

**CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA,
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

ISABEL CRISTINA POLONINE

**A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA: ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO
FUNDAMENTAL SANTA FÉ – PRESIDENTE KENNEDY/ES**

**SÃO MATEUS-ES
2022**

ISABEL CRISTINA POLONINE

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL DE SANTA FÉ –
PRESIDENTE KENNEDY/ES

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação do Centro Universitário Vale do Cricaré, com requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências, Educação e Tecnologia.

Orientadora: Prof^a Dr^a Sônia Maria da Costa Barreto

SÃO MATEUS-ES

2022

Autorizada a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus – ES

P778i

Polonine, Isabel Cristina.

A importância da leitura na educação de jovens e adultos: escola municipal de ensino fundamental de Santa Fé – Presidente Kennedy/ES / Isabel Cristina Polonine – São Mateus - ES, 2021.

104 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Centro Universitário Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2022.

Orientação: prof^a. Dr^a. Sônia Maria da Costa Barreto.

1. Livros e leitura - Educação de Jovens e Adultos (EJA). 2. Estratégias de leitura. 3. Leitura – Estudo e ensino. 4. Presidente Kennedy - ES. I. Barreto, Sônia Maria da Costa Barreto. II. Título.

CDD: 374.012

Sidnei Fabio da Glória Lopes, bibliotecário ES-000641/O, CRB 6ª Região – MG e ES

ISABEL CRISTINA POLONINE

**A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA EJA: ESCOLA MUNICIPAL
DE ENSINO FUNDAMENTAL SANTA FÉ - PRESIDENTE
KENNEDY / ES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação no Centro Universitário Vale Do Cricaré (UNIVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ciência, Tecnologia e Educação, na área de concentração Ciência, Tecnologia e Educação.

Aprovado em 06 de abril de 2022.

COMISSÃO EXAMINADORA

Sônia Maria da Costa Barreto

Profa. Dra. Sônia Maria da Costa Barreto
Presidente



Prof. Dr. André Luis Lima Nogueira
Membro Interno

Taisa Shimosakai de Lira

Profa. Dra. Taisa Shimosakai de Lira
Membro Externo

DEDICATÓRIA

Dedico a Deus a minha gratidão.
A meu esposo pelo apoio nos momentos em que mais precisei.
Aos meus filhos por sempre incentivarem o meu estudo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela dádiva da vida e por me permitir realizar tantos sonhos.

À minha orientadora, Prof^a Dr^a Sônia Maria da Costa Barreto, pela sua orientação, comprometimento para comigo.

À minha mãe e ao meu pai (*in memoriam*), por todos os aprendizados que foram dispostos a mim.

Ao meu namorado, por todo amor e paciência dedicados a mim.

Sou grata aos meus filhos, às noras, aos genros e netos pelo incentivo e pela força.

Agradeço ao professor/coordenador do curso, Prof. Dr. Marcus Antonius da Costa Nunes que me incentivou a continuar e não me deixou desistir desse sonho.

Por fim, aos que, direta ou indiretamente, torceram, ajudaram e me incentivaram para a realização desta importante etapa, meu sincero obrigada.

Na leitura, o leitor é um sujeito ativo que processa o texto e lhe proporciona seus conhecimentos, experiências e esquemas prévios. Parto da ideia de que o leitor especialista atribui sentido e significado ao texto e rejeito o pressuposto de que o recita (exceto no caso em que a atividade da leitura corresponde a este objetivo: por exemplo, na declamação poética).

Isabel Solé (1998)

RESUMO

POLONINE, Isabel Cristina. **A importância da leitura na EJA: Escola Municipal de Ensino Fundamental de Santa Fé – Presidente Kennedy/ES.** 2022. Dissertação (Mestrado) – Centro Universitário Vale do Cricaré, 2021.

A pesquisa versa a importância da leitura na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola municipal de Ensino Fundamental de Presidente Kennedy/ES. O objetivo geral foi pesquisar sobre a importância da leitura no desenvolvimento no processo de ensino-aprendizagem na EJA na Escola Municipal de Ensino Fundamental de Santa Fé do município ora referido. Como justificativa, o tema é relevante e se faz necessário, uma vez que a demanda nessa modalidade é grande por possibilitar jovens e adultos voltarem à escola. Com isso, destaca-se que a formação de leitor em sala de aula pode ampliar as concepções sobre o mundo social e cultural. Destaca-se também que a leitura na EJA tem grande relevância para o contexto de formação e que as estratégias de leitura contribuem para a formação de um perfil leitor. O estudo se classifica como um estudo de caso e permite a realização de pesquisas aplicadas a casos concretos nas diversas áreas do conhecimento que buscam analisar como a leitura pode ser altamente participativa na vida em sociedade e na formação de jovens e adultos. Assim, foi proposto um projeto de intervenção que contemplou o tema pesquisado em formato de cartilha, contendo material didático que possibilita o desenvolvimento da leitura e da escrita. Esse projeto será proposto à Secretaria Municipal de Educação do município para ser disponibilizado aos docentes, com possibilidades de adequação na sua aplicação em sala de aula. Acredita-se na contribuição para o processo de formação da leitura na EJA, refletindo na vida de forma positiva, seja profissional, seja social de jovens e adultos. O uso das estratégias de leitura propostas contribuirão de forma prática para a formação do perfil leitor crítico, reflexivo e com intencionalidades.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Estratégias de leitura. Perfil leitor.

ABSTRACT

POLONINE, Isabel Cristina. **The importance of reading at EJA**: Santa Fé Municipal Elementary School – Presidente Kennedy/ES. 2022. Dissertation (Masters) – University Center Vale do Cricaré, São Mateus, 2021.

The research is about the importance of reading in Education and Youth and Adults in a municipal elementary school in Presidente Kennedy/ES. The general objective was to research on the importance of reading in the development of the teaching-learning process in EJA in the Municipal Elementary School of Santa Fé in the aforementioned municipality. As a justification, the topic is relevant and necessary, since the demand in this modality is great for enabling young people and adults to return to school. With this, it is highlighted the formation a reader in the classroom can expand the conceptions about the social and cultural world. It is also highlighted that reading in education in EJA has great relevance to the context of formation and that reading strategies contribute to the formation of a reader profile. The study is classified as a Case Study and allows conducting research applied to concrete cases in the various areas of knowledge in which it seeks to analyze how reading can be highly participatory in life in society and in the training of young people and adults. Thus, an Intervention Project was proposed that contemplated the researched theme in a booklet format, containing didactic material that allows the development of reading and writing. This project will be proposed by the Municipal Department of Education of the municipality to be made available to teachers, with possibilities of adaptation in its application in the classroom. It is believed in the contribution with regard to the process of reading formation in EJA, reflecting in life in a positive way in the professional and social life of young people and adults. The use of the proposed reading strategies will contribute in a practical way to the formation of a critical, reflective and intentional reader profile.

Keywords: Youth and Adult Education. Reading strategies. Reader profile.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Perfil sociocultural do aluno (I)	58
Quadro 2 – Perfil sociocultural do aluno (II)	59
Quadro 3 – Relação do aluno com a leitura	60
Quadro 4 – Relação do aluno com a leitura	61

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CNE	Conselho Nacional de Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PDI	Plano de Desenvolvimento Individual
PNA	Política Nacional de Alfabetização
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PRODES	Programa de Desenvolvimento da Educação Superior e Técnico

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 REVISÃO DE LITERATURA	15
2.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ORGANIZAÇÃO E LEGISLAÇÃO	23
3 METODOLOGIA	29
3.1 PRESIDENTE KENNEDY/ES E A ESCOLA PESQUISADA	31
4 A SALA DE AULA E A FORMAÇÃO DO LEITOR	34
4.1 A LEITURA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	42
4.2 ESTRATÉGIAS DE LEITURA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	50
5 ANÁLISE DE DADOS	58
6 PRODUTO EDUCACIONAL	63
CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
REFERÊNCIAS	92
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SOBRE A LEITURA	97
ANEXO A – AUTORIZAÇÃO PARA A PESQUISA	101

1 INTRODUÇÃO

O educador que solicita ao aluno da modalidade em Educação de Jovens e Adultos (EJA) a fazer uma leitura, muitas vezes não oferece nenhuma relevância para ele, que acaba se desmotivando; isso ocorre porque nem sempre a leitura tem significação para esse aluno. Como estão fora da idade escolar, sentem necessidade de ler palavras do seu cotidiano, como placas com nomes de ruas, letreiros dos ônibus, propagandas, ofertas de produtos de supermercados, entre outras.

Entre livros e leitores há importantes mediadores. O mediador mais importante é o (a) professor (a) figura fundamental na história de cada um dos alunos. A leitura é ferramenta essencial para a prática de seu ofício, por isso precisa revelar-se um (a) leitor (a) dedicado (a) e uma forte referência para seus aprendizes (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO [MEC], 2007, p.26).

Assim sendo, o educador tem que procurar de alguma forma motivá-los à leitura, para que o desinteresse seja evitado. A prática da leitura acaba transformando-a em uma prática repetitiva do cotidiano, não oportunizando reflexões e apreço pela leitura com relação ao texto lido. O educador deve procurar trazer para a sala de aula, leituras que interessem aos alunos do EJA coisas do dia a dia, porque, ao mesmo tempo, se desenvolvem a leitura, a escrita e o conhecimento.

As características da EJA são distintas e estão regulamentadas na LDB/96, substituindo o antigo sistema supletivo — modalidade educacional voltada para os estudantes que não finalizaram a educação básica no ensino regular, instituído na década de 1970. Essa modalidade de educação atende, na sua maior parte, quilombolas, indígenas, movimento dos sem-terra, jovens, adultos e idosos de áreas urbanas e rurais.

O ensino aos alunos da EJA é diferente da educação regular, pois suas características e sua configuração foram criadas para atender às necessidades de sua clientela. Os cursos oferecidos são de forma semipresencial, por disciplina ou por totalidade, e atendem alunos a partir de 15 anos até aqueles com mais de 70 anos de idade. O campo da EJA é complexo porque não trata somente de questões educacionais, mas também está ligado à desigualdade socioeconômica na qual se encontra a maior parte dessa demanda.

Os fatores sociais e econômicos acabam influenciando os alunos da EJA em aprender e isso faz com que tenham dificuldade de aprendizado e interesse pela leitura. Uma das maiores dificuldades de se trabalhar com alunos da EJA é a falta de

leitura, uma vez que apenas uma parcela da população tem acesso a livros e muitos professores pouco conhecem técnicas de leitura ou não têm capacitação afim, o que inclusive provoca evasão escolar. Outros fatores reais acabam influenciando na falta de hábito da leitura: alto custo de livros e falta de materiais didáticos específicos para a modalidade da EJA, apesar da facilidade de uso da *internet* e outros aplicativos que facilitam a ação educativa.

Para tal, de acordo com Kleiman (1995, p. 20), a instituição escolar pode ser classificada como “[...] a mais importante das agências de letramento [...]”. Isso faz com que a formação leitora dos discentes entre em destaque. Portanto, a leitura deve funcionar como um instrumento que permeabilize a educação e consiga transpassar as potencialidades que a leitura causa na formação dos educandos. Sobretudo, os Parâmetros Curriculares Nacionais afirmam que a leitura

[...] é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. (MEC, 2001, p. 53).

O ato de ler é importante para a formação social e cultural dos sujeitos e, por isso, exige uma transformação no processo de formação leitora. Quando o leitor entra em contato com o texto e com as realidades em que está inserido, é possível criar e desenvolver sua intencionalidade nesse processo. Essa intencionalidade possibilita que o sujeito compreenda os significados por trás da leitura.

Por essa razão, é preciso que a leitura seja trabalhada de forma a proporcionar um posicionamento crítico e autônomo dos sujeitos, para que o sujeito consiga emergir o texto, ir além das linhas escritas e perpassar pelas inúmeras significações até a formação da sua autonomia leitora.

A autonomia e a intencionalidade que se proporciona por meio da prática da leitura podem resultar em rica experiência com o desvendamento do texto de forma íntegra “[...] e essa mesma experiência (ou vivência dos horizontes desvelados através do texto) que vai permitir a emergência do ser leitor” (SILVA, 1984, p. 95).

Sobre tal, de acordo com Meurer (2000), para que ocorra uma leitura crítica, os discentes devem conseguir criar relações com o exterior de forma que se estabeleçam reflexões, questionamentos com os acontecimentos do mundo, a fim de compreender que os acontecimentos descritos em livros, textos literários e afins estão diretamente relacionados e ligados com os acontecimentos da sociedade, com os aspectos

extralinguísticos e linguísticos. Por isso, a leitura crítica não está presente interiormente nas palavras ou nos textos, mas sim na exterioridade que é possível criar por meio dela.

Nesse âmbito, a leitura não pode ser vista como um costume ou uma prática rotineira, mas como uma estratégia que pode alcançar inúmeros elementos que fazem parte da vida social e cultural. Por isso, ao intervir nos trabalhos com a leitura, o professor mediador consegue facilitar e motivar os alunos da EJA a fazerem parte desse processo, pois a leitura pode modificá-los como sujeitos e trazer significados que se relacionam diretamente com os contextos sociais e culturais.

Para que essas potencialidades sejam alcançadas na EJA, é necessário que se aplique e direcione uma didática que aproxime os alunos do objetivo proposto, pois

[...] só aprenderão se quiserem aprender. Especialmente porque aprender custa esforço e ninguém fará esforço a troco de nada. Os velhos “truques”, muito usados anteriormente, de ameaçar com notas baixas e reprovação não funcionam na EJA. Jovens e adultos não se intimidam facilmente. Eles só irão empenhar-se em aprender os assuntos sobre os quais tenham interesse (MEC, 2001, p.45).

É valioso que o professor ouça, reflita e discuta com os discentes sobre os conteúdos apresentados, pois assim o contato com os alunos acontecerá de forma prazerosa. Decorrente disso, a leitura é fundamental, uma vez que possibilita à EJA diversas descobertas com o auxílio e a mediação do professor regente.

Diante disso, a pesquisadora, professora da EJA há pouco mais de um ano, percebeu que a maioria dos alunos tem dificuldade de leitura e/ou desinteresse por ela. A partir do desejo em pesquisar e elaborar uma dissertação sobre o tema, apresenta-se o seguinte problema: de que forma o hábito da leitura pode ser desenvolvido no processo de ensino-aprendizagem na EJA na Escola Municipal de Ensino Fundamental de Santa Fé no município de Presidente Kennedy/ES? Assim, apresentamos como objetivo geral:

- Pesquisar sobre a importância da leitura no desenvolvimento no processo de ensino-aprendizagem na EJA na Escola Municipal de Ensino Fundamental de Santa Fé no município de Presidente Kennedy/ES.

Como objetivos específicos, pretende-se:

- apresentar o histórico da EJA no Brasil;
- descrever a organização e a legislação acerca da EJA;

- verificar, com base nas ideias e proposições de Paulo Freire, as práticas do docente como mediador no ensino da leitura, segundo os alunos;
- propor à rede municipal de educação projeto de intervenção que contemple, em uma cartilha, o tema pesquisado, contendo material didático que possibilite o desenvolvimento de leitura e da produção escrita.

A relevância desse tema é visível, uma vez que a demanda nessa modalidade é grande, o que se justifica pela falta de oportunidades de muitos jovens em frequentarem a escola no tempo equivalente a sua idade, por fatores econômicos, como trabalho, e sociais, como casamento e filhos, até mesmo por difícil deslocamento para a escola mais próxima.

O desenvolvimento da pesquisa se baseará em um estudo de caso, que permitirá a realização de pesquisas aplicadas a casos concretos, nas diversas áreas do conhecimento, que buscam analisar como a leitura pode ser altamente participativa na vida em sociedade e na formação de jovens e adultos.

Para melhor compreensão do leitor, a pesquisa está organizada em seções, que assim descrevemos: seção 1 – *Introdução*: apresenta o tema, o problema, a justificativa, os objetivos e a metodologia; seção 2 – *Revisão de literatura*: expõe conceitos e autores utilizados na constituição da seção, os quais possibilitam o desenvolvimento da escrita; seção 3 – *Metodologia*: mostra o método utilizado, o local e os sujeitos da pesquisa; seção 4 – *A sala de aula e a formação do leitor*: discute a relação entre a sala de aula e a formação do leitor, bem como discorre sobre a leitura na Educação de Jovens e Adultos; seção 5 – *Análise de dados*: descreve e analisa os resultados da pesquisa de campo e, por fim, na seção 6 – *Produto educacional*: apresenta-se o resultado do estudo. As *Considerações finais* apresenta, de forma sucinta, a trajetória da pesquisa e os resultados obtidos.

2 REVISÃO DE LITERATURA

A presente seção visa abarcar os estudos sobre a leitura na Educação de Jovens e Adultos e sua contribuição para a formação de um perfil leitor crítico, reflexivo e com intencionalidade. Sobre isso, foi desenvolvida uma revisão bibliográfica acerca de estudos que se assemelham ao tema proposto. Apresenta-se também breve contexto histórico da leitura e como a leitura na sala de aula tem importância para o processo de ensino-aprendizagem, como a formação do aluno leitor pode acontecer e quais desafios serão encontrados nesse caminho de formação. Por fim, o estudo apresenta a leitura com ênfase na EJA e como os trabalhos devem ser desenvolvidos a fim de alcançar um desenvolvimento amplo e significativo dos discentes com aspectos reflexivos, críticos e com intencionalidade.

A educação formal passa por constantes transformações possibilitando que o ensino esteja e seja sempre atualizado, próximo às exigências da sociedade. Por isso, ao se criar um espaço que proporcione uma aprendizagem com significados, a educação supre algumas necessidades que ocorrem nesse âmbito.

Diante disso, a criação dos currículos deve estar de acordo com os objetivos destacados e com a realidade do público escolar, uma vez que é importante a grade curricular estar diretamente ligada ao contexto social e que faça relações significativas. Para isso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) manifesta que os currículos devem

- contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas;
- decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem;
- selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas, recorrendo a ritmos diferenciados e a conteúdos complementares, se necessário, para trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização etc.;
- conceber e pôr em prática situações e procedimentos para motivar e engajar os alunos nas aprendizagens;
- construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos;
- selecionar, produzir, aplicar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender;

- criar e disponibilizar materiais de orientação para os professores, bem como manter processos permanentes de formação docente que possibilitem contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem;
- manter processos contínuos de aprendizagem sobre gestão pedagógica e curricular para os demais educadores, no âmbito das escolas e sistemas de ensino (MEC, 2018, p. 16-17).

Complementa ainda que os currículos têm total importância para a formação estudantil:

Além disso, BNCC e currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação. São essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos (MEC, 2018, p.16).

Para tal, a monografia *A importância do hábito da leitura na educação de jovens e adultos*, de Joelma Kelly Oliveira de Melo (2018) da Universidade Federal da Paraíba, em João Pessoa/PB, disserta sobre a importância de os professores trabalharem a leitura nas escolas com a finalidade de contribuir na alfabetização e no letramento, visto que os alunos não demonstram ter o hábito de ler aguçado em seu dia a dia.

Foi destacado que o estudo tinha por objetivo analisar as práticas do docente como mediador no ensino da leitura, verificar a relação entre teoria e prática dos professores da EJA, conhecer que material didático é utilizado em sala de aula, analisar a frequência da leitura dos alunos e identificar o tipo de leitura utilizado pelos professores em sala de aula.

No decorrer do estudo, foi realizada uma análise de contexto histórico que teve início com os jesuítas no ano de 1549. Com o passar dos anos e posteriormente às evoluções e manifestações, pode-se determinar que a EJA foi subdividida em segmentos: de 1º ao 5º ano (1º segmento) e de 5º ao 9º (2º segmento) e por fim o terceiro segmento que se relaciona ao ensino médio.

Em seguida, o estudo evidencia que a leitura se situa além do ato de decodificar as palavras ou formar as letras, ou seja, se estende em compreender o que está sendo lido, refletir, questionar, opinar ou simplesmente dar voz ao sujeito. Por isso, ao se trabalhar a leitura nas aulas da EJA, se propõem situações em que ocorra o resgate do valor da leitura, fundamental para o processo de ensino-aprendizagem.

Também é necessário que a escola compreenda seu papel na formação e no reconhecimento dos estudantes como sujeitos ativos do seu processo educacional. Diante disso, não se pode negar a relevância de, a instituição considerar o espaço como um ambiente que reconhece as necessidades de seus estudantes e possibilita intervenções e adequações necessárias.

No estudo em questão, a autora retrata, por vezes, que os trabalhos de leitura realizados na EJA apresentam situações de somente localizar informações no texto e com poucas oportunidades em que o aluno fará as relações com a realidade, com suas expectativas, tornando o texto desinteressante. Por isso, provocar o pensamento reflexivo pode ser uma estratégia positiva na hora do processo de leitura. O incentivo à leitura e às suas práticas são importantes estratégias para transformar a criticidade e o letramento dos cidadãos. Por essa razão, a parceria entre professor e escola é importante para a criação de projetos, de metodologias práticas e funcionais que consubstanciam a prática de leitura dentro e fora da sala de aula.

A dissertação de mestrado, intitulada *Letramento literário e os sujeitos da EJA: práticas, eventos e significados atribuídos*, de Dorothy do Abaeté Andrade Neiva (2010), da Universidade Federal de Minas Gerais, elucida o objetivo do estudo em identificar o papel de professoras e a participação de alunos em uma experiência de leitura literária dialogada na EJA.

A pesquisadora aponta em seu estudo que, em sua prática como professora, pôde perceber que os alunos da EJA não se diferenciam do perfil de alunos regulares, porém destacam-se por uma dificuldade maior, pois normalmente estão cansados devido aos afazeres do dia. Assim, observa-se que muitos voltam ao estudo, pois, por razões excludentes, precisaram abandonar a escola e veem na EJA a possibilidade de retornar e atingir seus objetivos. Quando se está inserido em um contexto diferente do habitual, deve-se se adequar ao novo ambiente. É o que se deve ocorrer com os professores da EJA, pois ambos — professor e aluno — devem entender a necessidade de cada um e respeitar a história de vida, bem como sua bagagem cultural, seus saberes e lutas desses alunos

Ao longo do estudo, a pesquisadora apresenta uma passagem histórica sobre a EJA e seu contexto no Brasil, bem como o papel do professor. No estudo, explicitou-se que muitos docentes acabam não tendo formação específica para trabalhar com esse público, mas que aceitar e entender as especificidades deste grupo é de suma

relevância. Assim, é possível que os educadores criem e estabeleçam um espaço que proporcione interações e aprendizagens mútuas.

Considerar e reconhecer a educação de jovens e adultos como um direito do cidadão exige compreender que alguns fazeres merecem destaques. Nesse contexto, é possível considerar a leitura e seu contexto. Promover a leitura nas escolas é uma das tarefas mais difíceis para o professor, uma vez que tornar o livro de literatura acessível ao aluno enfrenta dificuldades contundentes. A autora descreve que foram criados alguns programas que visam promover e estender a acessibilidade. Para tal, o estudo estabelece alguns parâmetros sobre a prática de leitura e letramento na educação de jovens e adultos, bem como a importância do letrar, sua instituição literária e sua contribuição na formação de leitores.

O artigo *Práticas de leitura e escrita na educação de jovens e adultos*, de Deovânio Cordeiro Farias, Gildete Leite Cavalcante, Maria Eliza da Silva e Mayam de Andrade Bezerra (2015), da Universidade Aberta Vida de João Pessoa, Paraíba/PB, expõe que o objetivo da pesquisa é analisar as práticas de leitura e escrita em uma turma de educação de jovens e adultos. Vale ressaltar também que se objetiva abordar como o processo de aprendizagem está ligado ao processo da leitura.

