UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES – CAMPUS I
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA

ROBERTA DA COSTA ALBUQUERQUE

LEITURA NO ENSINO DA EJA: CONCEPÇÕES SUBJACENTES À PRÁTICA DOCENTE

CAMPINA GRANDE – PB
2019

ROBERTA DA COSTA ALBUQUERQUE

LEITURA NO ENSINO DA EJA: CONCEPÇÕES SUBJACENTES À PRÁTICA DOCENTE

Artigo Científico apresentado ao Programa de Graduação em Letras – Língua Portuguesa, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em Letras.

Orientadora: Prof. Dra. Dalva Lobão Assis

CAMPINA GRANDE – PB
2019

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

A345l Albuquerque, Roberta da Costa.
Leitura no ensino da EJA [manuscrito] : concepções subjacentes à prática docente / Roberta da Costa Albuquerque. - 2019.
25 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação , 2019.

"Orientação : Profa. Dra. Dalva Lobão Assis , Coordenação do Curso de Letras Português - CEDUC."

1. Prática docente. 2. Letramento. 3. Educação de Jovens e Adultos (EJA). 4. Leitura-aprendizagem. I. Título

21. ed. CDD 374

Elaborada por João da C. Silva - CRB - 15/885 BCIA2/UEPB

ROBERTA DA COSTA ALBUQUERQUE

LEITURA NO ENSINO DA EJA: CONCEPÇÕES SUBJACENTES À PRÁTICA DOCENTE

Artigo Científico apresentado ao Programa de Graduação em Letras – Língua Portuguesa, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em Letras.

Aprovada em: 25 / 11 / 2019.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Dalva Lobão Assis (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Prof. Dra. Zélia Maria de Arruda Santiago
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Prof. Me. Amasile Coelho Lisboa Costa Sousa
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

SUMÁRIO

1	**INTRODUÇÃO**	05
2	**A LEITURA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO**.....	07
3	**O ENSINO DA LEITURA: O PROFESSOR COMO AGENTE LETRADOR**.....	09
4	**METODOLOGIA**	11
4.1	**Tipos e natureza da pesquisa**.....	11
4.2	**Instrumento de pesquisa**.....	12
5	**RESULTADOS E DISCUSSÕES**	12
5.1	**A formação acadêmica dos professores e tempo de atuação**.....	13
5.2	**Da concepção de leitura dos professores**.....	13
5.3	**Quanto ao objetivo da leitura**.....	15
5.4	**Das estratégias didáticas utilizadas com o trabalho da leitura**.....	17
5.5	**Do papel do professor no ensino da leitura no contexto da EJA**....	20
6	**CONSIDERAÇÕES FINAIS**.....	22
	REFERÊNCIAS	24

LEITURA NO ENSINO DA EJA: CONCEPÇÕES SUBJACENTES À PRÁTICA DOCENTE

Roberta da Costa Albuquerque[