Os autores abordam um estudo sobre a alfabetização e letramento como um processo distinto e indissociável. Posteriormente, é realizada uma explanação sobre a alfabetização e a forma como o conhecimento dos discentes não deve ser desprezado pelo educador. Dessa forma, a prática de leitura na EJA está relacionada às vivências dos educandos. No entanto, para que essa relação ocorra de forma ativa, é necessário que o professor interaja com os discentes de forma produtiva. O docente deve ver no aluno a possibilidade de se expressar e, ao mesmo tempo, julgar positivo mediante as leituras realizadas. Assim, ficou subentendido com a pesquisa que aproximar a educação, a leitura da teoria e a prática pode contribuir para os caminhos de formação e o ensino-aprendizagem, que exigem mais complexidade.

Na dissertação *Letramento digital contribuições para potencializar a aprendizagem em leitura e escrita na EJA*, de Paulo César da Silva Gonçalves (2016), defendida na Universidade do Estado da Bahia, Salvador/BA, analisa, em seu estudo, se a prática da leitura e da escrita associadas a uma plataforma digital pode potencializar a aprendizagem na EJA. O autor estabelece um estudo sobre a literatura periférica como um caminho para a tecedura da escrita, bem como o sistema que fará parte da sua pesquisa. Posteriormente o autor explicita a EJA e a interação com as

tecnologias da informação e comunicação e sua relação com o ambiente escolar. Para tanto, são feitas a explanação e a comparação do letramento com os multiletramentos literários ou não.

Tal estudo demonstra que a relação que se é possível criar com as tecnologias e o ensino pode ser positiva tanto para a educação regular quanto para a EJA, o que contribui por meio de práxis pedagógicas para a alfabetização e letramento literário dos discentes da educação de jovens e adultos.

Em complementação, o artigo *Pesquisas e estudos sobre a formação inicial docente no campo da Educação de Jovens e Adultos*, de Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin e Sidneya Magaly Gaya (2013), da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC, tem por objetivo explanar sobre a formação dos professores da EJA. No decorrer da pesquisa, foi realizada uma análise sobre materiais, livros, artigos e dissertações e foi abordado como a formação dos professores faz diferença no processo de ensino- aprendizagem.

O artigo *A importância da leitura na educação de jovens e adultos: de que tipo de leitura estamos falando?*, de Ivonete de Souza Susmickat Aguiar e Nair Floresta Andrade Neta (2015), da Universidade Estadual de Santa Cruz/ BA, discute a importância da leitura na EJA. Apresenta a leitura entendida como um direito do educando jovem e adulto perpassando por uma prática cultural, o que possibilita uma compreensão independente e diversos textos. Ao se falar no primeiro contado com a leitura, não se pode negar que o contato acontece somente no ambiente escolar, mas também no convívio com os diferentes contextos sociais. Posteriormente é estabelecido um contato da escola com leitura na formação de leitores e letrados.

O estudo apresenta também as práticas de leitura em interface à formação crítica do leitor jovem e adulto. Para que a criticidade ocorra, é preciso ir além de somente ler ou decodificar as palavras, mas sim criar situações em que a busca pelas informações acontece de forma clara e objetiva. Assim, o aluno consegue relacionar o texto ao contexto, pensar sobre o assunto como também refletir. Por isso, é relevante que, ao se trabalhar a leitura na EJA, pensar quais métodos o docente escolherá, qual caminho percorrerá, o que será considerado nesse processo, pois as particularidades existem, uma vez que um ensino significativo atravessa as diferenças para uma formação autônoma de seu próprio desenvolvimento.

Para tanto, a dissertação *Leitura, literatura e a educação de jovens e adultos* de Eliete Maria de Sá Medeiros (2002), Universidade Estadual de Maringá,

Maringá/PR, constata que a formação do leitor proficiente da EJA pode acontecer por meio de textos literários e como a proposta curricular está inteiramente ligada a essa formação. O estudo corrobora as concepções da EJA e seu público, bem analisa o desenvolvimento e a aprendizagem de jovens e adultos não-alfabetizados ou pouco escolarizados.

Dessa forma, destaca-se que o trabalho apresenta a leitura como interação, numa perspectiva individual, numa perspectiva sócio-histórica, sob a estética da recepção e a teoria do efeito com o leitor em foco, mediados entre o livro e o leitor. Sobre tal, é exposto um estudo sobre a literatura, a natureza e as funções do texto literário e leitura do texto literário na escola. Após essas análises, aborda como tais assuntos entre leitura e literatura podem contribuir para a formação leitora dos alunos da EJA.

Após leituras e análises dos trabalhos apresentados, fica compreendido que a escola é um espaço que pode contribuir para a formação leitora, bem como para as metodologias dos docentes na estimulação da participação ativa dos discentes. Cabe ao professor apresentar textos diferenciados que proporcionem e agucem a reflexão dos alunos de forma que possam transcender sua criticidade e autonomia no processo de desenvolvimento do ensino-aprendizagem.

As pesquisas ora apresentadas nos confirmam a importância da leitura na EJA e a compreensão do mundo para aqueles que não tiveram oportunidade de frequentar a escola formal no tempo correspondente à sua idade. O acesso à educação é importante, ampliando as oportunidades de trabalho dessas pessoas, além da sua formação como indivíduo e cidadão.

Entende-se, pois, que a educação é o pilar da democracia, bem imensurável na sociedade, abrindo portas para um universo de possibilidades, e que torna possível a mudança tanto da realidade do sujeito quanto da sociedade como um todo. A Educação de Jovens e Adultos vai além de um direito, é mais do que alfabetizar, é permitir o desenvolvimento das potencialidades dos alunos, independentemente da sua idade; é aproximá-los da realidade, da sociedade e dos valores como igualdade e liberdade.

Por consequência, os trabalhos analisados foram relevantes para o primeiro contato com o tema e a situação-problema apresentada. Dessa maneira, o estudo perpassará por um caminho baseado em autores e obras de importância que farão a diferença no processo de investigação.

Para entender o que é leitura e seu histórico, registra-se que esse ato é vigente no mundo desde as possíveis compreensões que o ser humano consegue realizar. É por meio desse envolvimento que os sujeitos buscam compreender o que está em seu entorno, os sentidos das coisas e tudo que lhe compete a partir de leitura e interpretação. A leitura vai além de somente decodificar as palavras e/ou as junções, vai além das formações simples que proporcionam entendimentos rebuscados e amplos.

As evoluções ocorrentes em relação à leitura são decorrentes das modificações que foram acontecendo nas práticas humanas e que acabavam por exigir novas metodologias de leitura diária. É o que se observa nas primeiras produções escritas que foram encontradas em tábuas de barros, papiro, metal e até mesmo em couro. Posteriormente evoluiu para os pergaminhos até o surgimento do papel; hoje já é possível destacar livros eletrônicos.

No período colonial brasileiro, poucos sabiam ler, somente os portugueses, senhores de engenho, seus filhos e homens do clero. Mulheres, crianças e outros sujeitos que não pertenciam a esse grupo eram excluídos desse universo.

Antes do período colonial, no entanto, havia o homem originário que lia os sinais encontrados e deixados nas cavernas, como também lia as mensagens em cascas de árvores ou em pedras. Conforme o mundo foi evoluindo, as práticas de leitura também foram se aperfeiçoando. No século VI antes de Cristo, os contratos de vendas de animais e produtos eram assinados verbalmente ou demarcados em cordas.

Para Fischer (2006), a leitura, em sua complexidade e de forma completa, se originou quando

[...] se começou a interpretar um sinal pelo seu valor sonoro isoladamente em um sistema padronizado de sinais limitados. [...] A leitura deixava de ser uma transferência um a um (objeto para palavra) para se tornar uma sequência lógica de sons que recriasse uma linguagem natural humana. Em vez de lerem imagens, lia-se, desse modo, a linguagem (FISCHER, 2006, p.15).

Sobre tal explanação, é importante considerar que o processo de evolução da leitura como também da escrita perpassaram pela ligação com as práticas comerciais e a necessidade dos registros das transações que ocorriam. Por muito tempo, no meio social, havia duas formas de leitor: o passivo e o ativo. O leitor ativo era aquele que dominava o código que estava escrito e conseguia transformá-lo na linguagem oral. Já os leitores passivos eram aqueles que faziam a leitura da prática de outra pessoa, ou seja, eram aqueles que conseguiam decifrar o código apenas ouvindo o outro.

Em sua base, o letramento começou a ser intitulado por meio dos jesuítas que chegaram à colônia com o intuito de catequizar os índios e convertê-los ao cristianismo. Nesse contexto, aos índios também era ensinado o ato de ler e contar histórias. Veiga (1989) afirma que os jesuítas foram os primeiros responsáveis e principais

[...] educadores de quase todo o período colonial, atuando, aqui no Brasil, de 1549 a 1759. No contexto de uma sociedade de economia agrário-exportadora dependente, explorada pela Metrópole, sem diversidade nas relações de produção, a educação não era considerada um valor social importante. Servia de instrumento de dominação da colônia pela aculturação dos povos nativos. A tarefa educativa estava voltada para a catequese e instrução dos indígenas, mas para a elite colonial um outro tipo de educação era oferecido. Assim, os índios e negros foram catequizados e os descendentes dos colonizadores foram instruídos (VEIGA, 1989, p. 40).

Com os gastos e os investimentos que eram necessários para conseguirem se manter, os jesuítas assumiram a educação dos colonos. Assim, eles se responsabilizaram pela criação dos colégios. Posteriormente a escola passou a integrar as meninas, porém somente as que pertenciam ao alto padrão da sociedade que era exigido.

Anos após e com a vinda da família real para o Brasil em 1808, surgiu um novo modelo educacional que visava ampliar os conhecimentos escolares e proporcionar condições maiores ao acesso à escola, todavia não se conseguiu implementar mecanismo e sistema que fossem sólidos e atendessem às objetividades. Lajolo e Zilberman (2003) afirmam que esse período ficou caracterizado por não ter livros, pois, como não havia imprensa, dificultou-se a disseminação da leitura de forma mais ampla e intensa.

A leitura e a escrita por muito tempo foram consideradas aquisições privilegiadas, ofertadas a quem tinha ou possuía *status* de poder, como jesuítas, clérigos ou dramaturgos, porém, com a chegada de novos cenários no modelo sociocultural brasileiro, a leitura e a escrita foram sendo ofertadas a outros grupos, embora a prioridade pertencesse à elite.

Importante ressaltar que todo contexto histórico que envolve leitura a compreende na perspectiva de processos que construíram sentidos significativos. Por isso, a leitura que era considerada única e imutável, deu lugar à leitura que complementa o significado do mundo e do contexto social. Dessa forma, destaca-se a ligação da

leitura e da escrita na produção de conhecimento e de interpretação como uma aprimoração cultural.

Toda a história cultural envolta no contexto da leitura e da escrita deve ser encarada como práticas que abordam a complexidade e a importância de uma possível construção de si. Diante disso, Darnton (1990) afirma que, se fosse possível conseguir entender “[...] como se lia poderíamos vir a compreender melhor como se entendia a vida, e, por essa via — a via histórica —, quem sabe chegaríamos a satisfazer uma parte de nosso próprio anseio por um sentido” (DARNTON, 1990, p. 172).

A leitura deve ser vista não somente como uma habilidade, mas sim como uma ação que faça sentido para quem lê. Por isso, ao compreender a importância da leitura, é importante perceber que ela está relacionada a cada momento histórico. É importante compreender também que, a cada momento, a leitura teve uma base de compreensão que se relaciona às práticas escolares da atualidade e pode contribuir para o aperfeiçoamento dessas práticas.

2.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ORGANIZAÇÃO E LEGISLAÇÃO

Esta seção esboça brevemente o contexto histórico do desenvolvimento da EJA, como ocorrem sua organização e as principais leis que abarcam esse quadro no ambiente escolar da Educação de Jovens e Adultos. Dar-se-á também um foco na leitura e nas suas práticas no cotidiano.

É importante compreender que os sistemas de educação espelham condições econômicas, sociais e políticas que fazem parte da sociedade e do histórico de políticas pertencentes à EJA no Brasil. A Educação de Jovens e Adultos é uma área complexa, uma vez que abrange diversas questões que vão além dos aspectos educacionais e engloba situações que envolvem a desigualdade social e econômica de boa parte da população do país.

Sob esse aspecto, é importante considerar quais leis abordam o tema e como ocorrem a organização e o desenvolvimento na sala de aula, além dos trâmites burocráticos. Assim, será possível compreender como as aulas deveriam acontecer, como também compreender as dinâmicas e desafios que o docente encontra no desempenho da sua profissão.

A primeira manifestação da Educação de Jovens e Adultos no período colonial ocorreu por meio de um sistema que foi desenvolvido pelos jesuítas com a criação de um método que durou por mais de dois séculos. É necessário citar tal sistema e método. A situação se alterou com a chegada da família real ao Brasil, pois assim o ensino deveria atender às necessidades da aristocracia portuguesa. Para nossa abordagem, entendemos que essas práticas de educação de jovens e adultos — bem como a própria caracterização desses indivíduos — devem ser pensadas de forma contextual, pois, como dito, ela envolve diferentes contextos socioeconômicos e históricos, estando a presente dissertação situada na percepção da Educação de Jovens e Adultos vinculada à LDB de 1996.

No entanto, foi na década de 1930 que a preocupação a respeito da educação dos adultos se consolidou, uma vez que as transformações na indústria e o crescimento populacional marcaram evoluções em todo cenário brasileiro. O ensino começou a fazer parte do governo federal, que dirigiu responsabilidades aos estados e municípios. Essas ações resultaram em esforços de extensão do ensino da EJA a fim de possibilitar sua expansão, uma vez que urgia a necessidade de alfabetização de operários.

De acordo com o exposto e com a Proposta Curricular do 1º segmento de EJA, a Educação de Jovens e Adultos teve sua identidade nacional majoritária em 1947 com a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). Posteriormente a esse quadro, foram implementadas diversas escolas de supletivo. Sobretudo, salienta-se afirmar que, nesse quadro, a EJA era vista e aplicada com uma metodologia de ensino que não se adequava ao grupo estudantil vigente. Com isso, quando a aprendizagem da leitura e da escrita não demonstravam avanços e resultados significativos, uma vez que a decodificação das palavras e do código eram o que regia esse ensino, pensava-se em outras possibilidades.

Por essa razão, em 1958, foi instalado o II Congresso Nacional de Educação de Adultos com o intuito de buscar e evidenciar novas características e estratégias que seriam abordadas na modalidade da EJA. Os aspectos sociais, culturais e econômicos também entraram em pauta, não se solidificando somente as questões pedagógicas do processo estudantil, pois o processo de ensino-aprendizagem vai além de apresentar conteúdos, pois contempla o modo de lidar com o contexto de mundo.

Com base na Proposta Curricular de 2001 do MEC, o primeiro guia de leitura que foi entregue nas escolas de Educação de Jovens e Adultos continha orientações para um ensino silábico, de memorização e na formação de palavras. Esse método era superficial e não atendia às necessidades da EJA. Posteriormente o educador Paulo Freire¹, considerado Patrono da Educação Brasileira, influenciou um movimento conhecido como Pedagogia Crítica, que culminou num novo modelo pedagógico que permitia o diálogo entre o educador e o educando.

Para ele, a concepção de leitura e de escrita surgiria quando o aluno estabelecesse relações com a sociedade com as interposições culturais e sociais. Afirmava ainda que o estudo deveria compreender a sociedade e transformá-la. Assim sendo, pode-se destacar que as ideias do autor foram importantes para o desenvolvimento da EJA e fez parte da fundamentação de programas como Movimento de Educação de Base (MEB).

Sobre tal, é importante ressaltar que o Projeto Madureza, Projeto Minerva e Mobral tiveram relação e relevância na Educação de Jovens e Adultos. O Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) foi um órgão que se instituiu sob o Decreto nº 62.455, de 22 de Março de 1968, conforme autorizado pela Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967 no governo de Artur da Costa e Silva (1967-1969) segundo presidente do Brasil durante a ditadura civil-militar. O movimento teve início em 1964. com o intuito de substituir o método de alfabetização de adultos de Paulo Freire. No modelo de Freire, as palavras eram retiradas do cotidiano e, nesse movimento, eram baseadas nas necessidades em que a língua se pauta.

O Projeto Madureza foi um curso em que eram ministradas aulas para jovens e adultos de 16 a 19 anos em ginásios e colégios. Para cada ciclo, era necessário estudar três anos, mas foi abolido pelo Decreto-Lei nº 709/69, pois os alunos só se

¹ Paulo Freire (1921-1997) foi um educador brasileiro, criador de um método inovador para alfabetização de adultos. Seu método foi levado para diversos países. Preocupado com o grande número de adultos analfabetos na área rural dos estados nordestinos — que formavam conseqüentemente um grande número de excluídos —, Paulo Freire desenvolveu um método de alfabetização. Sua proposta de ensino estava baseada no vocabulário do cotidiano e da realidade dos alunos: as palavras eram discutidas e colocadas no contexto social do indivíduo. Por exemplo: o agricultor aprendia as palavras cana, enxada, terra, colheita etc. O livro *Pedagogia do Oprimido*, lançado por Paulo Freire em 1968 é uma importante obra de educação e foi construído a partir da sua experiência como educador, vivida durante os anos passados no Chile. Suas obras são: *Educação Como Prática da Liberdade* (1967), *Pedagogia do Oprimido* (1968), *Cartas à Guiné-Bissau* (1975), *Educação e Mudança* (1981), *Prática e Educação* (1985), *Por Uma Pedagogia da Pergunta* (1985), *Pedagogia da Esperança* (1992), *Professora Sim, Tia Não: Carta a Quem Ousa Ensinar* (1993), *À Sombra Desta Mangueira* (1995), *Pedagogia da Autonomia* (1997).

interessavam pelo exame final. Posteriormente, esse projeto foi substituído pelo Projeto Minerva, criado nas décadas de 1960/1970, a fim de atender aos objetivos do governo federal e com intuito de promover a educação das pessoas que, por alguma razão, pararam de estudar. O curso seria ministrado através do rádio e da televisão e todas as emissoras eram obrigadas a transmitir tal programação. Observa-se que ambos os projetos tinham por objetivo trazer a educação para mais próximo dos cidadãos que, por alguma razão, interromperam o ensino regular. O Projeto Minerva destinava-se à complementação do trabalho de sistemas educativos tradicionais, à educação supletiva de adolescentes e adultos e à educação continuada. Para Pimentel (1999, p. 63), “[...] o objetivo geral do Projeto Minerva era ‘transmitir, através do rádio, programas educativos e culturais, aperfeiçoando o homem dentro da sua própria comunidade, e permitindo o seu desenvolvimento individual e coletivo’”.

Após o término da ditadura civil-militar, iniciada com o golpe de 1964 e com duração de 21 anos, deu-se o início da renovação e reconstrução de propostas educacionais. De acordo com Souza (2000), a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 estabelece que a educação tem por objetivo o desenvolvimento do cidadão de forma ampla, aspecto em que se enquadra também a Educação de Jovens e Adultos.

Assim sendo, no ambiente da EJA, a metodologia pedagógica intitulada estava intercalada com a cultura e a relação com a forma que os conteúdos eram trabalhados e instituídos. Por isso, é importante que seja pensada com um viés crítico, reflexivo e significativo para o contexto educacional dos estudantes. Sobretudo, lida-se com materiais desatualizados para tal realidade, textos que não ampliam a visão do aluno e se solidificam em uma visão restritiva, impossibilitando de os discentes criarem relações e dialogarem com o texto.

Em se tratando do método de ensino proposto por Paulo Freire, é de grande importância trabalhar em cima da cultura dos educandos, uma vez que os processos de leitura e escrita estão diretamente ligados à realidade cultural dos alunos da classe de jovens e adultos. Se a aprendizagem se desse de forma distanciada da realidade de cada um deles, não faria sentido algum dominar a leitura e a escrita se não pudessem utilizá-la para fazer a leitura do seu mundo.

[...] A conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem

sua existência com um material que a vida lhes oferece [...] A conscientização não está baseada sobre a consciência, de um lado, e o mundo, de outro; por outra parte, não pretende uma separação. Ao contrário, está baseada na relação consciência-mundo (FREIRE, 1980, p. 26-27).

Dessa forma, a modalidade da educação freiriana é rica e positiva, permitindo o elo do educando com o mundo em que vive, sem causar no aluno a sensação de que se encontra fora dele. O educando precisa se conscientizar do seu espaço e se apropriar dele na sociedade. Dessa forma, não se sentirá à margem da sociedade que deseja modificar, e sim, inserido nela.

Sobre tal, pode-se considerar que atualmente, o país necessita de políticas públicas que se debrucem numa reformulação dessa modalidade de ensino. Por isso, é importante que não haja limitação das atividades elaboradas e exercidas no contexto de educação do ensino regular. Os professores devem atentar para as especificidades dos estudantes da EJA, pois limitar os assuntos em resumos dos conteúdos do ensino regular não é priorizar a qualidade estudantil. Valorizar o saber do aluno, do seu conhecimento prévio e de sua realidade é reconhecer o aluno como instrumento ativo em seu processo de ensino aprendizagem.

O MEC homologou, em 25 de maio de 2021, a Resolução nº 01/2021 que institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. A homologação se deu após as novas diretrizes serem aprovadas por unanimidade no Conselho Nacional de Educação (CNE). Tal resolução tem por intuito abranger a ampliar os campos da EJA e tornar mais lúdico e possível o avanço dos trabalhos cada vez mais para um ensino que chegue a totalidades significativas.

Para Arroyo (2005), a EJA precisa ser vista e reestruturada de forma a trazer o aluno para mais próximo do ensino, da leitura e da escrita. Por isso, os professores precisam de uma dedicação ímpar para desenvolver um trabalho que seja significativo para a vida dos discentes, uma vez que os materiais de base para as aulas precisam de atualizações com o contexto, a realidade e o perfil socioeconômico desse público.

Com isso, o Art. 1º da Resolução nº 01/2021 destaca que a Educação de Jovens e Adultos precisa estar alinhada à BNCC, à Política Nacional de Alfabetização (PNA), priorizando a flexibilidade da oferta como também no alinhamento do que se é trabalhado e no alinhamento dos profissionais que assumiram as vagas. Isso faz com que a educação em torno da EJA seja vista e encarada como forma de se preocupar

com o que é ensinado, com metodologia que se objetive cada vez mais melhorar a qualificação dessa demanda.

Em vista disso, a BNCC aborda que os currículos escolares desempenham “[...] um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica” (MEC, 2018, p.18). É recorrente afirmar ainda que todas as ações que estão dispostas no currículo só serão materializadas a fim de assegurar a aprendizagem mediante as decisões e as adaptações que serão realizadas.

São essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos. Essas decisões, que resultam de um processo de envolvimento e participação das famílias e da comunidade (MEC, 2018, p.18).

Por isso que a contextualização de conteúdos, a identificação de estratégias e a aplicação de metodologias didático-pedagógicas são decisões que devem ser consideradas e levadas em pauta na formação do currículo. Sobretudo, é importante que se levem em consideração também as diferenças que ocorrem nas diversas modalidades de ensino, por isso um currículo pensado e elaborado para o ensino fundamental II não deve ser o mesmo para a Educação de Jovens e Adultos, uma vez que a realidade escolar é distinta. Esse olhar atualizado contribui para uma educação personalizada e atual que atende às necessidades dos estudantes.

3 METODOLOGIA

A fim de consubstanciar o marco metodológico da pesquisa visando alcançar os objetivos e proposições elencadas para o estudo, com base em Gil (2002), segundo o qual “[...] é sabido que toda e qualquer classificação se faz mediante algum critério” (GIL, 2002, p. 41), optou-se por uma pesquisa exploratória de cunho bibliográfico. Para tal, Gil destaca que “[...] a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (GIL, 2002, p. 45).

No primeiro momento, a pesquisa bibliográfica vai servir para um melhor aprofundamento teórico sobre o tema, norteando-nos com leituras que favorecem a pesquisa. Segundo Fachin (2017), todo tipo de estudo deve primeiramente ter o apoio e o respaldo da pesquisa bibliográfica, mesmo que esse se baseie em outro tipo de pesquisa, seja de caso, de laboratório, documental, seja pura, pois a pesquisa bibliográfica tanto pode conduzir um estudo em si mesmo quanto constituir-se em uma pesquisa preparatória para outro tipo de pesquisa.

Destaca-se que esta pesquisa é um estudo de caso, uma vez que faz relações diretas entre o fenômeno a ser estudado e a contemporaneidade, ou seja, o contexto real. Para que isso ocorra, é importante que se tenha a definição da unidade-caso, a formulação do problema, a elaboração do protocolo, a coleta de dados, a avaliação e a análise de dados e a preparação de relatório. Gil (2002) destaca que um dos principais objetivos do estudo de caso é:

- a) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos; b) preservar o caráter unitário do objeto estudado; c) descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação; d) formular hipóteses ou desenvolver teorias; e e) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos (GIL, 2002, p. 54).

Este trabalho também será de cunho qualitativo, com enfoque em um estudo de caso: “[...] as pesquisas qualitativas, o conjunto inicial de categorias em geral é reexaminado e modificado sucessivamente, com vista em obter ideais mais abrangentes e significativos” (GIL, 2002, p. 134).

Segundo Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa do mundo, por meio da qual os pesquisadores estudam as

coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem.

Minayo (2013) afirma que método qualitativo de pesquisa é aquele que se ocupa do nível subjetivo e relacional da realidade social e é tratado por meio da história, do universo, dos significados, dos motivos, das crenças, dos valores e das atitudes dos atores sociais. Daí a importância da abordagem qualitativa, pois o sujeito da pesquisa tem uma relação dinâmica com o que vive, existe um vínculo entre o sujeito e o objeto de pesquisa.

A abordagem qualitativa busca dar significado aos fatos observados, o pesquisador se propõe a participar, a compreender e a interpretar as informações que ele seleciona, obtidas a partir de sua pesquisa. (JACOBSEN; CONTO; SILVERIO; GUIMARÃES; SILVA, 2017, p.10).

A pesquisa se subsidiará de mediações e compreensões que se tem sobre a importância da leitura na EJA no ambiente escolar e como ela pode ser uma prática positiva na formação leitora com intencionalidade e criticidade dos jovens e adultos. Em sequência, apresenta-se o seguinte problema: de que forma o hábito da leitura pode ser desenvolvido no processo de ensino-aprendizagem na EJA, na Escola Municipal de Ensino Fundamental de Santa Fé no município de Presidente Kennedy/ES?

O estudo de caso aconteceu com alunos matriculados e frequentes na I Etapa da EJA da Escola Municipal de Ensino Fundamental de Santa Fé presente no município de Presidente Kennedy-ES. De acordo com Gil (2002, p. 139)), “[...] os estudos de caso podem ser constituídos tanto de um único quanto de múltiplos casos”.

Para que a pesquisa tenha seguimento, é importante que seja planejado como será desenvolvida a coleta de dados da pesquisa.

Obter dados mediante procedimentos diversos é fundamental para garantir a qualidade dos resultados obtidos. Os resultados obtidos no estudo de caso devem ser provenientes da convergência ou da divergência das observações obtidas de diferentes procedimentos. Dessa maneira é que se torna possível conferir validade ao estudo, evitando que ele fique subordinado à subjetividade do pesquisado (GIL, 2002, p. 141).

Dessa forma, este estudo está pautando em um instrumento de coleta que se baseará na realização de um questionário com perguntas abertas e fechadas para que se possa compreender melhor como a leitura ocorre em sala de aula na EJA e

como pode ser positiva para a vida social de jovens e adultos, proporcionando intencionalidade e criticidade.

O estudo de caso foi realizado de forma investigativa sobre a importância de se desenvolver o hábito na leitura em alunos da EJA, tendo como base experiências reais vivenciadas pela pesquisadora no cotidiano da sala de aula na Escola Municipal de Ensino Fundamental de Santa Fé, interior do município de Presidente Kennedy/ES. Conforme afirmam os autores Jacobsen, Conto, Silverio, Guimarães e Silva (2017, p.6),

[...] pesquisa de campo é utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, de descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles.

É importante que a interpretação dos dados e preservação da totalidade seja mantida e respeitada. Com isso, após a realização de um questionário, aplicado de forma *online*, devido à pandemia ocasionada pela Covid 19 — que se instalou no mundo ceifando milhares de vidas, desorganizando a economia e impedindo a circulação de pessoas e agrupamentos —, sua análise se pautará nas respostas abertas e fechadas que os participantes da pesquisa responderem. Posteriormente serão desenvolvidos nas questões fechadas os gráficos que apresentem a porcentagem de cada resposta e seu impacto, positivo ou negativo, em relação ao objeto de estudo, destacando a realidade da escola estudada. Em relação às perguntas abertas, será feita a descrição de forma anônima, porém respeitando a integridade e a veracidade do que foi respondido. Ao longo da exposição, será realizada uma discussão que se baseia em autores e estudos que foram explicitados no decorrer do trabalho e assim contribuirá para a relação da teoria com a prática.

Ao final da pesquisa, será apresentado, como produto educacional, um projeto de intervenção com sugestões de atividades à rede municipal de educação, contendo material didático que possibilite desenvolver melhor a leitura e a produção da escrita.

3.1 PRESIDENTE KENNEDY/ES E A ESCOLA PESQUISADA

A cidade de Presidente Kennedy está localizada ao sul do estado do Espírito Santo e inicialmente iria se chamar Batalha, mas, para homenagear o presidente nort-

americano falecido em 1963 John Fitzgerald Kennedy, o município recebeu esse nome.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), atualmente o município tem 11.742 habitantes e possui o maior Produto Interno Bruto (PIB) do país. Apresenta como patrimônio histórico o Santuário de Nossa Senhora das Neves, ponto turístico de visitação.

O município não possui nenhuma instituição de ensino superior, somente são ofertados educação infantil e educação fundamental pelo município e ensino médio pelo estado. Atualmente, o total de alunos matriculados na rede de ensino de Presidente Kennedy/ES em 2020 é de 1.079 alunos.

Segundo a Secretaria Municipal de Ensino, o município possui o total de 19 escolas, distribuídas em três polos: Centros de Educação Infantil (CMEI) para crianças de 0 a 3 anos e 11 meses; Escolas de Ensino Fundamental (EMEI) para crianças de 4 anos a 5 anos e 11 meses; Escolas de campo. Das 19 escolas, 13 atendem crianças do 1º a 5º ano. O total de professores que atuam na educação do 1º a 5º ano na rede é de 76, admitidos através de concursos públicos ou processo seletivo.

As escolas do município de Presidente Kennedy/ES desenvolvem projetos que atendem a comunidade e os alunos, realizados em parceria com as Secretarias de Meio Ambiente, Saúde, Cultura, Esporte e Lazer, Segurança Pública, Ação Social e Educação: Conscientização do Meio Ambiente, Revitalização das Nascentes, Saúde Bucal, Guarda Mirim, Jogos Escolares, Música, entre outros.

Atualmente, o município investe no Programa de Desenvolvimento da Educação Superior e Técnico (PRODES) com bolsas de estudos para cerca de 900 kennedenses nas faculdades dos municípios vizinhos, além de ofertar bolsas de pós-graduação e mestrado. Recentemente foi lançada a pedra fundamental para a integração e a construção do Instituto Federal do Espírito Santo – *campus* de Presidente Kennedy.

A economia do município é basicamente voltada para a pecuária, além do cultivo de mandioca, maracujá, cana-de-açúcar, mamão, da produção de leite e da exploração do petróleo. O município é considerado o maior produtor de leite do estado do Espírito Santo. Possui também significativo litoral: a Praia das Neves corresponde a 27,6 km e está a cerca de 29 minutos do centro; a praia de Marobá, a 19,5 km e está a cerca de 21 minutos do centro. No verão, as praias recebem cerca de mil pessoas por final de semana, entre visitantes e turistas.

A instituição pesquisada — Escola Municipal Unidocente Santa Fé — é uma escola de Ensino Fundamental, localizada na comunidade rural de Bela Vista. Possui somente uma sala, um refeitório, uma cozinha e dois banheiros. Conta com três professores: um regente, um de Educação Física e um de Artes.

A EMEF Unidocente Santa Fé tem 15 matriculados na EJA, que se dividem em: oito alunos do sexo feminino e sete alunos do sexo masculino, na faixa etária de 35 a 70 anos, e se encontram na seguinte etapa da EJA: três na primeira etapa, quatro na segunda etapa, seis na terceira etapa e dois na quarta etapa.

O perfil dos alunos da EJA se apresenta da seguinte forma: todos os estudantes moram próximos à escola, alguns trabalham com prestação de serviço autônomo e outros são servidores públicos e prestam serviços para a prefeitura. Eles retornaram a estudar visando a uma melhor qualidade de vida, para conseqüentemente dar continuidade aos estudos. Destaca-se que a busca pelo conhecimento os levou a voltarem aos estudos para desfrutarem melhor as oportunidades que surgem.

A escola referida se volta para o Ensino de Jovens e Adultos a fim de atender a demanda interessada. Todos os trabalhos e as ações desenvolvidas com os alunos estão previstas no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola e no Plano de Desenvolvimento Individual (PDI). Ambos os projetos situam a EJA como um ensino com um olhar diferenciado e com metodologias didático-pedagógicas que fazem a diferença.

4 A SALA DE AULA E A FORMAÇÃO DO LEITOR

Por meio da leitura, se consegue adquirir conhecimentos e se ampliam as concepções sobre o mundo social e cultural, como também ocorre a articulação das ideias lidas. Em um contexto socioeducacional, pode-se destacar que as informações lidas são absorvidas e guardadas no inconsciente e, ao serem despertadas, são lançadas automaticamente no contexto em que se está inserido. É uma prática que requer treino e determinação. Por essa razão, ao deparar com leitura em sua totalidade, compreende-se uma formação crítica, reflexiva e autônoma. Nesse contexto, Silva (1993) afirma que “[...] a leitura é um ato de conhecimento, pois ler significa perceber e compreender as relações existentes no mundo. [...] Ler é atribuir sentido ao texto, relacionando-o com o contexto e com as experiências prévias do leitor” (SILVA, 1993, p. 43).

Além dessas considerações, pode-se dizer que a leitura vai mais além, pois se interliga diretamente às relações que os sujeitos podem fazer de si, podendo se conhecer e questionar sobre o mundo. Por isso, o aluno deve considerar as leituras algo prazeroso, que encanta e instiga de modo atual, significativo e considerá-la intencionalmente em sua vida. No entanto, não pode ser vista como obrigação, caso contrário perderá seu sentido completo. Assim sendo, o estímulo e a motivação fazem parte desse momento de construção mútuo com os alunos no processo de ensino-aprendizagem. Agnolin (2006) destaca:

A prática da leitura é uma tarefa essencial para a construção do conhecimento e um deflagrador do sentimento e opinião crítica do indivíduo. Ao propor atividades de leitura a alunos de ensino médio, professores devem levar em conta o gosto que os mesmos possuem pelo ato de ler. Sabe-se que esta faixa de idade não se sente muito motivada pelo ato de ler por vários fatores: um deles, porque por vezes foram impostas por alguns de seus professores, o que muitas vezes, não lhes era prazeroso. Ou ainda, porque precisam ler livros de literatura brasileira impostas pelos mesmos e não sentem atração por esse tipo de leitura (AGNOLIN, 2006, p. 2).

Quando se instiga o contato com o mundo da leitura, o discente tende a fazer suas próprias interpretações, todavia esse processo vai além da leitura, pois é importante que o aluno conheça para que está lendo e o porquê dessa ação. Quando a leitura ocorre, os sujeitos conseguem relacionar com o cotidiano em que estão inseridos e criarão suposições sobre o que estão lendo. Essas suposições tendem a contribuir para a interpretação e a compreensão textual, possibilitando então que o

texto tenha sentido. Dessa forma, quanto maior for a quantidade de textos trabalhados no contexto escolar, mais ampla será a interpretação e o desenvolvimento dos alunos. Sobretudo Souza (2004) afirma que “[...] livros são território livre, espaços que se tornam familiares, seguros, acolhedores para o leitor” (SOUZA, 2004, p. 13).

Os conceitos que o leitor estabelece no ato da leitura já estão, por vezes, interiorizados; outros são adquiridos no decorrer do tempo e outros mais são transformados no momento em que a leitura ocorre. Por isso, os conhecimentos prévios que os alunos têm são tão influentes e importantes na leitura e no processo de ensino-aprendizagem.

A leitura é um processo que se evidencia através da interação entre os diversos níveis de conhecimento do leitor: o conhecimento linguístico; o conhecimento textual e o conhecimento de mundo. Sendo assim, o ato de ler caracteriza-se como um processo interativo (KLEIMAN, 2001, p. 2).

Dessa forma, quando há a concretização da leitura, ocorre também uma interação entre os conhecimentos-base que acompanham o sujeito e estão em seu inconsciente, como também os conhecimentos que ele adquiriu ao longo dos anos e de sua vivência. Por isso, a leitura pode ser considerada como uma interação e relação que o sujeito estabelece e cria com as pessoas e com as coisas. Nesse contexto, Boff (2000) afirma:

Cada um lê com os olhos que tem. E interpreta onde os pés pisam. Todo ponto de vista é a vista de um ponto. Para entender o que alguém lê, é necessário saber como são seus olhos e qual a sua visão de mundo. Isto faz da leitura sempre uma releitura. [...] Sendo assim, fica evidente que cada leitor é coautor (BOFF, 2000, p. 9).

Quando se lê algo, a interpretação tende a ocorrer de acordo com as interpretações próprias da pessoa; por isso, um mesmo trecho pode ter várias interpretações e considerações, pois a compreensão dependerá das leituras de mundo que o sujeito ativo carrega com ele. Yunes e Pondé (1988) afirmam:

[...] ler é — além da “atribuição de significados à imagem gráfica segundo o sentido que o escritor lhe atribui — a relação que o leitor estabelece com a própria experiência”, através do texto. Assim envolve aspectos sensoriais (ver, ouvir os símbolos linguísticos), emocionais (identificar-se, concordar ou discordar, apreciar) e racionais (analisar, criticar, correlacionar, interpretar). Há, portanto, diferentes níveis de leitura que extrapolam do texto para o mundo. A crise da leitura abarca hoje muitos letrados, incapazes de ler a própria realidade no mundo. Aliás, Paulo Freire já chamava atenção para o fato de que a leitura do mundo se faz concomitantemente à leitura da palavra. Daí ser impossível uma leitura do consenso, uniforme, pois, no conflito das

interpretações, se revela a diversidade rica de um texto e, através dele, a da realidade (YUNES; PONDÉ, 1988, p. 58-59).

A leitura é mais do que somente decodificar o que foi lido, é também atribuir significado e estabelecer relações com o texto, o que contribui para as interpretações e o entendimento do escrito. Por outro lado, pode-se destacar que, no processo de ler e compreender o que se lê, muitos sujeitos acabam compreendendo também suas próprias impressões, consegue entender seus sentimentos, o que pode fazer com que se perca nas entrelinhas do texto. Essa comparação assídua do texto com o íntimo do leitor pode contribuir para o desenvolvimento assíduo e ativo do aluno em sala de aula.

O desenvolvimento da leitura em sala contribui também para o aprimoramento do vocabulário, das compreensões gramaticais, do aprimoramento das habilidades de ouvir e de falar, bem como a argumentação em textos e em seu posicionamento perante toda a vida em sociedade. Também é possível conhecer outras culturas e suas relações com o contexto social do mundo. Freire (1996, p. 36) afirma que a leitura também é considerada um processo de curiosidade, “[...] faz parte daquele primeiro momento em que o ato da leitura é a leitura do mundo, é a leitura do real, é a leitura do concreto, para depois ser, ou começar a ser, a leitura da palavra”.

Ler possibilita que os sujeitos sejam transportados para vias e direções diversas, bem como abre caminhos para desvendar as entrelinhas que a leitura apresenta. A leitura, em sua prática no contexto escolar, por vezes tende a ocorrer de forma mecânica, ou seja, o foco se estabelece na decodificação das palavras. Dessa maneira, é importante destacar que o docente tem papel relevante e fundamental no desenvolvimento escolar dos alunos. De acordo com Pauliquévis e outros (2012), os professores têm grande relevância na formação leitora dos discentes,

É de suma importância salientar a importância do professor em sala de aula, visto que, em sala de aula, ele é a autoridade maior, o mestre, que fatalmente constituir-se-á como modelo, aos seus educandos. Por esse motivo, é condição essencial, se quiser formar leitores, em sua sala de aula, que este professor modelize o ato da leitura, lendo para seus alunos, demonstrando para que serve o ato de ler, ou, em outras palavras, oportunizando que elas vivenciem a prática social da leitura e da escrita em suas aulas (PAULIQUÉVIS *et al*, 2012, p. 20).

Os professores são participativos e ativos no processo de construção e desenvolvimento do perfil leitor dos alunos, sobretudo devem ler, pois um profissional que não lê não conseguirá incentivar seus alunos de forma significativa e ampla.

Quando os alunos chegam à escola, carregam bagagens que os torna complexos e reflexivos. Por isso, o professor deve buscar inovação e conhecimentos que sejam adaptativos à realidade dos discentes.

Sobre tal contexto, o aluno deve entender e compreender o porquê da leitura, para que está lendo e qual o objetivo dessa leitura, pois assim conseguirá significar essa ação. Dessa forma, o estímulo deve ocorrer de maneira ativa e estimulante para os alunos e conseqüentemente formadora de um perfil reflexivo e com intencionalidade.

O leitor experiente tem duas características básicas que tornam a leitura uma atividade consciente, reflexiva e intencional: primeiro, ele lê porque tem algum objetivo em mente, isto é, sua leitura é realizada sabendo para que está lendo, e, segundo, ele compreende o que lê, o que seus olhos percebem seletivamente é interpretado, recorrendo a diversos procedimentos para tornar o texto inteligível quando não consegue compreender (KLEIMAN, 2001, p. 51).

A leitura deve ser vista como processos em que haja a motivação e, para isso, tais processos podem ser divididos em três momentos de incentivos: antes, durante e depois. Para o momento que virá antes, é necessário que ocorra a motivação da leitura, que se estabeleçam os objetivos daquela leitura, que retome e analise os conhecimentos prévios dos alunos e que sejam propostas previsões textuais.

Já o procedimento que ocorre durante deve atingir uma leitura dirigida, partilhada e silenciosa, para contemplar os passos de compreensão e entendimento por parte do sujeito. Por fim, o momento que acontece depois da leitura deve conter a interpretação e a compreensão do texto lido, destacar questões reflexivas e críticas do texto, expor as ideias apresentadas e o modo como se relacionam com a vida em sociedade. Assim, o discente poderá atingir aspectos de intencionalidade no momento em que realiza a leitura. Para Freire (1992),

[...] ler um texto é algo sério [...] é aprender como se dão as relações entre as palavras na composição do discurso. É tarefa de sujeito crítico, humilde e determinado. [...] Implica que o (a) leitor (a) se adentre na intimidade do texto para aprender sua mais profunda significação (FREIRE, 1992, p.76).

A leitura deve partir de um objetivo claro, seguindo as diversas maneiras de execução da ação e pautar-se em uma reflexão de todo o contexto transcrito. No entanto, na escola, destaca-se que a leitura não ocorre somente nesse ambiente, mas também acontece em outros ambientes, como em casa, no trabalho, com os colegas,

sozinho, na *internet*, entre outros. O que se diferencia é o enfoque que é dado pela escola e conseqüentemente não é oferecido por outros locais de interação.

O que se observa é que, por vezes, a leitura tem sido trabalhada de forma estigmatizada e mecânica que apresenta aspectos “[...] qualitativos e quantitativos: leiam da página tal a página tal [...]” (RODRIGUES, 2003, p.62). Assim, quando o aluno é obrigado a ler algo, essa ação pode se tornar improdutivo e por vezes “chata”.

Dessa forma, o docente deve planejar e adequar os objetivos com a realidade dos alunos, trabalhando textos que lhes agradam, como também textos diferentes de seu contexto com propostas construtivas. Quando se objetiva algo, o que antes era obrigatório passa a ser prazeroso. Para Dutra (2011, p.19), “[...] a leitura deve ser trabalhada constantemente com o aluno, com qualidade e insistência”; o que acrescentará e aumentará a visão de mundo do discente, transformando-o e preparando para a sociedade. De acordo com a BNCC (2018), o Eixo Leitura

[...] compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades (MEC, 2018, p. 73).

Na BNCC (MEC, 2018) entende-se o contexto da leitura de um modo amplo e não se direciona somente ao texto escrito, mas também às diversas leituras de mundo que podem ser feitas, como fotos, pinturas, desenhos, vídeos, entre outros. A prática da leitura está diretamente interligada ao contexto social. Por isso, é importante que o professor conheça as bases relacionadas no documento e planeje suas aulas fazendo as devidas alterações.

Quando o aluno entra em contato com o texto, ele consegue realizar um diálogo e o professor passa a ser o mediador desse diálogo. Assim, ele conseguirá construir e analisar sua própria visão de mundo. O ato de ler é relevante, pois contribui para a formação do discente leitor. É por meio desse processo que ele será capaz de construir e analisar sua própria visão de mundo. Diante disso, Freire (1989) aborda que “[...] primeiro, a leitura do mundo do pequeno mundo em que me movia; depois a leitura da palavra que nem sempre, ao longo de minha escolarização, foi a leitura da “palavra mundo” (FREIRE, 1989, p. 9).

Por essa razão, os trabalhos de leitura devem ser produzidos e desenvolvidos de forma dinâmica e agradável. O professor deve propor formas de desenvolver no aluno a aprendizagem por trás da leitura, ao mesmo tempo que desenvolve a sociabilidade e a integração com o meio social, pois o gosto pela leitura é adquirido gradativamente com a prática diária e incentivos constantes.

Diante disso, observa-se que a escola tem papel importantíssimo nesse processo de incentivo à leitura, como também o professor é primordial nesse processo de melhoria de qualidade de ensino. As atividades que ele propõe e realiza devem estar inseridas no contexto social e ser dispostas de um modo estimulante e incentivador, deixando de lado o perfil autoritário.

O que se tem notado é um conformismo e certo desgosto pela leitura no meio escolar, o que acaba tornando a prática desmotivadora tanto para os professores como também para os alunos. Mesmo que a instituição de ensino desenvolva estratégias para o ensino, a prática e o desenvolvimento da leitura são indispensáveis para que haja professores leitores, que sintam prazer ao ler e que sejam bem-informados sobre tal prática.

A leitura de textos ficcionais ou não, didáticos ou informativos pode contribuir na formação que o aluno terá sobre o cotidiano e o mundo, pois todas as formas de leitura, aliadas com trabalhos que trazem à tona a significação e intencionalidade do material contribui para essa formação. Souza (2004) confirma que

[...] é possível levantar e discutir, de modo prazeroso e lúdico, assuntos humanos relevantes, muito deles, aliás, geralmente evitados pelo discurso didático-informativo — e mesmo pela ciência — justamente por serem considerados subjetivos, ambíguos e imensuráveis (SOUZA, 2004, p. 40).

Quando o discente entra em contato com o material didático, consegue estabelecer relações entre os próprios sentimentos com o mundo, consegue se autoconhecer, o que possibilitará a construção da voz pessoal e permitirá o entendimento do outro, suas utopias, distinguindo e relacionando a realidade e a fantasia, bem como os diferentes pontos de vistas existentes no meio social.

Para isso, os trabalhos de inserção da leitura com tais temas e assuntos devem ser aprimorados nas práticas de leitura ocorrentes em sala de aula de forma dinâmica e agradável pelo docente. Para tal, podem ser utilizados de forma que o aluno leia e desenvolva sua sociabilidade e integração, pois o gosto pela leitura é adquirido gradativamente.

Nesse contexto, não se pode desconsiderar a relevância do papel que a escola tem no processo de formação do aluno leitor, como também não se pode desconsiderar que o professor é um dos principais agentes no processo de formação do perfil leitor de qualidade. Por essa razão, as atividades e os planejamentos devem estar voltados para um mecanismo que favoreça o educando com a leitura. Portanto, para que essa prática seja atraente, ela deve ser inserida de maneira estimulante e não ocorrer como obrigação.

Para Souza (2004), quando o texto é respeitado em suas características naturais, pode contribuir na identificação emocional que ocorre entre a pessoa que lê e o texto; sendo representado dentro do espaço escolar ou não. Para tal, segundo a autora, é importante que o leitor consiga diferenciar os diferentes tipos de texto “[...] e ao passar a utilizá-los em benefício próprio, formarem-se como leitores” (SOUZA, 2004, p.45).

A autora também elucida que os livros didático-informativos são relevantes para a divulgação de informações, pois são utilizados como um instrumento pedagógico, mas sozinhos, sem mediação e estratégias, não formam leitores. De acordo com ela, “[...] para que a formação do leitor ocorra, é necessário que haja, entre a pessoa que lê e o texto, uma espécie de comunhão emocional que pressuponha prazer” (SOUZA, 2004, p. 45), assim como identificação.

É importante que os textos trabalhados e desenvolvidos em sala de aula sejam expoentes e ampliadores, que deixem aos alunos os significados que foram apropriados como nas “asas da fantasia,” para que viajem pela leitura de lado e demonstre, a relação existente verídica da poesia com a ficção que perpassa entre a interpretação e a significação que se pode dar e depreender da vida e do mundo. É importante também conhecer e considerar as particularidades da linguagem dos textos e suas significações. Para tal, Souza (2004) afirma:

A conscientização de que, além dos discursos objetivos e unívocos, que seguem à risca as normas do ensino oficial, existem outros, subjetivos, analógicos, lúdicos, plurissignificativos e altamente inventivos, que, ao se permitirem grande manipulação dos recursos de linguagem, tornam-se extremamente significativos (SOUZA, 2004, p. 45).

Freire (1996) confirma que “[...] ensinar exige respeito à autonomia do ser educando” (FREIRE, 1996, p. 54). Tal autonomia pode e deve nortear o processo de ensino e aprendizagem, bem como orientar os processos de leitura que acontecerão

dentro dos eixos educativos de sala de aula. Para o autor, o ato de ler acontece com a leitura de mundo “[...] primeiro a leitura do ‘mundo’, do pequeno mundo em que se movia; depois a leitura da ‘palavra’ que nem sempre, ao longo da escolarização, foi a leitura da ‘palavramundo’” (FREIRE, 1996, p.09). Por isso, a autonomia dos discentes deve ser respeitada e utilizada a favor das práticas didático-pedagógicas dos professores.

No processo de formação do perfil leitor do aluno, deve-se considerar a rica complexidade que os textos apresentam em seus diversificados temas e gêneros; é considerar e respeitar a complexidade do material fornecido, bem como as peculiaridades dos discentes. Assim sendo, a autora complementa ratificando que

[...] vai ser difícil formar leitores insistindo em idealização a respeito da leitura, aceitando passivamente a divisão indiscriminada de pessoas em abstratas faixas etárias, ignorando a existência de diferentes tipos de livros e textos, e ainda sem levar em consideração certas características e especificidades da Literatura, entre elas, seu compromisso profundo e essencial com a existência humana concreta (SOUZA, 2004, p.46).

É fundamental que o docente tenha em mente que, ao se trabalhar a leitura em sala de aula, pode tornar um espaço em que se discuta a contradição e a ambiguidade dos temas apresentados, sem a idealização de uma leitura fácil e atraente, mas sim uma leitura que “movimente” a interpretação, a intencionalidade, a criticidade e as significações dos sujeitos envolvidos.

Dessa forma, Carvalho e Baroukh (2018) afirmam que a formação do perfil leitor é um desafio, pois a escola tem inúmeras responsabilidades voltadas para a educação. O público escolar é diverso, muitos alunos não têm acesso a livros e aqueles que possuem, por vezes, acabam deixando a leitura de lado. Por isso, esse processo deve conter, nos planejamentos, estratégias para aproximar a leitura da vida dos discentes, de forma que o que está sendo lido possa ser relacionado com as perspectivas de vida.

A formação de leitores implica oferecer condições ao sujeito para circular com autonomia pelas leituras, compreendendo função social dos textos, entendendo-os e formando uma opinião a partir daquilo que lê. Estamos falando da formação de leitores críticos, que têm acesso aos textos e selecionam informações, conseguem avaliar o que é pertinente nas diferentes fontes, um leitor que estabelece relações entre aquilo que lê, confronta dados e tira suas conclusões. Acreditamos que esse leitor se torna apto a expressar suas opiniões, argumentando seus pontos de vista (CARVALHO; BAROUKH, 2018, p.14).

Por muito tempo, a leitura não era considerada e desenvolvida dessa forma, somente a decodificação de letras e palavras fazia parte do contexto escolar, porém, com a evolução do mundo e dos mecanismos educacionais, a leitura efetiva, crítica e objetiva foi ganhando lugar. Por isso, a formação do leitor é importante para dar seguimento nesses preceitos.

É importante que os alunos caminhem e interpretem além do texto, uma vez que a interpretação não se solidifica somente a partir do que está escrito, mas também das relações que podem ser realizadas. Essas relações vão ao encontro de sua vida, com suas visões, com todo o aporte que está no inconsciente que, no ato leitor, é ativado.

A leitura é um processo de produção de sentidos, em que o leitor não apenas reproduz ou reconstrói o sentido supostamente pretendido pelo autor. Ela é fruto de uma ação do leitor, que imprime sentidos pessoais ao que lê, por meio de um trabalho criativo: o leitor é coautor do texto (CARVALHO; BAROUKH, 2018, p.16).

Todo o processo de busca de conhecimento que a leitura proporciona está diretamente ligado com a busca de significado que é disposto no encontro com a leitura. Para Bittencourt e outros (2015), “[...] compreender um texto equivale a formar uma representação do que nele está escrito” (BITTENCOURT *et al*, 2015, p. 15). Essas interpretações são apreendidas e ativadas pelo conhecimento prévio do leitor acerca do tema e de sua intenção leitora.

Desse modo, para se alcançar a compreensão leitora e concretizar uma formação do perfil leitor, é importante que o aluno esteja motivado para ler e compreender o que está escrito, estabeleça independência e autonomia em relação ao texto e consiga perceber que aquele esforço trará benefícios a curto e longo prazo de forma duradoura e significativa.

4.1 A LEITURA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Foi com a chegada dos jesuítas no Brasil em 1549 que se iniciou a Educação de Jovens e Adultos, uma vez que se voltaram para a catequização de adultos e adolescentes, oferecida de forma simples e com caráter religioso. Em quase todo o território, havia escolas jesuítas.

Segundo estudo de Stephanou e Bastos (2005), em 1759, com a saída dos jesuítas do Brasil, a educação de adultos entrou em colapso, ficando sob a

responsabilidade do Império a sua organização. Com isso, a educação no Brasil foi marcada pelo elitismo, quando as classes menos privilegiadas não tinham acesso às aulas régias — como se dizia naquela época.

+Aulas régias compreendiam o ensino de latim, grego, filosofia e retórica e política pombalina emanada por Sebastião José de Carvalho e Melo, Marquês de Pombal, que exerceu o cargo de Primeiro-Ministro de Portugal, sob nomeação do rei Dom José I. As referidas aulas eram ofertadas somente aos filhos de colonizadores portugueses brancos, do sexo masculino, excluindo índios, mulheres e negros. Nesse período, houve várias discussões nas assembleias provinciais com relação a maneiras de inserir aqueles que eram de classe inferiore nos processos formais de instrução.

Em 1879, através do Decreto nº. 7.247, de 19 de abril de 1879, foi criada a Reforma de Leôncio de Carvalho ou “Reforma do Ensino Livre”, que enunciou, no seu art. 1º, a ideologia da medida. “Art. 1º. – É completamente livre o ensino primário e o secundário no município da Corte e o superior em todo o Império, salvo a inspeção necessária para garantir as condições de moralidade e higiene” (BRASIL, 1879).

A reforma dava liberdade ao ensino, ou seja, qualquer pessoa que se sentisse preparada poderia formular o seu próprio método e ensinar. Em 1881, foi sancionada a Lei Saraiva, em que foi instituído o título de eleitor pela primeira vez e veio para confirmar a ideia da Reforma de Leôncio de Carvalho, que era a de dar poder às pessoas menos favorecidas, já que o voto era restrito somente a pessoas alfabetizadas.

A liga brasileira contra o analfabetismo, criada somente em 1915, representou um momento de transformação na História do Brasil. Os analfabetos eram considerados incapazes, eram excluídos e sofriam preconceito. O analfabetismo chegou a ser considerado uma praga ou uma doença. Assim, a alfabetização se fez necessária para que houvesse mais pessoas contribuindo para o desenvolvimento do país.

A necessidade de se oferecer educação aos adultos foi mencionada na Constituição de 1934, mas somente na década seguinte começou a tomar forma a partir de iniciativas concretas, como oferecer benefícios da escolarização às diversas camadas da população que eram excluídas. Ações e programas governamentais criados nos anos de 1940 e 1950 tiveram amplitude não só em nível estadual e local, como também nacional.

Depois desses longos anos, somente após o Decreto nº 19.513 de 25 de agosto de 1945 a educação de adultos começou a ter caráter oficial com direito a orçamentos, cujos recursos correspondiam a 25% do valor restrito para o Ensino Fundamental, porém só em 1947 aconteceu o primeiro movimento de mobilização em prol da educação de jovens e adultos, que foi a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), lançada após a realização do I Congresso Nacional de Educação e Adultos, segundo a qual a alfabetização seria realizada em uma etapa de três meses; logo após, pretendia-se que os adultos cursassem o primário em dois períodos de sete meses e a terceira etapa objetivava capacitá-los profissionalmente.

A Educação de Jovens e Adultos, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96, nos art. 37 e 38, é assim estabelecida:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada Àqueles que não tiverem acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderem efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I- no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos (BRASIL, 1996).

Quando se fala na Educação de Jovens e Adultos, retoma-se a responsabilidade que o docente tem no momento de ensinar, pois deve planejar as aulas de forma a estimular o processo de ensino e aprendizagem. Por meio da educação, o ser humano se socializa e exerce sua vida em sociedade, por isso tanto a leitura quando a escrita são habilidades que os alunos da EJA devem desenvolver ao longo do período escolar.

Para que isso ocorra, os profissionais de educação devem estar atentos às particularidades e peculiaridade de seus alunos dentro do contexto escolar, pois assim conseguirão planejar suas aulas com estratégias que abarquem os sujeitos público-alvo. Sobre isso, Giroux e McLaren (2011) afirmam:

Entender a voz do estudante é lidar com a necessidade humana de dar a vida ao reino dos símbolos, da linguagem e gestos. A voz do estudante é o desejo nascido da biografia pessoal e da história sedimentada; é a necessidade de construir-se e afirmar-se em uma linguagem capaz de reconstruir a vida privada e conferir-lhe significado assim como de legitimar confirmar a própria

existência no mundo. Logo, calar a voz de um aluno é destitui-lo de poder (GIROUX; MCLAREN, 2011, p.137).

Os alunos que frequentam a EJA possuem vivências profissionais, histórias escolares, dificuldades de aprendizagens similares que precisam ser levadas em consideração no momento do planejamento. Por isso, é importante que o professor conheça sua base educacional e desenvolva uma estrutura autêntica em sala de aula, a fim de que a visão desenvolvida seja abarcada, respeitando o que o jovem e o adulto já têm.

No entanto, essas particularidades e singularidades que os jovens e os adultos possuem deve ser transpassada para a leitura, respeitando e considerando que cada aluno tem uma realidade, para que assim a aprendizagem ocorra de modo significativo, possibilitando assim um diálogo direto em sala, enfatizando seus valores culturais, sua vivência social e familiar, transformando então o ambiente escolar em um espaço de reflexão, pois

[...] a leitura do mundo e a leitura da palavra estão dinamicamente juntas. O comando da leitura e da escrita se dá a partir de palavras e de temas significativos as experiências comum dos alfabetizados e não de palavras e de temas apenas ligados à experiência do educador [...] (FREIRE, 2008, p. 29).

O ato de ler é importante no processo de libertação e construção do perfil do indivíduo, possibilitando que ele interaja melhor com as pessoas e o mundo ao seu redor. É através da leitura que o cidadão consegue se expressar, refletir, opinar e expor suas convicções. O que se deve ter em mente é que lendo, estamos desenvolvendo a criticidade e expandindo conhecimentos e habilidades, colocando em ação valores e atitudes que refletem interpretações que se dão em volta do grupo no qual estamos socializando. O educador deve oferecer textos criativos a fim de tornar a leitura algo prazeroso para os alunos.

As escolas que utilizam a leitura somente para realização de tarefas impedem que os alunos a vejam de forma prazerosa, leve e natural. O hábito de leitura permite refletir formas em que o sujeito consiga desenvolver as suas ações como cidadão atuante e pensante em sua comunidade.

No Brasil, o grande desafio está no cotidiano dos estudantes, que permanece em sala de aula, em média quatro horas por dia, mas nem sempre em condições necessárias para a sua preparação como cidadão. Esse espaço deve oferecer subsídios a mais como elemento formador e referencial de posturas e aprendizagens, um lugar reservado para que o ato de ler se

transforme em mais um importante colaborador na formação de indivíduos (NASCIMENTO, 2011. p. 15).

Os docentes precisam trabalhar com meios que levem os alunos a refletir de maneira livre, sem sistematizar sua forma de pensar e agir diante das realidades do mundo contemporâneo. É necessário que o professor contribua para a formação de pessoas criativas, capazes de realizar e questionar suas experiências, criar significados e ser capazes de pensar a realidade em que vivem e transformá-la. O que ocorre é que muitos educadores da EJA não têm conhecimento técnico e nem capacitação para estimular a leitura, possibilitando que muitos alunos saiam da escola somente com a leitura básica, sem conseguir expressar opinião sobre assuntos do cotidiano.

A leitura, além de desmistificar as palavras, propicia ao educando a oportunidade de opinar, interpretar, elaborar ideias e enxergar o mundo de formas diferentes. O que observamos hoje em dia é que infelizmente os livros estão ficando esquecidos e outros meios vão ganhando o interesse, como televisão, redes sociais, *videogames*, entre outros. Daí a necessidade de se explorar também as mídias e os diferentes gêneros textuais, preparando o educando para que ele seja apto a ler diferentes linguagens, pois também é preciso acompanhar as tecnologias do mundo atual. Por essa razão, o papel e a mediação do professor são tão relevantes para os aspectos socioeducacionais. De acordo com Freire (1996), um bom professor é aquele que consegue, enquanto fala,

[...] trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seus pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas (FREIRE, 1996, p.17).

Essa estratégia desenvolvida na sala de aula não deve ser vista de outra maneira na Educação de Jovens e Adultos, pois o ensino e a prática da leitura fazem parte de toda a construção educacional, seja ela no início da vida escolar, seja nos anos finais. Os benefícios da leitura não são prioritários a um grupo específico, mas sim pertence a todos, por isso não deve ser visto de maneira diferente ou excluído dos trabalhos na EJA. Devem ser inseridos visando à sua integração e compreendendo a totalidade e a participação ativa no processo de ensino-aprendizagem.

A relação do aluno com o professor depende majoritariamente da mediação e do contato que o professor fará com o aluno. Por isso, as estratégias didáticas e pedagógicas devem visar a um processo de ensino que desperte o interesse.

Seus alunos só aprenderão se quiserem aprender. Especialmente porque aprender custa esforço e ninguém fará esforço a troco de nada. Os velhos “truques”, muitos usados anteriormente, de ameaçar com notas baixas e reprovação não funcionam na EJA. Jovens e adultos não se intimidam facilmente. Eles só irão empenhar-se em aprender os assuntos sobre os quais tenham interesse MEC, 2001, p. 45).

Para que a mediação do docente ocorra de forma assídua e contínua, os docentes devem ouvir, discutir e refletir com os discentes de forma que encare os conteúdos apresentados de maneira mais prazerosa. Por essa razão, os trabalhos com a leitura na EJA são tão importantes e relevantes para o processo de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, os conteúdos e disciplinas ofertadas na EJA devem desenvolver os conhecimentos básicos para a aprendizagem dos conteúdos dispostos na escola, bem como, propor situações em que o aluno desenvolva a percepção acerca do mundo e do seu exercício em comunidade. Diante disso, de acordo com a proposta curricular do 2º segmento da Educação de Jovens e Adultos, o docente de Língua Portuguesa deve propor aos alunos que a disciplina sirva para

[...] reduzir a distância entre estudante e palavra, procurando anular experiências traumáticas com os processos de aprendizagem da leitura e da produção de textos. Deve ajudá-los a incorporar uma visão diferente da palavra para continuarem motivados a compreender o discurso do outro, interpretar pontos de vista, assimilar e criticar as coisas do mundo. Deve, também, fortalecer a voz dos muitos jovens e adultos que retornam à escola para que possam romper os silenciamentos impostos pelos perversos processos de exclusão do próprio sistema escolar, capacitando-os a produzirem respostas aos textos que escutam e leem, pronunciando-se oralmente ou por escrito (MEC, 2002, p. 12).

Tendo em vista que um dos objetivos é oportunizar as aprendizagens dos alunos por meio de compreensões textuais e de mundo, considera-se que a linguagem do discurso pode desenvolver intencionalidade e criticidade nos jovens e adultos. Uma vez que a escola está pautada em preocupação sólida de formar alunos que tenham a leitura como um aporte teórico que permeia e em que se desenvolve a criticidade, é importante que os docentes viabilizem esse caminho de formação com ações didáticas e pedagógicas que ajam com essa intencionalidade.

O ensino da língua portuguesa a jovens e adultos com o objetivo de favorecer a leitura e a proficiência leitora deve se pautar também em ir além do que está posto em termos de gênero e tema, e proporcionar reflexões que despertem o interesse do jovem e do adulto à prática da leitura.

Para isso, as leituras desenvolvidas com esse grupo deve permear entre expostos sobre conteúdos que estão diretamente relacionando ao mundo a sua volta e os contextos socioculturais que eles propõem, bem como conhecer algumas particularidades linguísticas que a língua apresenta em seus diferentes contextos. Dessa forma, tende-se a propiciar a formação de leitores competentes e assíduos quanto à prática leitora e a um perfil leitor.

Para atingir na EJA um perfil leitor, é importante que o docente seja um leitor assíduo, conheça o que irá trabalhar, discutir e desenvolver. Precisa compreender que as diversas disciplinas têm importância e relevância nesse processo, pois as leituras e interpretações não se solidificam somente na disciplina de língua portuguesa, mas sim deve ser vista como um complemento no âmbito educacional. De acordo com Freire (1996), a leitura de

[...] mundo precede a leitura das palavras, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (FREIRE, 1996, p.09).

Por vezes, o sucesso que os alunos terão com as práticas da leitura dependerá do envolvimento, da interação e da mediação que o professor realizou e desenvolveu com seus alunos, pois um professor leitor é criativo e, com isso, consegue desenvolver práticas didáticas e pedagógicas que iram abarcar os alunos em suas particularidades e singularidades. Para Tardif (2002), “[...] ensinar supõe aprender a ensinar, ou seja, aprender a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho docente” (TARDIF, 2002, p. 20).

A participação do professor na formação e ensino na EJA é de extrema importância; para isso, algumas práticas pedagógicas e metodologias devem ser desenvolvidas a fim de abranger e atender os alunos em sala de aula. Sobre tal, Souza (2004) complementa:

[...] a leitura com o objetivo de formar leitores não pode ser um trabalho esporádico ou, o objetivo de formar leitores não pode ser um trabalho esporádico ou, como alguns professores colocam em seu “semanário”, um

ou dois dias por semana. Ela deve ser trabalhada diariamente, sempre na perspectiva de que uma leitura puxa outra e uma conversa sobre um livro sempre estimula a leitura de outro (SOUZA, 2004, p.58).

O conteúdo apresentado em sala de aula pode consolidar uma formação cultural que desenvolva as experiências entre prazer e transgressão e isso fará com que as relações sociais com os outros estejam correlacionadas com a afinidade que se cria com a leitura do texto, bem como com os inúmeros sentidos e significados que são despertados com a imersão na leitura.

Sobre isso, Solé (1998) afirma que a leitura “[...] é um processo de interação entre o leitor e o texto; neste processo tenta-se satisfazer [obter uma informação pertinente para os objetivos que guiam sua leitura]” (SOLÉ, 1998, p. 22). Nesse caminho, o professor tende a construir suas práticas a partir de um planejamento que abarque um leitor que lê o texto, processa o que lê e examina as construções desse texto.

A autora elucida também a importância de um guia de leitura, ou seja, quando a leitura ocorrer, o jovem e o adulto devem identificar a finalidade que se pretende alcançar ao fim da prática leitora. Isso produzirá uma aproximação assídua para o contexto em que o texto foi gerado e os discentes conseguirão desfrutar do que foi exposto e desenvolvido.

Assim sendo, a EJA deve conseguir oportunizar que seus alunos se desenvolvam nas competências e habilidades previstas para a série em questão, como também na consciência em estar presente no mundo e sua sociabilização. Por isso, a significação encontrada por eles na leitura deve intensificar a sua intencionalidade leitora. Sobre isso, Solé (1998) afirma que “[...] é imprescindível que professores e professoras explorem os conhecimentos dos alunos sobre o texto escrito”, como também deve ser considerado que “[...] o ensino planejado e implementado em sala de aula deve partir desses conhecimentos” (SOLÉ, 1998, p. 63), pois dessa forma os alunos conseguirão progredir gradualmente.

Bittencourt e outros (2015) afirmam que “[...] um dos papéis da escola é aproximar o ensino da Língua Portuguesa das práticas da leitura” (BITTENCOURT *et al.*, 2015, p. 24). Essa aproximação deve acontecer em situações reais, com interações comunicativas, objetivos que consigam ampliar a base de conhecimento, despertando então o prazer pela leitura e facilitando os processos para a formação de um leitor proficiente e competente.

Por essa razão, Carvalho e Baroukh (2018) afirmam que “[...] é preciso considerar a necessidade de terem contato direto com os livros, de forma a poder investigá-los, levando suas hipóteses e validando-as ou não [...]”. Por isso, as atividades na biblioteca ou na sala de aula devem oportunizar que os alunos da EJA consigam manusear os livros, ler e reconectar-se com o que está sendo lido.

Portanto, todo o saber desenvolvido para possibilitar a leitura, além de ser um direito fundamental e universal do educando, é inerente ao seu desenvolvimento individual. Urge que seja estabelecido, pelas políticas públicas educacionais, o acesso à educação de qualidade, incentivando e contribuindo para efetivação desse direito para o exercício pleno da cidadania a esses indivíduos que procuram a EJA. Naturalmente isso implica redução da desigualdade social, minimiza os impactos da pobreza, além de vislumbrar as chances de inserção no mercado de trabalho, ocasionando a diminuição do desequilíbrio social.

4.2 ESTRATÉGIAS DE LEITURA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A leitura tem grande importância e relevância na vida dos sujeitos. Observa-se também, ao longo dos estudos anteriormente citados, que a leitura inserida em todo contexto escolar tende a contribuir positivamente na formação do leitor crítico, reflexivo e com intencionalidades. Por isso, a escola e os professores devem proporcionar aos discentes momentos de interação e contato com o material literário e desenvolver estratégias didático-pedagógicas que contribuam para o processo de leitura no ambiente escolar.

Nesse ambiente, destaca-se, de um lado, o cenário em que a escola enfrenta dificuldades para trabalhar e inserir a leitura no contexto escolar dos alunos da EJA; de outro, demonstra-se que há o interesse dos envolvidos no processo em usufruir da leitura. Dessa forma, será apresentado como as estratégias de leitura podem contribuir para o trabalho e desenvolvimento dos professores, bem como dos discentes.

Diante disso, é importante considerar que a leitura é imprescindível para o processo de formação sociocultural do sujeito. A leitura e a escrita são bases fundamentais que precisam ser bem desenvolvidas no ambiente escolar, uma vez que contribuirá para a formação do senso crítico, da intencionalidade e dos processos reflexivos. Por isso, criar e desenvolver práticas leitoras que despertem essas

potencialidades é de grande valia para formação do leitor crítico. Para tal, Souza e outros (2010) afirmam:

Os leitores proficientes envolvem-se na leitura porque desenvolveram muito bem habilidades e estratégias que lhes permitem atingir um alto nível de compreensão. O ensino das estratégias de compreensão ajuda os alunos a refletirem sobre o que leram e os instrumentaliza para um mergulho mais profundo no texto. Eles passam a conversar com o texto conforme empregam seu repertório de estratégias. Aulas que efetivamente ajudam a desenvolver as estratégias promovem oportunidades para a prática da reflexão sob a orientação do professor, despertando nos alunos comportamentos desejados como a prática independente. Os alunos que internalizam as estratégias de compreensão tornam-se capazes de transferir seu conhecimento para gêneros diferentes e textos mais complexos. Quando os leitores utilizam as estratégias de compreensão, eles constroem o sentido do que leem e tornam-se participantes ativos do processo de leitura (SOUZA *et al.*, 2010, p.11).

Assim sendo, torna-se necessário propor estratégias didático-pedagógicas que auxiliem na leitura e na compreensão leitora dos alunos, baseadas nas ideias e nos estudos de Harvey e Goudvis (2007), sobretudo de Hampton e Resnick (2008), Fisher, Frey e Lapp (2009), citados por Souza e outros (2010) e Solé (1998).

Estratégia pode ser considerada um plano ou método, utilizado para alcançar um determinado objetivo ou um resultado específico. No âmbito da leitura não se foge desse quadro e pode destacar, com base nos estudiosos citados, que as estratégias de leitura contam com habilidades a serem desenvolvidas e estimuladas.

As estratégias de leitura são procedimentos de ordem elevada que envolvem o cognitivo e o metacognitivo, no ensino elas não podem ser tratadas como técnicas precisas, receitas infalíveis ou habilidades específicas. O que caracteriza a mentalidade estratégica é sua capacidade de representar e analisar os problemas e a flexibilidade para encontrar soluções (SOLÉ, 1998, p. 70).

As estratégias de leitura podem ser classificadas e divididas como: conhecimento prévio, conexão, inferência, visualização, perguntas ao texto, sumarização e síntese. Ao longo dos trabalhos com o texto, o docente vai estimulando o contato do discente com o material e com as estratégias. Assim, será possível que o docente conheça e compreenda o que é abordado em cada habilidade e como tal abordagem contribui para o entendimento do texto e conseqüentemente para a formação do perfil leitor.

No entanto, uma das características das estratégias é o fato de que não detalham nem prescrevem totalmente o curso de uma ação; o mesmo autor indica acertadamente que as estratégias são suspeitas inteligentes, embora arriscadas, sobre o caminho mais adequado que devemos seguir. Sua potencialidade reside justamente nisso, no fato de serem independentes de

um âmbito particular e poderem se generalizar; em contrapartida, sua aplicação correta exigirá sua contextualização para problema concreto. Um componente essencial das estratégias é o fato de que envolvem auto direção – a existência de um objetivo e a consciência de que este objetivo existe – e autocontrole, isto é, a supervisão avaliação do próprio comportamento em função dos objetivos que o guiam e da possibilidade de modifica-lo em caso de necessidade (SOLE, 1998, p. 69).

Entre as estratégias de leitura, é importante abordar que, para muitos autores, o conhecimento prévio é a estratégia que originou as posteriores, sendo considerada uma habilidade que desperta todo o conhecimento que o aluno possui em sua bagagem cultural. Esse conhecimento será ativado com o aluno ao entrar em contato com o texto e consegue estipular relações que contribuíram na interpretação e compreensão dos significados. É com base nessa estratégia que outras são formuladas e construídas.

Basta que o docente tenha cuidado de selecionar, para esses diferentes momentos, obras diversas para que os alunos tenham oportunidade não só de ampliar seu repertório, mas principalmente, de mobilizar e se apropriar da estratégia em questão. Entre o repertório de estratégias de compreensão-fazer conexões, inferências, visualizações, questionamentos, sumarizações e sínteses -, há uma estratégia essencial, a de ativar o conhecimento prévio, em que ficam evidentes todas as demais estratégias, tais como a previsão, a interlocução, o questionamento, a indagação. Os norte-americanos chamam-na de *estratégia-mãe* ou *estratégia guarda-chuva*, pois agrega todas as demais (SOUZA et al, 2010, p.65-66).

No processo textual, é importante que o aluno conheça o texto de forma íntegra, para que desenvolva o seu processo de interpretação e compreensão. Por isso, é necessário que o docente utilize estratégias que contribuam para o processo de compreensão textual. As estratégias auxiliam nesse processo, porém a compreensão do texto de forma ampla requer uma complexidade de estudos e metodologias que nortearam o fazer do professor. De acordo com Lopez e Tapia (2016), “[...] os alunos precisam ler, compreender, avaliar criticamente as informações contidas nos textos e retê-las na memória, a fim de resgatá-las quando necessário” (LOPEZ; TAPIA, 2016, p. 11).

Para que essa ação seja aplicada e desenvolvida de maneira significativa, o professor deve conhecer exatamente as estratégias que utilizará e quais mecanismos conseguirá desenvolver em seu aluno, pois nem sempre uma estratégia conseguirá atingir a eficácia desejada. Segundo Lopez e Tapia (2016), é importante que um aluno consiga diferenciar o que é importante no texto e o que é secundário; para isso, há diversas estratégias, embora nem todas sejam eficientes. Por essa razão, “[...] é

importante que os professores conheçam como ensinar estratégias para a compreensão textual, e, em particular, como ensinar os alunos a identificar nos textos os diferentes graus de importância das informações” (LOPEZ; TAPIA, 2016, p. 11).

Quando um aluno lê, ele depara com inúmeras informações que precisam ser analisadas e interpretadas, porém a forma como isso acontecerá dependerá do apoio e do planejamento do docente. Esse planejamento deve propiciar aos alunos uma condição de determinar as informações que consideram mais importantes e relevantes no texto e as menos importantes para a compreensão. Esse processo permite que o aluno se aproxime do texto de maneira completa, pois indiretamente ele começa a criar diálogos com o texto e fazer relações em seu inconsciente. Tal desenvolvimento será aplicado nas próximas leituras que contribuirão para a formação do perfil leitor.

O professor ao criar as situações adequadas do letramento ativo, estabelece a possibilidade do leitor de, enquanto lê, ativar explicitamente, por meio das estratégias, o conhecimento prévio, estimulando-o a fazer conexões entre suas experiências, seu conhecimento sobre o mundo e sobre o texto. Desse modo, “conectar o que os leitores sabem para a nova informação é o núcleo do aprendizado e entendimento” (Harvey e Goudvis, 2008, p.17) – sob pena, segundo as autoras, de que eles estejam dicotomizando conteúdo e forma. Depreende-se, então, que não se trata disso, pois ensinar o conteúdo é tão importante quanto ensinar a forma (SOUZA *et al.*, 2010, p. 55).

Os professores devem tentar lidar com a organização segundo a qual o aluno será direcionado ao texto e como ocorrerão as interações propostas. Durante o processo, os discentes começarão a compreender como ocorrem as interposições e as relações textuais e os professores poderão solicitar que a prática da leitura ocorra gradualmente em sala de aula.

Diante desse cenário, quando o professor se torna consciente acerca do ensino das estratégias de leitura, por vezes, ele se perguntará por qual estratégia deve iniciar os trabalhos, porém não há uma ordem específica. Por isso, é necessário que inicialmente os alunos sejam ensinados “[...] a pensar sobre as leituras e deixar marcas, pistas, indícios de suas ideias no texto lido. E na sequência, levá-los a perceber como utilizam as estratégias para e na compreensão” (SOUZA *et al.*, 2010, p. 58). Por essa razão, conhecer as estratégias de leitura possibilita grande interação com texto e maior desenvolvimento leitor.

Por isso, ao ensinar estratégias de compreensão leitora, entre os alunos deve predominar a construção e o uso de procedimentos de tipo geral, que possam ser transferidos sem maiores dificuldades para situações de leitura múltiplas

e variadas. Por esse motivo, ao abordar estes conteúdos e ao garantir sua aprendizagem significativa, contribuímos com o desenvolvimento global de meninos e meninas, além de fomentar suas competências como leitores (SOLÉ, 1998, p. 70).

Essas competências e habilidades estão interligadas e merecem destaque em todo processo de formação do aluno leitor. É importante conhecer as estratégias de acordo com os autores supracitados anteriormente e como podem ser criados diálogos e relações com o texto.

Para tal, destaca-se que a primeira estratégia de leitura abordada é a conexão. Com um nome bem sugestivo, essa estratégia possibilita fazer conexões no momento da leitura, ou seja, o aluno lerá e conseguirá realizar associações com o que ele se recorda, como também com o que está a sua volta. De acordo com Souza e outros (2010), com base nessa estratégia, consegue-se contribuir para o entendimento do texto, pois “[...] fazer conexões com as experiências pessoais facilita o entendimento. As vivências e conhecimentos prévios dos leitores abastecem as conexões que fazem” (SOUZA *et al.*, 2010, p. 67).

Essa estratégia pode ser apresentada em três categorias: conexão de texto para texto, do texto para o leitor e do texto para o mundo, que seguem para melhor compreensão do leitor:

- a) conexão texto-texto – quando o leitor, ao ler um livro, trecho ou texto, consegue criar relações com outro texto, do mesmo gênero ou não, de seu conhecimento;
- b) conexão texto-leitor – quando o leitor conseguir criar e estabelecer relações do texto com acontecimentos e episódios de sua vida;
- c) conexão texto-mundo – quando o leitor consegue relacionar o que foi lido com os acontecimentos do mundo a sua volta.

Para Souza e outros (2010, p. 69), “[...] conexões texto-leitor, texto-texto e texto-mundo são estratégias básicas para a compreensão” e complementam o processo de formação do perfil leitor.

Outra estratégia que merece destaque é classificada como inferência. É outra habilidade que está inteiramente ligada aos textos, pois desenvolve nos alunos ler nas entrelinhas, conseguir saber o que virá depois, sugerir fatos.

Leitores inferem quando utilizam o que já sabem, seus conhecimentos prévios e estabelecem relações com as dicas do texto para chegar a uma conclusão, tentar adivinhar um tema, deduzir o resultado, chegar a uma

grande ideia, etc. [...] Às vezes, as perguntas do leitor só são respondidas por meio de uma inferência (SOUZA *et al.*, 2010, p. 76).

Por essa razão, as inferências podem ser trabalhadas instigando o aluno a fazer interpretações por meio de metodologias que contribuam para essa ação.

A terceira estratégia corresponde à visualização e se assemelha à modalidade anterior, pois é utilizada como uma estratégia cognitiva. Para os autores, visualizar é “[...] inferir significados, por isso visualização é uma forma de inferência, justificando a razão dessas duas estratégias serem abordadas tão proximamente” (SOUZA *et al.*, 2010, p. 85).

Quando os alunos conseguem visualizar o texto, eles estão elaborando os significados e os cenários enquanto leem, possibilitando que o interesse pela leitura aumente e continue a evoluir. Por isso, a estratégia de pergunta ao texto pode auxiliar na formação do diálogo que ele fará com o material e colocará o aluno cada vez mais próximo do que lê e conseqüentemente do seu entendimento e compreensão.

Quanto mais o aluno compreender o texto, mais ele se sentirá atraído pela leitura. Também compreenderá melhor a estratégia seguinte — a sumarização. Com a prática dessa habilidade, o aluno conseguirá determinar o que é importante ou não no texto. Para tal, Souza e outros (2010, p. 93) afirmam que “[...] sumarizar é aprender a determinar a importância, é buscar a essência do texto”

Vale ressaltar que todas as informações que estão contidas no texto são importantes e são necessárias, porém, quando o texto é produzido, encontram-se informações essenciais e informações complementares acerca do tema geral. Dessa forma, ao se praticar essa estratégia, o aluno conseguirá elencar quais informações são essenciais e quais são complementares.

Por fim, ocorre a síntese, em que o aluno faz uma referência a todas as estratégias anteriores presentes no texto e compila com o mais importante, pois “[...] sintetizar é mais do que resumir. Enquanto os leitores percorrem com os olhos as linhas do texto, o pensamento evolui” (SOUZA *et al.*, 2010, p. 103). Para que seja possível fazer a síntese, o leitor deve ter lido o texto, feito indagações e mostrar-se capaz de relatar com suas palavras o que julgou mais importante, ou seja, qual foi sua interpretação.

Assim sendo, é por meio das estratégias de leitura que o aluno poderá compreender e entender cada vez mais o texto, estipulando conversas e analogias com tudo o que é exposto, bem como, caso necessário, reescrevê-lo. Por

consequente, todas essas estratégias que foram abordadas, por vezes, são desenvolvidas e trabalhadas com os alunos do ensino fundamental I e II, porém podem ser adaptadas, revistas e planejadas para se adequar ao contexto dos alunos da EJA e conseqüentemente contribuir para a formação do leitor crítico, reflexivo e com intencionalidades.

Dessa forma, a construção que se dará na EJA deve se pautar em aspectos que façam sentido para o aluno e para o contexto da prática. Quando ocorre a leitura, é natural que se construa a linguagem e a direção que facilite a contextualização e a compreensão textual. Esse controle pode ser instituído e desenvolvido com base nas estratégias de leitura, pois no ato é natural avaliar as informações e processá-las de forma somativa.

O processo de compressão não termina com a análise semântica do texto, mas continua com a construção, pelo sujeito, de uma representação mental de objetos do mundo ao qual o texto evoca, uma representação mental do que o texto descreve (LOPEZ, 2016, p. 13).

Tendo por base a ideia do contexto a que se refere, as estratégias devem ser ensinadas e trabalhadas com uma metodologia didático-pedagógica de forma ativa e prática na sala de aula. Por isso, o ensino das estratégias na EJA deve permitir um planejamento de atividades e procedimentos que atendam às necessidades da turma, bem como a utilização de mecanismos que desenvolvam no aluno a prática de localizar, comprovar e revisar as informações e os objetivos do texto, relacionando tais informações ao próprio contexto.

A formação de leitores ativos e críticos e com intencionalidades poderá ser amplificada por meio dessas estratégias, pois conseguem colaborar na construção de seus próprios significados. Assim, o professor deixa de intitular os significados que os alunos devem ter e passa a auxiliar para que ele chegue a essa ação.

Ensinar um aluno a compreender um texto pode ser uma tarefa árdua que o professor tem que realizar em sua prática docente, porém as ações de sala de aula podem funcionar como motivação, proporcionando aos alunos caminhos e espontaneidade em relação ao texto lido. Por essa razão, algumas práticas devem ser ensinadas e mediadas pelo professor:

Nesse ponto, a responsabilidade da aprendizagem vai se direcionando para o aluno. O professor desencadeia a atividade propondo exercícios nos quais o aluno precisa colocar em prática as estratégias ensinadas, enquanto o

professor vai acompanhando, provocando os pensamentos do aluno, oferecendo retroalimentação para suas ações. Agindo assim, o professor terá também a possibilidade de revisar a aprendizagem da estratégia por parte dos alunos, de tal modo que consiga identificar se há necessidade de rever algum aspecto e quais (LOPEZ, 2016, p. 83).

O professor é o mediador fundamental na utilização das estratégias de leitura, para então desenvolver no aluno um perfil leitor. O professor é aquele que irá costurar as informações dos alunos com os conteúdos programáticos. É por meio de práticas que o professor vai detalhando possibilidade para os discentes, por isso seu papel é tão importante.

A forma como as estratégias de leitura serão ensinadas e trabalhadas fazem a diferença em todo o processo. É importante que os alunos tenham conhecimento do próprio processo de compreensão para que, ao final do texto, consigam compreender quais estratégias utilizaram, porque utilizaram uma e não outra, quando se deve utilizar determinadas estratégias, qual se adapta melhor e como se utiliza para compreender um texto em sua maior amplitude significativa. Para que os alunos desenvolvam essa autonomia leitora, os docentes devem começar pela exemplificação de cada estratégia e sua aplicabilidade no texto, seguida de explicação direta e finalizada com a prática que deve ser guiada pelo professor.

5 ANÁLISE DE DADOS

A necessidade de formar jovens e adultos leitores, aptos para ler e compreender o que está sendo exposto, bem como estabelecendo relações com a sociedade, é um dos maiores desafios que o professor da EJA encontra em seu ambiente de trabalho. Além de formar o aluno leitor, o professor depara, em seu cotidiano, com o desafio de tornar significativa a leitura para a vida do estudante. Por isso, o docente deve dispor, em suas aulas, estratégias que consigam desenvolver e atender as necessidades e os objetivos dos alunos de forma autônoma e reflexiva.

Assim sendo, o questionário que foi aplicado aos jovens e adultos da EJA tende a apresentar brandamente o perfil socioeconômico dos estudantes e qual a sua relação com a leitura. Isso posto, a seguir serão apresentados e discutidos os resultados expostos nos questionários em que os alunos informaram.

O questionário se dividiu em duas partes: a primeira está relacionada ao perfil sociocultural, com indagações sobre casa própria, quantas pessoas habitam a mesma moradia, qual a escolaridade, trabalho, a média da renda mensal, o acesso à *internet*. Já a segunda parte do questionário diz respeito à relação que os alunos têm com a leitura, com indagações sobre a leitura virtual, o gosto pela leitura, a compreensão do que está lendo, o tempo do dia dedicado à leitura, a importância do professor no desenvolvimento da leitura, entre outras questões;

Diante disso, as respostas em relação ao perfil sociocultural podem ser analisadas conforme as informações dos alunos no Quadro 1.

Quadro 1 – Perfil sociocultural do aluno (I)

PERFIL SOCIOCULTURAL DO ALUNO I			
PARTICIPANTES	POSSUI CASA PRÓPRIA?	QUANTAS PESSOAS MORAM COM VOCÊ?	QUAL SUA ESCOLARIDADE?
P1	Sim	1 pessoa	Estudante da EJA
P2	Sim	3 pessoas	Estudante da EJA
P3	Sim	4 pessoas	Estudante da EJA
P4	Sim	3 pessoas	Estudante da EJA
P5	Não	4 pessoas	Estudante da EJA

Fonte: Elaboração da autora (2021).

Após a análise do Quadro 1, percebe-se que quatro dos estudantes participantes da pesquisa informaram que possuem casa própria e somente um participante não possui casa própria. Em suma, todos afirmaram que as outras

peças que moram com eles, variando de uma a quatro peças, também são estudantes da EJA.

O Quadro 2 apresenta a segunda parte das perguntas do perfil sociocultural dos alunos, com as seguintes informações:

Quadro 2 – Perfil sociocultural do aluno (II)

PERFIL SOCIOCULTURAL DO ALUNO II			
PARTICIPANTES	POSSUI VÍNCULO EMPREGATÍCIO? QUAL?	QUAL A MÉDIA SALARIAL MENSAL?	VOCÊ TEM ACESSO À INTERNET?
P1	Sim, com a pesca	1 salário-mínimo	Sim
P2	Aposentado	1 salário-mínimo	Não
P3	Aposentado	1 salário-mínimo	Sim
P4	Sim, diarista	R\$ 500,00 (aproximadamente)	Não
P5	Sim, sou lavrador	R\$ 1500,00 (aproximadamente)	Sim

Fonte: Elaboração da autora (2021).

Em análise da segunda parte do perfil sociocultural dos alunos, pode-se destacar que três participantes afirmaram que possuem um vínculo empregatício referente às atividades de pesca, serviços como diarista e lavoura respectivamente e dois participantes informaram serem aposentados. Em relação à média salarial dos pesquisados, três participantes recebem um salário-mínimo, um tem renda em torno de mil e quinhentos reais e um participante possui renda aproximada de quinhentos reais. Por fim, em análise do perfil sociocultural, três participantes afirmaram que possuem acesso à *internet* e dois afirmaram que não possuem acesso.

Mediante as respostas do perfil sociocultural dos participantes da pesquisa, pode-se perceber que esse perfil é apresentado de forma a determinar o modo como a relação entre sociedade, cultura e realidade pode interferir no contexto escolar. São alunos do campo que enfrentam o cansaço do trabalho diário e o tempo das rotas de 5 a 20 minutos para chegarem ao ambiente escolar. Giroux e McLaren (2002) afirmam que é importante estar atento às particularidades e peculiaridades apresentadas pelos alunos, pois essas singularidades interferem positivamente no contexto escolar e como as atividades serão desenvolvidas.

Por essa razão, muitas vezes a falta de interesse apresentada pelos alunos da EJA é resultado de uma vida corrida. O tempo que eles possuem para ler está disponível quando estão no ambiente escolar, onde eles conseguem se dedicar à

leitura e à escrita de forma mais ampla. Assim sendo, o professor deve estimular a leitura de forma que tenha significação para os alunos.

Em seguimento à pesquisa, a segunda parte do questionário está relacionando ao modo como o aluno estabelece relações com a leitura. Para análise, seguem as respostas dos participantes em consonância com as perguntas de número sete, oito e nove:

Quadro 3 – Relação do aluno com a leitura

RELAÇÃO DO ALUNO COM A LEITURA			
PARTICIPANTES	GOSTA DE LER?	ITENS DE LEITURA QUE TEM EM CASA:	COSTUMA LER OS ITENS DE LEITURA QUE TEM EM CASA?
P1	Sim	Livros	Às vezes
P2	Sim	Jornais	Às vezes
P3	Sim	Outros: Bíblia	Às vezes
P4	Sim	Outros: Bíblia	Às vezes
P5	Sim	Livros	Sim

Fonte: Elaboração da autora, 2021.

Em análise às respostas dos alunos com relação à leitura, todos os participantes afirmaram que gostam de ler. Com base nos itens de leitura que possui em casa, dois participantes informaram que possuem livros, um participante possui jornal e dois alunos responderam que possuem bíblia em casa. Ao serem questionados se costumam ler os itens de leitura que têm em casa, somente um respondente afirmou que sim e quatro afirmaram que leem às vezes.

Diante dessas respostas, pode-se destacar que, embora os alunos afirmem que gostam de ler, a maioria não desenvolve esse exercício como uma prática rotineira, mas como uma ação que deve acontecer em alguns momentos. Isso demonstra que o professor tem papel relevante no processo de incentivo no processo de ensino-aprendizagem.

Freire (1989) ressalta que o professor é um dos principais agentes de mediação e comunicação que ocorre entre o aluno e o texto. Por isso, quando o aluno entra em contato com o texto, é por meio do docente que será possível construir visão e ação que se solidifiquem, uma vez que o ato da leitura é um exercício que deve ser instigado e incentivado cotidianamente no ambiente escolar.

Em continuidade, o Quadro 4 aborda as perguntas de número 10, 11, 12 e 13 que se relacionam ao momento da leitura.

Quadro 4 – Relação do aluno com a leitura

RELAÇÃO DO ALUNO COM A LEITURA				
PARTICIPANTES	COMPREENDE O QUE ESTÁ LENDO?	QUANDO ESTÁ LENDO VOCÊ COSTUMA:	VOCÊ PROCURA UM LIVRO PARA LER POR:	VOCÊ CONSIDERA QUE SEU TEMPO DEDICADO A LEITURA É:
P1	Às vezes	Parar na metade	Iniciativa própria	Insuficiente
P2	Às vezes	Parar na metade	Pelo título do livro	Insuficiente
P3	Às vezes	Parar na metade	Pelo título do livro	Insuficiente
P4	Às vezes	Parar na metade	Pelo título do livro	Insuficiente
P5	Às vezes	Parar na metade	Iniciativa própria	Insuficiente

Fonte: Elaboração da autora (2021).

Diante das respostas dadas, pode-se observar que todos os participantes compreendem às vezes o que leem e não terminam a leitura, parando na metade do texto. Afirmaram ainda que o tempo dedicado ao ato de ler é insuficiente. Em relação à escolha do material para a leitura, dois participantes marcaram que a ação ocorre por iniciativa própria e três afirmaram que escolhem o material pelo título do livro ou texto.

Com base nessas respostas e no que Kleiman (2000) declara sobre a leitura e sobre o modo como os processos acontecem com o aluno, é importante que a leitura seja encarada como um processo de motivação que ocorre antes, durante e depois da leitura. Assim, o leitor tenderá a se tornar experiente e consciente sobre sua formação de forma reflexiva e intencional.

Os alunos responderam às perguntas seguintes do questionário sobre sua relação com a leitura e as ações que ocorrem dentro de sala de aula. Assim sendo, as perguntas 14 e 15 abordam respectivamente se o aluno acredita que o professor deve desenvolver trabalhos com a leitura e como eles consideram as atividades que são realizadas no contexto escolar. Em resposta, informaram que o professor deve desenvolver atividades que possam contribuir no processo de entendimento do que se lê. Afirmaram também que as atividades que são desenvolvidas são boas e positivas para alavancarem o objetivo traçado.

Nesse contexto, Souza (2004) afirma ser importante que as particularidades do texto sejam respeitadas, pois, ao ler, o aluno conseguirá criar relações com o cotidiano. Assim, o professor deve desenvolver atividades e estratégias que tornem

significativa essa leitura para os alunos. A autora ainda afirma que os livros são acolhedores e podem se tornar seguros e familiares para o leitor se forem trabalhados e desenvolvidos em todo contexto escolar.

As perguntas 16, 17 e 18 questiona respectivamente se os alunos conseguem estabelecer relações com o cotidiano enquanto estão lendo, se consideram que a leitura tem impacto positivo em suas vidas e quais temas mais gostam de ler,.

Os participantes responderam que, ao ler o que foi disposto, conseguem realizar conexões e relações com o cotidiano. Consideram que a leitura realizada exerce um impacto positivo em suas vidas e afirmam que gostam de ler histórias que retratam a realidade da vida em sociedade, além de histórias de ficção. Isso elucida que a leitura consegue realizar impactos positivos na vida dos estudantes. Kleiman (2002) afirma que a leitura pode evidenciar interações entre os diversos níveis de conhecimento do leitor, podendo então ser considerada como um processo de interação.

Por fim, as perguntas finais do questionário 19, 20 e 21 questionam se o participante acha que ler é importante, se acredita que a leitura pode contribuir em sua vida pessoal e qual a sua melhor experiência com os livros.

Como respostas, entende-se que os participantes consideram importante a leitura, pois, segundo eles, aprimora o conhecimento adquirido, contribui em suas vidas pessoais e a melhor experiência com os livros para ambos é a conexão que ocorre quando conseguem relacionar o que leem ao mundo a sua volta, como afirma Souza (2004).

Assim sendo, com a necessidade de formar jovens e adultos leitores que consigam compreender o que se lê de forma significativa, a pesquisadora se propôs elaborar como produto educacional uma cartilha com estratégias de leitura que poderão ser utilizadas no contexto escolar, bem como serem adaptadas de acordo com a realidade dos alunos. A cartilha apresenta descrição das estratégias e exemplos de textos que podem ser trabalhados de forma assídua e objetiva em sala de aula. Ao fim, será proposto à rede municipal de educação que disponibilize o material a todos os professores de língua portuguesa da EJA.

6 PRODUTO EDUCACIONAL

**CARTILHA PARA PROFESSORES DA EJA:
Oficinas de leitura**

AUTORAS: Isabel Cristina Polonine
Sônia Maria da Costa Barreto

2022

APRESENTAÇÃO

Esta cartilha foi elaborada no intuito de contribuir no desempenho de professores e alunos no desenvolvimento das atividades em sala de aula. Apresenta estratégias e metodologias que o professor de Língua Portuguesa da EJA pode aplicar em sala de aula. O material que apresentado neste documento baseia-se nas oficinas de leitura descritas por Souza et al (2004, 2010), nos seus estudos publicados sobre o tema. Todavia, caro docente, (a), sinta-se livre para adaptar o que julgar importante a fim de melhor atender à sua turma.

É importante considerar que cada aluno é único e não aprende o que é exposto da mesma maneira, pois o processo ensino-aprendizagem molda-se a cada avanço e/ou dificuldade. O objetivo do presente documento é apresentar um material didático-metodológico para ser utilizado como auxílio e suporte minimizando as dificuldades encontradas no ambiente escolar.

Ao todo serão dispostas cinco oficinas de leitura sugeridas por Souza et al (2010): Conexão, Inferência; Visualização, Sumarização e Síntese com textos sugestivos para a realização e aplicação das oficinas, bem como, comandos que contribuam para uma reflexão do texto, e posteriormente, produção textual.

ESTRATÉGIAS DE LEITURA: CONTEXTUALIZAÇÃO

É pertinente afirmar que a leitura tem grande importância e relevância na vida dos sujeitos. Observa-se também ao longo dos estudos que a leitura inserida em todo contexto escolar tende a contribuir positivamente na formação do leitor crítico, reflexivo e com intencionalidades. Por isso, a escola e os professores devem proporcionar aos discentes momentos de interação e contato com o material literário e desenvolver estratégias didáticas pedagógicas que contribuam com o processo de leitura no ambiente escolar.

Nesse ambiente, destaca-se de um lado, o cenário em que a escola enfrenta dificuldades para trabalhar e inserir a leitura no contexto escolar dos alunos da EJA, como também, de outro se demonstra que há o interesse dos envolvidos no processo em usufruir da leitura. Dessa forma, será apresentado como as estratégias de leitura podem contribuir o trabalho e desenvolvimento de professores e alunos.

É importante considerar que a leitura é imprescindível para o processo de formação sociocultural do sujeito. A leitura e a escrita são bases fundamentais que precisam ser bem desenvolvidas no ambiente escolar, uma vez que, contribuirão na formação do senso crítico, da intencionalidade e dos processos reflexivos. Por isso, criar e desenvolver práticas leitoras que despertem essas potencialidades é de grande valia para formação do leitor crítico.

Para tal, Souza et al (2010) afirmam que:

Os leitores proficientes envolvem-se na leitura porque desenvolveram muito bem habilidades e estratégias que lhes permitem atingir um alto nível de compreensão. O ensino das estratégias de compreensão ajuda os alunos a refletir sobre o que leram e os instrumentaliza para um mergulho mais profundo no texto. Eles passam a conversar com o texto conforme empregam seu repertório de estratégias. Aulas que efetivamente ajudam a desenvolver as estratégias promovem oportunidades para a prática da reflexão sob a orientação do professor, despertando nos alunos comportamentos desejados como a prática independente. Os alunos que internalizam as estratégias de compreensão tornam-se capazes de transferir seu conhecimento para gêneros diferentes e textos mais complexos. Quando os leitores utilizam as estratégias de compreensão, eles constroem o sentido do que leem e tornam-se participantes ativos do processo de leitura (SOUZA ET AL, 2010, p.11).

Assim sendo, torna-se necessário propor estratégias didático/pedagógicas que auxiliem na leitura e na compreensão leitora dos alunos. Para melhor conhecimento, a Estratégia pode ser considerada um plano ou método que são utilizados para alcançar um determinado objetivo ou um resultado específico. No âmbito da leitura não se foge desse quadro e pode destacar com base nos autores acima que as estratégias de leitura contam com habilidades a serem desenvolvidas e estimuladas.

As estratégias de leitura podem ser classificadas e divididas como: conhecimento prévio, conexão, inferência, visualização, perguntas ao texto, sumarização e síntese. Ao longo

dos trabalhados com o texto o docente vai estimulando o contato do discente com o material e com as estratégias. Assim será possível que o docente conheça e compreenda o que é abordado em cada habilidade e como esta contribui para o entendimento do texto e conseqüentemente, para a formação do perfil leitor.

No processo textual, é importante que o aluno conheça o texto de forma íntegra para que desenvolva o seu processo de interpretação e compressão, por isso é necessário que o docente utilize estratégias que contribuam para o processo de compressão textual. As estratégias auxiliam neste processo, porém a compreensão do texto de forma ampla requer uma complexidade de estudos e metodologias que norteiam o fazer do professor. De acordo com Lopez (2016) “[...] os alunos precisam ler, compreender, avaliar criticamente as informações contidas nos textos e retê-las na memória, a fim de resgatá-las quando necessário” (LOPEZ, 2016, p. 11).

Para que essa ação seja aplicada e desenvolvida de maneira significativa, o professor deve conhecer exatamente as estratégias que utilizará e quais mecanismos conseguirá desenvolver em seu aluno, pois nem sempre, uma estratégia irá atender a eficácia desejada. Para Lopez (2016), é importante que um aluno consiga diferenciar o que é importante no texto e o que é secundário, e para isso há diversas estratégias, mas nem todas são eficientes para determinado fim. Por essa razão, “[...] é importante que os professores conheçam como ensinar estratégias para a compreensão textual, e, em particular, como ensinar os alunos a identificar nos textos os diferentes graus de importância das informações” (LOPEZ, 2016, p. 11).

Para Souza et al (2010):

O professor ao criar as situações adequadas do letramento ativo, estabelece a possibilidade do leitor de, enquanto lê, ativar explicitamente, por meio das estratégias, o conhecimento prévio, estimulando-o a fazer conexões entre suas experiências, seu conhecimento sobre o mundo e sobre o texto. Desse modo, “conectar o que os leitores sabem para a nova informação é o núcleo do aprendizado e entendimento” (Harvey e Goudvis, 2008, p.17) – sob pena, segundo as autoras, de que eles estejam dicotomizando conteúdo e forma. Depreende-se, então, que não se trata disso, pois ensinar o conteúdo é tão importante quanto ensinar a forma (SOUZA et al, 2010, p. 55).

É por meio das estratégias de leitura que o aluno poderá compreender cada vez mais o texto, estipulando conversas e analogias com tudo o que é exposto, bem como, caso necessário reescrevê-lo. Por conseguinte, todas as essas estratégias que foram abordadas, por vezes, são desenvolvidas e trabalhadas com os alunos do Ensino Fundamental, porém, podem ser adaptadas, revistas e planejadas para se adequar ao contexto dos alunos da EJA e conseqüentemente, contribuir para a sua melhor formação.

Dessa forma, a construção que se dará na EJA deve se pautar em aspectos que façam sentido para o aluno e para o contexto da prática. Quando ocorre a leitura, é natural que se

construa uma linguagem e direção que facilite a contextualização e compreensão textual. Esse controle pode ser instituído e desenvolvido com base nas estratégias de leitura, pois no ato é natural avaliar as informações e processá-las de forma somativa.

Desenvolver no aluno a compreensão de um texto pode ser uma tarefa árdua que o professor tenha que realizar em sua prática docente, porém as ações de sala de aula podem funcionar como motivação proporcionando aos alunos caminhos e espontaneidade em relação ao texto lido. Por essa razão, algumas práticas devem ser ensinadas e mediadas pelo professor, pois,

Nesse ponto, a responsabilidade da aprendizagem vai se direcionando para o aluno. O professor desencadeia a atividade propondo exercícios nos quais o aluno precisa colocar em prática as estratégias ensinadas, enquanto o professor vai acompanhando, provocando os pensamentos do aluno, oferecendo retroalimentação para suas ações. Agindo assim, o professor terá também a possibilidade de revisar a aprendizagem da estratégia por parte dos alunos, de tal modo que consiga identificar se há necessidade de rever algum aspecto e quais (LOPEZ, 2016, p. 83).

Destaca-se então, que o professor é o mediador fundamental na utilização das estratégias de leitura, para então, desenvolver no aluno um perfil leitor. O professor é aquele que irá intermediar as informações dos alunos com os conteúdos programáticos. É por meio de práticas que o professor vai detalhando possibilidade para os discentes, por isso seu papel é tão importante.

A forma como as estratégias de leitura serão ensinadas e trabalhadas fazem a diferença em todo o processo. É importante que os alunos tenham conhecimento do texto para que ao final consigam compreender quais estratégias utilizaram, porque utilizaram uma e não outra, quando se devem utilizar determinadas estratégias, qual se adequa melhor e como se utiliza para entendê-lo em sua maior amplitude significativa. Para que os alunos desenvolvam essa autonomia leitora, os docentes devem começar pela exemplificação de cada estratégia e sua aplicabilidade no texto, seguido de explicação direta e finalizado com a prática que deve ser guiada pelo professor.

OFICINA 1

ESTRATÉGIA CONEXÃO

TEMA: Oficina de Leitura com o texto “Visão” de Rubem Braga.

OBJETIVOS: Desenvolver a estratégia de conexão.

EIXOS DE APRENDIZAGEM: Leitura e oralidade.

DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: Cópia do texto, dos quadros de apoio, lápis e borracha.

METODOLOGIA:

ANTES DO TEXTO:

- Perguntar para os alunos se eles sabem o que é conhecimento prévio, utilizar o início da oficina para discussão e anotar as observações dos alunos.
- Falar sobre a crônica, apresentar o autor e entregar o texto.
- Orientar que os alunos façam a leitura do texto e/ou ler com eles.
- Após a leitura, pedir que os alunos preencham os quadros a seguir.

Visão

No centro do dia cinzento, no meio da banal viagem, e nesse momento em que a custo equilibramos todos os motivos de agir e de cruzar os braços, de insistir e desesperar, e ficamos quietos, neutros, presos ao mais medíocre equilíbrio – foi então que aconteceu. Eu vinha sem raiva nem desejo – no fundo do coração as feridas mal cicatrizadas, e a esperança humilde como ave doméstica – eu vinha como um homem que vem e vai, e já teve noites de tormentas e madrugadas de seda, e dias vividos com todos os nervos e com toda a alma, e charnecas de tédio atravessadas com a longa paciência dos pobres – eu vinha como um homem que faz parte da sua cidade, e é menos um homem que um transeunte, e me sentia como aquele que se vê nos cartões-postais, de longe, dobrando uma esquina – eu vinha como um elemento altamente banal, de paletó e gravata, integrado no horário coletivo, acertando o relógio do meu pulso pelo grande relógio da estrada de ferro central do meu país, acertando a batida do meu pulso pelo ritmo da faina quotidiana – eu vinha, portanto, extremamente sem importância, mas tendo em mim a força da conformação, da resistência e da inércia que faz com que um minuto depois das grandes revoluções e catástrofes o sapateiro volte a sentar na sua banca e o linotipista na sua máquina, e a cidade apareça estranhamente normal – eu vinha como um homem de quarenta anos que dispõe de regular saúde, e está com suas letras nos bancos regularmente reformadas e seus negócios sentimentais aplacados de maneira cordial e se sente bem disposto para as tarefas da rotina, e com pequenas reservas para enfrentar eventualidades não muito excêntricas – e que cessou de fazer planos gratuitos para a vida, mas ainda não começou a levar em conta a faina da própria morte – assim eu vinha, como que ama as mulheres de seu país, as comidas de sua infância e as toalhas do seu lar – quando aconteceu. Não foi algo que tivesse qualquer consequência, ou implicasse novo programa de atividades; nem uma revelação do Alto nem uma demonstração súbita e cruel da miséria de nossa condição, como às vezes já tive.

Foi apenas um instante antes de se abrir um sinal numa esquina, dentro de um grande carro negro, uma figura de mulher que nesse instante me fitou e sorriu com seus grandes olhos de azul límpido e a boca fresca e viva; que depois ainda moveu de leve os lábios como se fosse dizer

alguma coisa – e se perdeu, a um arranco do carro, na confusão do tráfego da rua estreita e rápida. Mas foi como se, preso na penumbra da mesma cela eternamente, eu visse uma parede se abrir sobre uma paisagem úmida e brilhante de todos os sonhos de luz. Com vento agitando árvores e derrubando flores, e o mar cantando ao sol.

Disponível no livro “200 crônicas escolhidas” de Rubem Braga”, 2004, pág.170.

- Professor, antes de iniciar os trabalhos resalte e explique as alunos que de acordo com o novo acordo ortográfico algumas palavras perderam o acento.

QUADRO 1 – REPRESENTATIVO DA CONEXÃO TEXTO-LEITOR
ALUNO:
Após a leitura da crônica “Visão” de Rubem Braga, lembrei-me de que, um dia, eu também...

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa e esta estratégia de leitura embasado em Souza *et al* (2010)

FOLHA DO PENSAR SOBRE A CONEXÃO TEXTO-TEXTO
ALUNO:
Quando li a crônica “Visão” de Rubem Braga, lembrei-me de que já tinha visto, lido ou ouvido algo em que também se aparecia...

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa e esta estratégia de leitura embasado em Souza *et al* (2010)

- Após o preenchimento dos quadros anteriores, o professor conversa com os alunos sobre suas impressões e entrega o último quadro.

FOLHA PARA A PRODUÇÃO DO CARTAZ SOBRE A CONEXÃO TEXTO-MUNDO
ALUNO:
Quando li a crônica "Visão" de Rubem Braga, lembrei-me de que já tinha visto, lido ou ouvido algo em que também se aparecia...

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa e esta estratégia de leitura embasado em Souza *et al* (2010)

- Após a visualização do que foi exposto e da discussão que será orientada pelo professor, oriente seus alunos a lerem o texto novamente. Após a releitura, estabeleça uma discussão e entregue o quadro a seguir.

QUADRO 2 – PARA A ATIVAÇÃO DO CONHECIMENTO PRÉVIO
ALUNO:
Quando li a crônica "Visão" de Rubem Braga, pude perceber que a forma como os conceitos, o vocabulário e o tema são abordados, me fez pensar...

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa e esta estratégia de leitura embasado em Lopez (2016)

- Com a finalização dos quadros e análises do texto, encerrou-se a primeira oficina de leitura. É importante que você professor, observe as dúvidas e dificuldades que os alunos apresentaram, para assim, separar um momento pra trabalhá-las a fim de minimizar essas dificuldades.

OFICINA 2

ESTRATÉGIA INFERÊNCIA

TEMA: Oficina de Leitura com o texto “Cantando para si mesmo” de Carlos Drummond de Andrade.

OBJETIVOS: Desenvolver a estratégia de inferência.

EIXOS DE APRENDIZAGEM: Leitura, oralidade e escrita.

DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: Cópia do texto, dos quadros de apoio, lápis e borracha.

METODOLOGIA:

ANTES DO TEXTO:

- Perguntar aos alunos se eles sabem o que é inferência, utilizar o início da oficina para discussão e anotar as observações dos alunos.
- Falar sobre a crônica, apresentar o autor e entregar o texto.
- Pedir que os alunos respondam esse quadro âncora a inferência antes de fazer a leitura da crônica.

QUADRO 3 – ÂNCORA PARA A INFERÊNCIA

QUADRO 3 – ÂNCORA PARA A INFERÊNCIA			
ALUNO:			
EU USO PARA PREVER:	SIM	NÃO	OBSERVAÇÃO
O título.			
Questões que podem ser respondidas.			
O que eu já sei sobre o assunto do texto.			
O que eu sei sobre o autor ou gênero.			
O que eu sei sobre a organização e a estrutura do texto.			
O que eu sei sobre a história.			

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa e esta estratégia de leitura embasado em Souza *et al* (2010)

- Após o preenchimento do quadro, orientar que os alunos façam a leitura do texto e/ou ler com eles.

Cantando Para Si Mesmo

Com o advento dos rádios transistores, o esporte, os fuxicos internacionais e a música popular passaram a ser nossos companheiros de viagem no ônibus e no lotação. Por isso não estranhei ao ouvir, em surdina, “areia da praia branquinha, branquinha, o vento levou o amor que eu tinha”. Olhando por olhar, não vi aparelho receptor junto ao ouvido do rapaz que se sentara a meu lado, e era junto de mim que a canção abria suas pétalas (1). O rapaz — moreninho, magro, terno escuro bem passado, de pobre caprichoso — tinha o rosto voltado para a rua, sua boca mal se entreabria. Cantava para fora do veículo e para dentro de si mesmo. Parecia ausente, perdido talvez em extensa praia de areia alva, à procura de marcas de pés desaparecidos.

Depois, cantou “se mil vezes você me deixar e voltar, eu aceito”, e o fez um pouco mais alto. Passageiros viraram o pescoço para ver de onde se exalavam essas falas de amor. Não queriam acreditar que alguém cantasse no interior do lotação. Rádio se tolera. Mas voz humana, próxima, direta? Dois deles fumavam, perto da inscrição que proíbe expressamente fumar no recinto, sob pena de multa. É tão natural desobedecer a uma proibição, como absurdo fazer alguma coisa que não desobedece a nada (2), mas não foi expressamente permitida: esta, sim, é a verdadeira, sutil infração. O rapaz cantava, sem proibição escrita. Era quase um fenômeno.

Sem dúvida, no espírito de alguns passou a idéia de reclamar. Mas sempre se espera que alguém o faça por nós. Havia o medo do ridículo, a possibilidade de um incidente desagradável. Dizer que o rapaz estava perturbando o sossego dos passageiros seria demais. Que sossego? A viagem é cheia de rangidos, trancos, finos, freadas bruscas, berros de outros motoristas. Ele cometia uma ação inusitada, mas indefinível. Cantava. Cantava por si, talvez por nós, que não sabemos ou temos vergonha de cantar. Até que não cantava mal. “O amor, meu bem, não diz quando vem nem manda avisar ao coração.” Não podendo fazer nada contra o rapaz, uns sorriam, esse sorriso superior dos que sabem que não é direito cantar no lotação, mas que toleram, em nome da boa educação, a falta sonora de educação (3). Só as mulheres ficaram hirtas e neutras como se não estivessem ouvindo nada, e portanto não fossem obrigadas a tomar atitude. É admirável nas mulheres esse fazer-de-conta, que lhes confere uma dignidade facial absoluta diante daquilo que elas não sabem como interpretar.

O cantor continuava a exalar o seu cancionero de penas de amor, de esperanças e juras cálidas (4). Sempre alheio à reação dos companheiros de viagem, sempre olhando para a rua ou para além da rua, variando de letras. No Flamengo, calou-se (5). Tirou o cigarro, acendeu-o devagar, as pessoas começaram a sentir a estranheza do silêncio (6), afinal não era mau ir para o trabalho ouvindo uma voz razoável falar de ternuras e praias enluradas. Mas seria arriscado pedir-lhe que continuasse. Ele preferiu assobiar uma das músicas. Não era a mesma coisa. Terminado o cigarro, voltou a cantar, sério, longínquo.

Ao descer no Castelo, tive vontade de tocar-lhe no braço e dizer-lhe: “Obrigado, amigo” (7). Lembrei-me, porém, daquele grego de “Nunca aos domingos”, que dançava pelo prazer de dançar, e não admitia aplausos. Saí, com a cara mais indiferente do mundo.

Disponível no livro “Quatro vozes: crônicas” de Andrade et al, 1996, pág.123.

- Professor, antes de iniciar os trabalhos ressalte e explique as alunos que de acordo com o novo acordo ortográfico algumas palavras perderam o acento.

A FOLHA E/OU CARTÃO ÂNCORA PARA INFERÊNCIA			
PALAVRA	SIGNIFICADO INFERIDO	DICAS DO TEXTO	FRASE DO TEXTO

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa e esta estratégia de leitura embasado em Souza *et al* (2010)

- Com a finalização deste preenchimento, entregue aos alunos o quadro recapitulativo para a inferência.

QUADRO 4 – RECAPITULATIVO PARA A INFERÊNCIA	
CITAÇÃO OU GRAVURA DO TEXTO	INFERÊNCIA
O que foi possível inferir do título da crônica?	

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa e esta estratégia de leitura embasado em Souza *et al* (2010)

- Após o preenchimento, entregue a folha do pensar para inferência que poderá ou não confirmar as anotações feitas pelos alunos.

A FOLHA DO PENSAR PARA INFERÊNCIA		
Anote aqui suas inferências	Inferência confirmada	Inferência NÃO confirmada

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa e esta estratégia de leitura embasado em Souza *et al* (2010)

- Após a análise dos alunos sobre as inferências que foram ou não confirmadas e realize uma discussão dialogada sobre o texto.

OFICINA 3

ESTRATÉGIA VISUALIZAÇÃO

TEMA: Oficina de Leitura com o texto "O fim do mundo" de Cecília Meireles.

OBJETIVOS: Desenvolver a estratégia de leitura visualização.

EIXOS DE APRENDIZAGEM: Leitura e Oralidade

DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: Cópia do texto, dos quadros de apoio, lápis de cor, lápis e borracha.

ANTES DO TEXTO:

- Perguntar aos alunos se eles sabem o que é visualização, utilizar o início da oficina para discussão e anotar as observações dos alunos.
- Falar sobre a crônica, apresentar o autor e entregar o texto.

O fim do mundo

A primeira vez que ouvi falar no fim do mundo, o mundo para mim não tinha nenhum sentido, ainda; de modo que não me interessava nem o seu começo nem o seu fim. Lembro-me, porém, vagamente, de umas mulheres nervosas que choravam, meio desgrenhadas, e aludiam a um cometa que andava pelo céu, responsável pelo acontecimento que elas tanto temiam.

Nada disso se entendia comigo: o mundo era delas, o cometa era para elas: nós, crianças, existíamos apenas para brincar com as flores da goiabeira e as cores do tapete.

Mas, uma noite, levantaram-me da cama, enrolada num lençol, e, estremunhada, levaram-me à janela para me apresentarem à força ao temível cometa. Aquilo que até então não me interessava nada, que nem vencia a preguiça dos meus olhos pareceu-me, de repente, maravilhoso. Era um pavão branco, pousado no ar, por cima dos telhados? Era uma noiva, que caminhava pela noite, sozinha, ao encontro da sua festa? Gostei muito do cometa. Devia sempre haver um cometa no céu, como há lua, sol, estrelas. Por que as pessoas andavam tão apavoradas? A mim não me causava medo nenhum.

Ora, o cometa desapareceu, aqueles que choravam enxugaram os olhos, o mundo não se acabou, talvez eu tenha ficado um pouco triste - mas que importância tem a tristeza das crianças?

Passou-se muito tempo. Aprendi muitas coisas, entre as quais o suposto sentido do mundo. Não duvido de que o mundo tenha sentido. Deve ter mesmo muitos, inúmeros, pois em redor de mim as pessoas mais ilustres e sabedoras fazem cada coisa que bem se vê haver um sentido do mundo peculiar a cada um.

Dizem que o mundo termina em fevereiro próximo. Ninguém fala em cometa, e é pena, porque eu gostaria de tornar a ver um cometa, para verificar se a lembrança que conservo dessa imagem do céu é verdadeira ou inventada pelo sono dos meus olhos naquela noite já muito antiga.

O mundo vai acabar, e certamente saberemos qual era o seu verdadeiro sentido. Se valeu a pena que uns trabalhassem tanto e outros tão pouco. Por que fomos tão sinceros ou tão hipócritas, tão

falsos e tão leais. Por que pensamos tanto em nós mesmos ou só nos outros. Por que fizemos voto de pobreza ou assaltamos os cofres públicos - além dos particulares. Por que mentimos tanto, com palavras tão judiciosas. Tudo isso saberemos e muito mais do que cabe enumerar numa crônica.

Se o fim do mundo for mesmo em fevereiro, convém pensarmos desde já se utilizamos este dom de viver da maneira mais digna.

Em muitos pontos da terra há pessoas, neste momento, pedindo a Deus - dono de todos os mundos - que trate com benignidade as criaturas que se preparam para encerrar a sua carreira mortal. Há mesmo alguns místicos - segundo leio - que, na Índia, lançam flores ao fogo, num rito de adoração.

Enquanto isso, os planetas assumem os lugares que lhes competem, na ordem do universo, neste universo de enigmas a que estamos ligados e no qual por vezes nos arrogamos posições que não temos - insignificantes que somos, na tremenda grandiosidade total.

Ainda há uns dias a reflexão e o arrependimento: por que não os utilizaremos? Se o fim do mundo não for em fevereiro, todos teremos fim, em qualquer mês...

Disponível no livro "Quatro vozes: crônicas" de Andrade et al, 1996, pág.73

- Após a leitura da crônica, entregue a folha de apoio para a visualização.

FOLHA DE APOIO PARA A VISUALIZAÇÃO
ALUNO
O que visualiza ao ler o título da crônica? Desenhe e/ou escreva:

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa e esta estratégia de leitura embasado em Souza et al (2010)

- Após o preenchimento do quadro acima, estabeleça um diálogo com os alunos e entregue o quadro âncora para a visualização.

QUADRO 5 – ÂNCORA PARA A VISUALIZAÇÃO

NOME:			
EU VISUALIZO A FIM DE:	SIM	NÃO	OBSERVAÇÃO
Fazer previsões e inferências			
Esclarecer algum aspecto do texto			
Lembrar			
EU VISUALIZO:			
Personagens, pessoas, criaturas			
Ilustrações ou características do texto			
Eventos e/ou fatos			
Espaço e/ou lugar			
EU VISUALIZO, USANDO:			
Meus sentidos (olfato, audição, paladar ou sentimentos)			
Minha reação física (calor, frio, com sede, estômago doendo etc.)			
Uma reação emocional (alegria, tristeza, ânimo, solidão etc.)			

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa e esta estratégia de leitura embasado em Souza *et al* (2010)

- Com a finalização do preenchimento do Quadro 5, entregue novamente a folha de apoio para uma segunda visualização e estabeleça um diálogo com o discente.

FOLHA DE APOIO PARA A VISUALIZAÇÃO

ALUNO
O que visualizou ao terminar a leitura da crônica? Desenhe e/ou escreva:



Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa e esta estratégia de leitura embasado em Souza *et al* (2010)

- Neste momento, é importante que você, professor, pergunte aos alunos o que eles puderam perceber com as impressões e anotações que realizaram, destacando se algo mudou, como ocorreu o entendimento do texto e o que utilizaram para visualizar e compreender o texto. Essas discussões são importantes e necessárias para destacar como os alunos utilizam as estratégias expostas e também suas próprias estratégias para uma compreensão e entendimento maior do texto.

OFICINA 4

ESTRATÉGIA SUMARIZAÇÃO

TEMA: Oficina de Leitura com o texto "Riqueza" de Raquel de Queiroz.

OBJETIVOS: Desenvolver a estratégia de leitura sumarização.

EIXOS DE APRENDIZAGEM: Leitura e Oralidade

DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: Cópia do texto, dos quadros de apoio, lápis de cor, lápis e borracha.

ANTES DO TEXTO:

- Perguntar aos alunos se eles sabem o que sumarização.
- Utilizar o início da oficina para discussão e anotar as observações dos alunos.
- Falar sobre a crônica, apresentar o autor e entregar o texto.

- Com isso, entregue aos alunos o formulário de conhecimento prévio para que eles façam o preenchimento e posteriormente, entregue o texto para leitura.

FORMULÁRIO DE CONHECIMENTO PRÉVIO	
ALUNO	
TIPOLOGIA TEXTUAL	
TÍTULO DO TEXTO	
Conhecimento prévio	
Escreva os fatos que você imaginava sobre o texto antes da leitura.	

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa e esta estratégia de leitura embasado em Souza et al (2010)

RIQUEZA

OUTRO dia, em artigo de jornal, andei comentando esse assunto de riqueza, mas nem por isso consegui me libertar dele; ficou-me na cabeça e torno a debulhá-lo aqui com vocês. Foi problema que sempre me interessou, esse de ser rico. Ser rico – quer dizer, ter em mãos as possibilidades de poder e os privilégios que o dinheiro dá – é o sonho universal das criaturas. Todo o mundo precisa, quer dinheiro, o pobre para enganar a miséria, o rico para ficar riquíssimo, o pecador para satisfazer seus desejos, o santo para as suas caridades. E isso não é para admirar, pois o

dinheiro representa realmente o denominador comum de tudo que tem valor material nesta vida, inclusive coisas de caráter subjetivo, como o poder, o prestígio, o renome, etc. Diz que até o amor.

Tudo isso é o dinheiro. E contudo não há coisa mais limitada do que o dinheiro, a riqueza. Pois que ele só nos vale até certo ponto, ou seja, até se chocar com os limites dessa coisa intransponível que se chama a natureza humana.

Você, por exemplo, que tem o seu contadíssimo orçamento mensal, para você dinheiro é um sonho, representa mundos impossíveis – conforto, luxo, viagens, prazeres – o ilimitado. Querer uma coisa e simplesmente assinar um cheque para obter. Um jardim, um apartamento de luxo, um grande automóvel, ou mesmo o seu avião particular. Boates, teatros. Nova Iorque, Paris! A roda da grã-finagem internacional, que também se chama o “café-soçaite” ou os idle-rich, os ricos ociosos. Jogar Bridge com a Duquesa de Windsor, dançar com o Ali Khan.

E entretanto é bom notar que isso tem um limite bastante rígido. Fora uma cota de prazeres e conquistas sociais, no fundo mais subjetivas do que objetivas, além não se pode ir. A riqueza, sendo capaz de nos proporcionar apenas o que está à venda, não nos pode dar nada de genuíno, de autêntico, de natural. Se você perde a perna num acidente, o dinheiro lhe dará a melhor perna artificial do mundo – mas artificial. Tanto no milionário como no pobrezinho com perna de pau, o coto mutilado é o mesmo, porque a natureza não se vende. E assim, quem compra cabelos supostos não pode esperar razoavelmente senão uns postíços, como já o dizia José de Alencar. E quem fura um olho, possua embora o dinheiro do Rockefeller, terá que se arranjar com um olho de vidro, como qualquer de nós.

Sem falar nas limitações do cotidiano. Pode-se ser rico como se for, não se pode aumentar em nada as extremas da nossa natureza. Comer mais do que cabe no estômago, dormir mais que as horas normais de sono, divertir-se mais do que a nossa capacidade de vigília, amar mais do que a nossa medida de amor. Nem o homem ou a mulher amada podem ser diferentes em nada da mulher do padeiro ou do namorado da copeira. Mais bem lavados, mais bem vestidos, mais refinados, porém na essência os mesmos: têm todos olhos, nariz e boca, duas mãos e dois pés. E ainda não nasceu o rico que, para mostrar o seu poder aquisitivo, procurasse uma mulher com dois narizes ou quatro braços. A riqueza, por mais que o deprave, não lhe tira o horror do monstruoso, que é uma das pedras de toque da natureza humana. O mais que ele faz é chegar a um compromisso e, em vez de mulher de dois narizes, arranjar duas mulheres. Mas aí esbarra com outro limite, pois só se pode divertir com uma mulher de cada vez, e assim, no fim das contas, ter duas ou mais vem dar na mesma coisa do que ter uma só.

Mas todas as desgraças do excessivamente rico ainda não estão em nada disso, estão em coisa pior. É que passada certa quantidade de riqueza o dinheiro deixa de ser nosso servo para nos transformar em servo dele. Dou um exemplo: um homem que possui um pequeno diamante pode andar com ele no alfinete de gravata, em qualquer parte, sem grande perigo de roubo, esquecendo até que o carrega consigo. Mas o dono do Regente ou do Kullinan não pode trazer o seu brilhante no pescoço, tem que o guardar em cofre fortíssimo, tem que o pôr no seguro, tem que viver à espreita do ladrão, do vigarista, do assaltante que, por astúcia ou violência, o tentará despojar do seu tesouro. Em vez de ser ele o dono da pedra, a pedra é que é dona dele, já que a pedra, em vez de o servir, trá-lo constantemente ao seu serviço. E o mesmo acontece com as grandes fortunas em dinheiro; um grande capitalista passa os dias e as noites não a gozar o seu

dinheiro, mas a cuidar dele. A procurar empregos sólidos de capital, a vigiar as oscilações da Bolsa e do mercado, a temer revoluções, a temer os prejuízos. Nós, que pagamos no máximo alguns contos anuais de imposto de renda, não podemos calcular as ginásticas que faz para se livrar de taxas o homem que as paga aos milhões.

Moralidade: Não tenha inveja dos ricos. Não tenha inveja de ninguém, que é melhor. Mas se quer invejar, inveje o simples abastado que pode satisfazer as suas necessidades e, na medida do possível, alguns dos seus sonhos. E quando nem a abastança pode ser atingida, um bom consolo para o pobre é pensar que, quer com o seu salário mínimo, quer com as rendas vertiginosas do tubarão, tanto um como o outro estão trancados nesta nossa mesma prisão de carne, este “saco de tripas” de que falava o velho Gorki; e se dentro dele pouco podemos, fora dele, então, nada nos adianta, nem dinheiro, nem grandeza, nem poderio. Aí, só a terra fria, nada mais.

Disponível no livro “Quatro vozes: crônicas” de Andrade et al, 1996, pág.32

- Após o preenchimento do quadro acima e a leitura da texto, entregue aos alunos o quadro de síntese para a sumarização.

QUADRO 6 – DE SÍNTESE PARA A SUMARIZAÇÃO		
ALUNO		
APÓS A LEITURA DA CRÔNICA, RESPONDA:	SIM	NÃO
As informações que eu fiz antes da leitura se confirmaram?		

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa e esta estratégia de leitura embasado em Souza et al (2010)

- Com a finalização deste quadro, entregue a folha do pensar para finalizar a estratégia da sumarização. Aproveite para conversar sobre as impressões dos alunos com o texto e com as dinâmicas realizadas.

FOLHA DO PENSAR PARA A SUMARIZAÇÃO
ALUNO
1. Escreva algo que aprendeu sobre o assunto e que acha importante lembrar.
2. Desenhe, no texto, uma linha embaixo da informação que acha importante e transcreva a seguir essa informação.

3. Escreva o que acha que a autora mais queria que aprendesse e lembrasse com a leitura.

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa e esta estratégia de leitura embasado em Souza *et al* (2010)

OFICINA 5

ESTRATÉGIA SÍNTESE

TEMA: Oficina de Leitura “A borboleta amarela” de Rubem Braga.

OBJETIVOS: Desenvolver a estratégia de leitura síntese e a produção de ideias.

EIXOS DE APRENDIZAGEM: Leitura, oralidade e escrita

DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: Cópia do texto, dos quadros de apoio, lápis de cor, lápis e borracha.

METODOLOGIA:

ANTES DO TEXTO:

- Perguntar para os alunos se eles sabem o que é síntese, utilizar o início da oficina para discussão e anotar as observações dos alunos.
- Falar sobre a crônica, apresentar o autor e entregar o texto.

A BORBOLETA AMARELA

Era uma borboleta. Passou roçando em meus cabelos, e no primeiro instante pensei que fosse uma bruxa ou qualquer outro desses insetos que fazem vida urbana; mas, como olhasse, vi que era uma borboleta amarela.

Era na esquina de Graça Aranha com Araújo Porto Alegre; ela borboleteava junto ao mármore negro do Grande Ponto; depois desceu, passando em face das vitrinas de conservas e uísques; eu vinha na mesma direção; logo estávamos defronte da A.B.I. Entrou um instante no hall, entre duas colunas; seria um jornalista? – pensei com certo tédio.

Mas logo saiu. E subiu mais alto, acima das colunas, até o travertino encardido. Na rua México eu tive de esperar que o sinal abrisse: ela tocou, fagueira, para o outro lado, indiferente aos carros que passavam roncando sob suas leves asas. Fiquei a olhá-la. Tão amarela e tão contente da vida, de onde vinha, aonde iria? Fora trazida pelo vento das ilhas – ou descera no seu vôo saçaricante e leve da floresta da Tijuca ou de algum morro – talvez o de São Bento Onde estaria uma hora antes, qual sua idade? Nada sei de borboletas. nascera, acaso, no jardim do Ministério da Educação? Não; o Burle Marx faz bons jardins, mas creio que ainda não os faz com borboletas – o que, aliás, é uma boa idéia. Quando eu o mandar fazer os jardins de meu palácio, direi: Burle, aqui sobre esses manacás, quero uma borboleta amarela... Mas o sinal abriu e atravessei a rua correndo, pois já ia perdendo de vista a minha borboleta.

A minha borboleta! Isso, que agora eu disse sem querer, era o que eu sentia naquele instante: a borboleta era minha – como se fosse meu cão ou minha amada de vestido amarelo que tivesse atravessado a rua na minha frente, e eu devesse segui-la. Reparei que nenhum transeunte olhava a borboleta; eles passavam, devagar ou depressa, vendo vagamente outras coisas – as casas, os veículos ou se vendo –, só eu vira a borboleta, e a seguia, com meu passo fiel. Naquele ângulo há um jardinzinho, atrás da Biblioteca Nacional. Ela passou entre os ramos de acácia e de uma árvore sem folhas, talvez um “flamboyant”; havia, naquela hora, um casal de namorados pobres em um banco, e dois ou três sujeitos espalhados pelos outros bancos, dos quais uns são de pedra, outros de madeira, sendo que estes são pintados de azul e branco.

Notei isso pela primeira vez, aliás, naquele instante, eu que sempre passo por ali; é que a minha borboleta amarela se tornava sensível às cores.

Ela borboleteou um instante sobre o casal de namorados; depois passou quase junto da cabeça de um mulato magro, sem gravata, que descansava num banco; e seguiu em direção à Avenida. Amanhã eu conto mais.

Eu ontem parei a minha crônica no meio da história da borboleta que vinha pela rua Araújo Porto Alegre; parei no instante em que ela começava a navegar pelo oitão da Biblioteca Nacional.

Oitão, uma bonita palavra. Usa-se muito no Recife; lá, todo mundo diz: no oitão da igreja de São José, no oitão do Teatro Santa Isabel... Aqui a gente diz: do lado. Dá no mesmo, porém oitão é mais bonito. Oitão, torreão.

Falei em torreão porque, no ângulo da Biblioteca, há uma coisa que deve ser o que se chama um torreão. A borboleta subiu um pouco por fora do torreão: por um instante acreditei que ela fosse voltar, mas continuou ao longo da parede. Em certo momento desceu até perto da minha cabeça, como se quisesse assegurar-se de que eu a seguia, como se me quisesse dizer: "estou aqui".

Logo subiu novamente, foi subindo, até ficar em face de um leão... sim, há uma cabeça de leão, aliás há várias, cada uma com uma espécie de argola na boca, na Biblioteca. A pequenina borboleta amarela passou junto ao focinho da fera, aparentemente sem o menor susto. Minha intrépida, pequenina, vibrante borboleta amarela! pensei eu. Que fazes aqui, sozinha, longe de tuas irmãs que talvez estejam agora mesmo adejando em bando álcree na beira de um regato, entre muitas amigas – e aonde vais sobre o cimento e o asfalto, nessa hora em que já começa a escurecer, oh tola, oh tonta, oh querida pequena borboleta amarela! Vieste talvez de Goiás, escondida dentro de algum avião; saíste no Calabouço, olhaste pela primeira vez o mar, depois...

Mas um amigo me bateu nas costas, me perguntou "como vai bichão, o que é que você está vendo aí?" Levei um grande susto, e tive vergonha de dizer que estava olhando uma borboleta; ele poderia chegar em casa e dizer: "encontrei hoje o Rubem, na cidade, parece que estava caçando borboleta".

Lembrei-me de uma história de Lúcio Cardoso, que trabalhava na Agência Nacional: Um dia acordou cedo para ir trabalhar; não estava se sentindo muito bem. Chegou a se vestir, descer, andar um pouco junto da Lagoa, esperando condução, depois viu que não estava mesmo bem, resolveu voltar para casa, telefonou para um colega, explicou que estava gripado, até chegara a se vestir para ir trabalhar, mas estava um dia feio, com um vento ruim, ficou com medo de piorar – e demorou um pouco no bate-papo, falou desse vento, você sabe (era o noroeste) que arrasta muita folha seca, com certeza mais tarde vai chover etc., etc..

quando o chefe do Lúcio perguntou por ele, o outro disse: "Ah, o Lúcio hoje não vem não. Ele telefonou, disse que até saiu de casa, mas no caminho encontrou uma folha seca, de maneira que não pode vir e voltou para casa."

Foi a história que lembrei naquele instante. Tive – por que não confessar? – tive certa vergonha de minha borboletinha amarela. Mas enquanto trocava algumas palavras com o amigo, procurando despachá-lo, eu ainda vigiava a minha borboleta. O amigo foi-se. Por um instante julguei, aflito, que tivesse perdido a borboleta de vista. Não. De maneira que vocês tenham paciência: na outra crônica, vai ter mais história de borboleta.

Mas, como eu ia dizendo, a borboleta chegou à esquina de Araújo Porto Alegre com a Avenida Rio Branco; dobrou à esquerda, como quem vai entrar na Biblioteca Nacional pela escada do lado, e chegou até perto da estátua de uma senhora nua que ali existe; voltou; subiu, subiu até mais além da copa das árvores que há na esquina – e se perdeu.

Está claro que esta é a minha maneira de dizer as coisas; na verdade, ela não se perdeu; eu é que a perdi de vista. Era muito pequena, e assim, no alto, contra a luz do céu esbranquiçado da tardinha, não era fácil vê-la. Cuidei um instante que atravessava a Avenida em direção à estátua de Chopin; mas o que eu via era apenas um pedaço de papel jogado de não sei onde. Essa falsa pista foi que me fez perder a borboleta.

Quando atravessei a Avenida ainda a procurava no ar, quase sem esperança. Junto à estátua de Floriano, dezenas de rolinhas comiam farelo que alguém todos os dias joga ali. Em outras horas, além de rolinhas, juntam-se também ali pombos, esses grandes, de reflexos verdes e roxos no papo, e alguns pardais: mas naquele momento havia apenas rolinhas. Deus sabe que horários têm esses bichos do céu.

Sentei-me num banco, fiquei a ver as rolinhas – ocupação ou vagabundagem sempre doce, a que me dedico todo dia uns 15 minutos. Dirás, leitor, que esse quarto de hora poderia ser mais bem aproveitado. Mas eu já não quero aproveitar nada; ou melhor, aproveito, no meio desta cidade pecaminosa e aflita, a visão das rolinhas, que me faz um vago bem ao coração.

Eu poderia contar que uma delas pousou na cruz de Anchieta; seria bonito, mas não seria verdade. Que algum dia deve ter pousado, isso deve; elas pousam em toda parte; mas eu não vi. O que digo, e vi, foi que uma pousou na ponta do trabuco de Caramuru. Falta de respeito, pensei. Não sabes, rolinha vagabunda, cor de tabaco lavado, que esse é Pai do Fogo, Filho do Trovão?

Mas essa conversa de rolinha, vocês compreendem, é para disfarçar meu desaponto pelo sumiço da borboleta amarela. Afinal arrastei o desprevenido leitor ao longo de três crônicas, de nariz no ar, atrás de uma borboleta amarela. Cheguei a receber telefonemas: "eu só quero saber o que vai acontecer com essa borboleta". Havia, no círculo das pessoas íntimas, uma certa expectativa, como se uma borboleta amarela pudesse promover grandes proezas no centro urbano. Pois eu decepciono a todos, eu morro, mas não falto à verdade: minha borboleta amarela sumiu. Ergui-me do banco, olhei o relógio, saí depressa, fui trabalhar, providenciar, telefonar... Adeus, pequenina borboleta amarela.

Disponível no livro "200 crônicas escolhidas" de Rubem Braga", 2004, pág.167

- Após a leitura, entregue o formulário para a síntese.

FORMULÁRIO PARA A SÍNTESE	
TÍTULO DA CRÔNICA	
NOME	
O QUE É INTERESSANTE	O QUE É IMPORTANTE
<p>Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa e esta estratégia de leitura embasado em Souza <i>et al</i> (2010)</p> <p>- Depois de analisar o texto e as informações anotadas pelos alunos, entregue o quadro de reconto para síntese para finalizar a oficina.</p>	
QUADRO 7 – DE RECONTO PARA SÍNTESE	
NOME	
LISTA DE PALAVRAS-CHAVE DA NARRATIVA	
REGISTROS DE BREVES PASSAGENS DA HISTÓRIA QUE NORTEIAM A ESTRUTURA DA NARRATIVA	
RECONTO DA HISTÓRIA (atividade oral)	

RESUMO
OPINIÃO (PESSOAL)

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa e esta estratégia de leitura embasado em Souza *et al* (2010)

- Posteriormente ao preenchimento do quadro, converse com os alunos sobre os textos e as oficinas aplicadas e anote as impressões dos alunos. Não se esqueça de anotar as dificuldades e positivities que os alunos demonstraram no decorrer das oficinas, realize adaptações e repete os processos com texto diferentes para minimizar essas dificuldades.
- Todos os quadros descritos são baseados em Souza *et al* (2010) e em Lopes (2016), mas que podem ser adaptados quando você julgar necessário.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Carlos Drummond de; MEIRELES, Cecília; BANDEIRA, Manuel; QUEIROZ, Raquel de. **Quatro Vozes: Crônicas**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1996.

BRAGA, Rubem. **200 crônicas escolhidas**. 21ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

LOPEZ, Nuria Carriedo. TAPIA, Jesus Alonso. **Como ensinar a compreender um texto? Um programa de estratégias para treinar a compreensão leitora**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2016.

SOUZA, Renata Junqueira de. **Caminhos para a formação do leitor**. 1ª ed. São Paulo: DCL, 2004.

SOUZA *et al*, Renata Junqueira de. **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas, São Paulo: mercado de letras, 2010.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo em questão se baseou nas inquietações que a pesquisadora sente em seu contexto de trabalho na Educação de Jovens e Adultos. Em sua trajetória como docente desse grupo estudantil, deparou com inúmeros desafios de sala de aula que a fizeram refletir sobre medidas possíveis e aplicáveis no ambiente escolar que proporcionassem experiências e resultados diferentes daquelas às quais os alunos já estavam habituados.

Por essa razão, a pesquisa se preocupou na importância da leitura para o desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem da EJA na Escola Municipal de Ensino Fundamental de Santa Fé no município de Presidente Kennedy/ES.

O ato de ler tem grande relevância para o desenvolvimento e a formação social dos sujeitos. Ao entrar em contato com o texto, o aluno começa a compreender o que está escrito de dentro para fora, de forma a criar e estabelecer intencionalidades no processo de construção leitora. Assim, a compreensão e a interpretação do que está disposto acontecerão de forma mais clara e objetivada.

Dessa forma, o professor é um dos principais agentes de formação e desenvolvimento para despertar o interesse do aluno pela leitura. Através da autonomia e intencionalidade que o aluno criará por meio da leitura dos textos, ele conseguirá dispor-se de reflexões que antes não realizava e que são importantes para o contexto de interpretação e formação social e cultural.

As estratégias que o docente planeja e utiliza devem estar atualizadas e adaptadas para a aplicação com base nas realidades dos discentes. Por isso, o professor, em seus trabalhos atuais, deve ir além de uma leitura rotineira, mas criar situações que envolvam o cotidiano da turma. Para se alcançar todas essas potencialidades na EJA, é preciso que haja uma aproximação do aluno com o objetivo proposto, pois, quanto mais o discente perceber essa aproximação, mais ele se sentirá parte do processo.

Diante disso e da necessidade de formar jovens e adultos leitores, a pesquisadora realizou um questionário com seus alunos para identificar como a leitura se relaciona em seu contexto social e em sua vida. Para isso, o questionário foi dividido em duas partes: a primeira objetivou a análise do perfil sociocultural do aluno e a segunda, a relação que ele tem com a leitura. Ao todo foram vinte e uma perguntas que se dividiam em múltipla escolha e descritiva.

Em análise do perfil sociocultural dos alunos, pode-se destacar que a maioria dos alunos possui casa própria, alguns são aposentados, outros vivem da pesca, como diarista e/ou lavoura. A renda salarial mensal perpassa de quinhentos reais e chega até mil e quinhentos reais .Alguns alunos informaram que não possuem *internet* em casa. Nota-se que as diferenças socioculturais apresentadas podem interferir e estar relacionadas ao contexto social em que que vivem, bem como transparecer sua vida estudantil.

Com relação à leitura, deparou com discentes que afirmam gostar de ler, que possuem algum material de leitura em casa, mas que não costumam ler esses materiais. Essa falta na prática leitora pode ser destacada e explicada pela próxima pergunta, em que os alunos afirmam que compreendem o que estão lendo somente em alguns momentos e isso faz com que parem o texto na metade. Afirmam ainda que o tempo dedicado à leitura é insuficiente.

Essas afirmações elucidam que a prática do professor é primordial para desenvolver atividades que aproximem o leitor do texto de modo que consiga compreender o que neles está contido. Isso também vai ao encontro da afirmação dos alunos quando reconhecem que o papel do professor na sala de aula é importante para essa aproximação com a leitura e desenvolvimento assíduo de forma que seja duradouro e significativo.

Assim sendo, mediante a análise das respostas dos alunos, a pesquisadora objetivou elaborar uma cartilha sobre estratégias de leitura que podem ser utilizadas, adaptadas e aplicadas às realidades dos discentes em todo o contexto escolar. A cartilha contará com a descrição das estratégias e exemplos de textos que podem ser trabalhados de forma assídua e objetiva em sala de aula. Ao fim, será proposto à rede municipal de educação que disponibilize o material a todos os professores de língua portuguesa da EJA. Assim, a leitura passará a ser mais do que uma decodificação das letras, mas sim um momento de interação e entendimento do que está sendo apresentado.

REFERÊNCIAS

- AGNOLIN, Sonia. **Incentivo à leitura e desenvolvimento de projetos no ensino médio SENAI – Concórdia**. Disponível em http://www.pesquisa.uncnet.br/pdf/ensinoMedio/incentivo_a_leitura_e_desenvolvimento_de_projetos_no_ensino_medio_senai_concordia.pdf Acesso em: 20 jul. 2021.
- AGUIAR, Ivonete de Souza Susmickat; ANDRADE NETA, Nair Floresta. A importância da leitura na educação de jovens e adultos: de que tipo de leitura estamos falando?. **Revista de Educação, Ciência e Tecnologia #tear**, v. 4, n. 1, 1-16, 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/Acer/AppData/Local/Temp/MicrosoftEdgeDownloads/11ba2d77-c432-4427-8e9f-3e2d0feae5dd/1890-Texto%20do%20artigo-4647-5952-10-20150713.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2021.
- ARROYO, Miguel G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. *In*: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia;
- GOMES, Nilma Lino. **Diálogos na educação de jovens e adultos**. São Paulo: Autêntica, 2005.
- BITTENCOURT, Zoraia Aguiar *et al.* **A compreensão do leitor nos anos iniciais: reflexões e propostas de ensino**. Petrópolis: Vozes, 2015.
- BOFF, Leonardo. **A águia e a galinha: uma metáfora da condição humana**. 36 ed., Petrópolis: Rio de Janeiro, Vozes, 2000.
- BRASIL. **Decreto nº 19.513, de 25 de agosto de 1945**. Disposições regulamentares destinadas a reger a concessão do auxílio federal para o ensino primário. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-19513-25-agosto-1945-479511-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 28 nov. 2020.
- BRASIL. **Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879**. Reforma o ensino primario e secundario no municipio da Côrte e o superior em todo o Imperio. Rio de Janeiro, 1879.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.
- CARVALHO, Ana Carolina. BAROUKH, Josca Ailine. **Ler antes de saber ler: oito mitos escolares sobre a leitura literária**. São Paulo: Panda Books, 2018.
- DARNTON, R. **O beijo de Lamourette: mídia, cultura e revolução**. Tradução de Denise Buttman. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- DENZIN, Norman Kent; LINCOLN, Yvonna Sesseions. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. *In*: DENZIN, Norman Kent; LINCOLN, Yvonna

Sesseions (Org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

DUTRA, Vânia Lúcia Rodrigues. Abordagem funcional da gramática na Escola Básica. *In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIN, 7., 2011, Curitiba. Anais [...].* Curitiba, 2011. Disponível em: <http://www.abralin.org>. Acesso em: 20 jul. 2021.

FACHIN, Odília. **Fundamentos da metodologia científica: noções básicas em pesquisas científicas**. 6 ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

FARIAS, Deovânio Cordeiro; CAVALCANTE, Gildete Leite; SOUZA, Maria Eliza da Silva; BEZERRA, Mayam de Andrade. Práticas de leitura e escrita na educação de jovens e adultos. **Revista acadêmico-científica Scire**, ISSN 2317-661X, v. 8, n. 2, ago. 2015. Disponível em: http://www.revistascire.com.br/artigo/2015/AGOSTO/PraticasLeituraJovensAdultos_DeovanioCordeiro.pdf. Acesso em: 29 mar. 2021.

FISCHER, Roger Steven. **História da leitura**. São Paulo: Unesp, 2006.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se contemplam**. 23. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 49 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. 3. ed. São Paulo Centauro, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1992.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIROUX, Henry; MCLAREN, Peter. Formação do professor como uma contra-esfera pública: a pedagogia radical como uma forma de política cultural. *In: MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). Currículo, cultura e sociedade*. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 141-173.

GOLÇALVES, Paulo César da Silva. **Letramento digital: contribuições para potencializar a aprendizagem em leitura e escrita na EJA**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2016. Disponível em: <http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2017/05/PAULO-GON%C3%87ALVES.pdf>. Acesso em: 29 mar 2021.

JACOBSEN, Alessandra De Linhares; CONTO, Sabrina Fonseca de; SILVERIO, Renata Costa; GUIMARÃES, Vânessa da Rosa; SILVA, Wanessa Caroline da. Perfil metodológico de pesquisas elaboradas no âmbito das instituições de ensino superior brasileiras: uma análise de publicações feitas pela revista ciências da administração. *In: CÓLOQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA*, 17., 2017, Mar Del Plata. **Anais** [...]. Mar Del Plata, 2017.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e práticas de alfabetização na escola. *In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.

KLEIMAN, Ângela. **Leitura: ensino e pesquisa**. 2. ed. Campinas: Pontes, 2001.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes; GAYA, Sidneya Magaly. Pesquisas e estudos sobre a formação inicial docente no campo da Educação de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de educação de Jovens e Adultos**, v. 1, n. 1, p. 177-2006, 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/Info/Downloads/256-Texto%20do%20artigo-544-1-10-20130513.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2021.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo. Ática, 2003.

LIMA, Dorvalina Monteiro de; NUNES, Elza Lina Duarte; CAMPOS, Maria Auxiliadora Farias; SOUZA, Maria da Saúde Barros Fernandes de; ARAÚJO, Ramilda Costa. A leitura como base para o desenvolvimento nas séries iniciais do ensino fundamental. 2011. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/a-leitura-como-base-para-o-desenvolvimento-nas-series-iniciais-do-ensino-fundamental/69437/#:~:text=Segundo%20Kleiman%20%282002%29%2C%20a%20leitura%20%C3%A9%20um%20processo,ato%20de%20ler%20caracteriza-se%20como%20um%20processo%20interativo>. Acesso em: 20 mar. 2021.

LOPEZ, Nuria Carriedo; TAPIA, Jesus Alonso. **Como ensinar a compreender um texto?**: um programa de estratégias para treinar a compreensão leitora. Petrópolis: Vozes, 2016.

MEDEIROS, Eliete Maria de. **Leitura, literatura e a educação de jovens e adultos**. 2002. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2002. Disponível em: <http://www.ple.uem.br/defesas/pdf/emsmedeiros.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2021.

MELO, Joelma Kelly Oliveira de. **A importância do hábito da leitura na Educação de Jovens e Adultos**. 2018. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/11159/1/JKOM07082018.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2021.

MEURER, José Luiz. O trabalho de leitura crítica: recompondo representações, relações e identidades sociais. **Ilha do Desterro**, Florianópolis, n. 38, p. 155-171, jan./jun. 2000.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf. Acesso em: 19 mar. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, 2001.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). **Pró-letramento: Programa de Formação Continuada de Professor dos anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: Alfabetização e linguagem**. Ed. rev. e amp. incluindo SAEB/Prova Brasil. Brasília, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). **Proposta curricular para educação de jovens e adultos: segundo segmento do Ensino Fundamental**. Brasília, 2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). **Resolução nº 01, de 28 de maio de 2021**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acesso_informacao/pdf/DiretrizesEJA.pdf. Acesso em: 28 nov. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). **Trabalhando com a educação de jovens e adultos: alunos e alunas de EJA**. Brasília: MEC/SEF, 2001. (Coleção MEC, Caderno 1).

NASCIMENTO, Lopes. **A leitura em sala de aula, desenvolvimento do hábito da leitura em turma de EJA**. Salvador, 2012.

NEIVA, Dorothy do Abaeté Andrade. **Letramento literário e os sujeitos da EJA: práticas, eventos e significados atribuídos**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e inclusão Social, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-8H2KTP/1/disserta__o_versao_final_abril_de_2011.pdf. Acesso em: 29 mar. 2021.

PAULIQUÉVIS, P. *et al.* O que é ler? o que é leitura? *In*: RIBEIRO, S M. **Leitura realizada pelo professor no ensino fundamental**. Lins, 2012. p. 16-20.

PIMENTEL, Fábio Prado. **O Rádio Educativo no Brasil: uma visão histórica**. Rio de Janeiro: Soarnea, 1999.

- RODRIGUES, Maria Alexandra Militão. **Subjetivação da escrita**: um desafio psicológico na formação de professores para inícios de escolarização. 2003. 2016 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2003.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca**. 4. ed. Campinas: Papyrus, 1993.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler**: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1984.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 1998.
- SOUZA, João Francisco de (Org.). **A educação de jovens e adultos no Brasil e no mundo**. Recife: Edições Bagaço, 2000.
- SOUZA, Renata Junqueira de *et al.* **Ler e compreender**: estratégias de leitura. Campinas: Mercado das Letras, 2010.
- SOUZA, Renata Junqueira de. **Caminhos para a formação do leitor**. São Paulo: DCL, 2004.
- STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena (Org.). **Histórias e memórias da Educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e a formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A prática pedagógica do professor de didática**. Campinas: Papyrus, 1989.
- YUNES, Eliana; PONDÉ, Glória. **Leitura e leituras da literatura infantil**. São Paulo: FTD, 1988.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SOBRE A LEITURA

Você está convidado (a) a responder este questionário anônimo, que faz parte da coleta de dados da pesquisa “A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA EJA: ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL DE SANTA FÉ – PRESIDENTE KENNEDY/ES”.

Nome do entrevistado (opcional): _____

A pesquisa está sob responsabilidade da Orientadora Prof^a. Dr^a. SÔNIA MARIA DA COSTA BARRETO, PELA FACULDADE VALE DO CRICARÉ. Caso você concorde em participar da pesquisa, leia com atenção os seguintes pontos:

- a) sua identidade será mantida em sigilo.
- b) caso você queira, poderá ser informado(a) de todos os resultados obtidos com a pesquisa, independentemente do fato de mudar seu consentimento em dela participar.
- c) você é livre para, a qualquer momento, recusar-se a responder às perguntas que lhe ocasionem constrangimento de qualquer natureza.

Perfil do aluno sociocultural:

1. Possui casa própria?

2. Quantas pessoas moram junto com você?

3. Qual sua escolaridade?

4. Possui vínculo empregatício? Qual emprego?

5. Qual a média de sua renda mensalmente?

6. Você tem acesso à internet?

Relação do aluno com a leitura

7. Você gosta de ler?

- () Sim
() Não
() Às vezes

8. Marque a opção ou opções dos itens que tem em casa:

- () Livros
() Revistas
() Jornais
() Outros: _____

9. Você costuma ler os itens que tem em casa?

- () Sim
() Não
() Às vezes

10. No momento da leitura você compreende o que está lendo?

- () Sim
() Não
() Às vezes

11. Quando está lendo você costuma:

- () Parar no início
() Parar na metade
() Ler até o final
() Só olhar a capa e as figuras

12. Você procura um livro para ler:

- () por iniciativa própria
- () por indicação do professor
- () por indicação de um amigo
- () pelo título ou nome do livro
- () pela capa e figuras
- () quando ganha de presente
- () quando o vê na biblioteca
- () outro jeito: _____

13. Você considera que o seu tempo dedicado à leitura é:

- () suficiente
- () insuficiente

14. Você acredita que o professor deve desenvolver trabalhos em relação à leitura?
Por quê?

15. Como descreveria as atividades de leitura que ocorrem em sala de aula?

16. Quando está lendo, você consegue criar relações com o cotidiano?

17. Você considera que a leitura terá um impacto positivo em sua vida? Por quê?

18. Quais temas você mais gosta de ler?

19. Você acha que ler é importante? Por quê?

20. Acredita que a leitura pode contribuir em sua vida pessoal?

21. Qual a sua melhor experiência com os livros?

ANEXO

ANEXO A – AUTORIZAÇÃO PARA A PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA EJA: ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL DE SANTA FÉ e PRESIDENTE KENNEDY/ES

Pesquisador: ISABEL CRISTINA POLONINE

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 53652421.9.0000.8207

Instituição Proponente: INSTITUTO VALE DO CRICARE LTDA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.131.205

Apresentação do Projeto:

De acordo com a pesquisadora: Este estudo visou pesquisar sobre a importância da leitura na Educação e Jovens e Adultos em uma escola municipal de ensino fundamental de Presidente Kennedy/ES. O objetivo geral da é pesquisar sobre a importância da leitura no desenvolvimento no processo de ensino-aprendizagem na EJA na Escola Municipal de Ensino Fundamental de Santa Fé do município de estudo. Este estudo se justificou, pois o tema é de extrema relevância e se faz necessário, uma vez que a demanda nessa modalidade é grande e por muitos jovens e adultos voltarem à escola e desejarem uma metodologia de ensino diferenciada. Com isso, destaca-se a formação um leitor em sala de aula pode ampliar as concepções sobre o mundo social e cultural. Destaca-se também, que a leitura na educação de jovens e adultos tem grande relevância para o contexto de formação e que as estratégias de leitura podem contribuir para a formação de um perfil leitor. Sobre tal, o estudo se classifica como um Estudo de Caso e permitirá a realização de pesquisas aplicadas a casos concretos nas diversas áreas do conhecimento em que busca analisar como a leitura pode ser altamente participativa na vida em sociedade e na formação de jovens e adultos. Assim, será proposto um Projeto de Intervenção que contemplará o tema pesquisado em uma cartilha, bem como, conterá material didático que possibilite o desenvolvimento da leitura e da escrita. Esse projeto será ofertado à prefeitura do município para que outros docentes, caso tenham interesse, possam realizar as devidas alterações e aplicá-lo em seu contexto de sala de aula. Nesse parâmetro, acredita-se a contribuição que será dada no processo de formação da

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217
Bairro: UNIVERSITARIO **CEP:** 29.933-415
UF: ES **Município:** SAO MATEUS
Telefone: (27)3313-0000 **E-mail:** cep@ivc.br



Continuação do Parecer: 5.131.205

leitura na EJA refletirá na vida dos jovens e adultos e que o professor tem grande relevância neste processo com a utilização de práticas e metodologias pedagógicas que fazem a diferença. Elucida-se também que o uso das estratégias de leitura pode contribuir ativamente em todo contexto de formação do perfil leitor crítico, reflexivo e com intencionalidades.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo primário da Pesquisa segundo a autora:

Pesquisar sobre a importância da leitura no desenvolvimento no processo de ensino-aprendizagem na EJA na Escola Municipal de Ensino Fundamental de Santa Fé no município de Presidente Kennedy/ES.

Objetivo Secundário Segundo a autora:

- Identificar o tipo de leitura utilizado pelos professores em sala de aula;
- Descrever o material didático utilizado em sala de aula e pontuar as características que auxiliam no desenvolvimento da leitura pelos alunos;
- Verificar as práticas do docente como mediador no ensino da leitura baseado nas ideias e proposições de Paulo Freire;
- Sugerir à rede municipal de educação, Projeto de Intervenção que contemple o tema pesquisado em uma cartilha, contendo material didático que possibilite o desenvolvimento de leitura e da produção escrita.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos segundo a autora:

A pesquisa poderá ter risco de constrangimento e exposição durante as respostas no questionário. Sendo assim, para minimizar o constrangimento, a pesquisadora realizará as perguntas do questionário de forma on-line por meio da plataforma Google Meet. Por meio desse mecanismo, o pesquisador tende minimizar o desconforto, garantindo um local reservado e liberdade para o aluno não responder questões que causem constrangimento.

Benefícios segundo a autora:

Os benefícios serão coletivos, uma vez que o trabalho contribuirá com informações e dados para os sujeitos da pesquisa e para a educação no âmbito escolar, já que a pesquisa visa promover uma prática autônoma, crítica e reflexiva de leitura e escrita na Educação de Jovens e Adultos. Por isso, os benefícios para a educação e para os jovens e adultos serão em curto e longo prazo e

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217
Bairro: UNIVERSITARIO **CEP:** 29.933-415
UF: ES **Município:** SAO MATEUS
Telefone: (27)3313-0000 **E-mail:** cep@jvc.br



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



Continuação do Parecer: 5.131.205

possibilitará um fazer com objetivos que tendem a aproximar o texto do leitor em grande escala e deixará estratégias e sugestões que poderão ser adaptadas por outros professores.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Esta pesquisa ocorrerá na rede municipal do Município de Presidente Kennedy – ES na Escola Municipal Unidocente Santa Fé é uma escola de Ensino Fundamental, localizada na comunidade rural de Bela Vista, com alunos e professores farão um estudo de caso que será realizado de forma investigativa sobre a importância de se desenvolver o hábito na leitura em alunos da EJA, tendo como base experiências reais vivenciadas pela pesquisadora no cotidiano da sala de aula.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os documentos necessários de acordo com o que se pede a pesquisa, estando presente o Projeto Detalhado, Cronograma, Questionário, Folha de rosto, Declaração da Instituição coparticipante e TCLE.

Recomendações:

Vide campo “Conclusões e Pendências e Lista de Inadequações”.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem recomendações que interfiram no processo.

Considerações Finais a critério do CEP:

Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios parciais e final da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo "relatório" para que sejam devidamente apreciadas no CEP, conforme Norma Operacional CNS nº 001/13, item XI 2.d.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1837339.pdf	28/10/2021 17:28:16		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	28/10/2021 17:23:59	ISABEL CRISTINA POLONINE	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.docx	28/10/2021 17:23:48	ISABEL CRISTINA POLONINE	Aceito
Outros	1.pdf	28/10/2021	ISABEL CRISTINA	Aceito

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217
Bairro: UNIVERSITARIO **CEP:** 29.933-415
UF: ES **Município:** SAO MATEUS
Telefone: (27)3313-0000 **E-mail:** cep@ivc.br



Continuação do Parecer: 5.131.205

Outros	1.pdf	17:23:27	POLONINE	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	28/10/2021 17:21:48	ISABEL CRISTINA POLONINE	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO MATEUS, 26 de Novembro de 2021

Assinado por:
José Roberto Gonçalves de Abreu
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217
Bairro: UNIVERSITARIO **CEP:** 29.933-415
UF: ES **Município:** SAO MATEUS
Telefone: (27)3313-0000 **E-mail:** cep@ivc.br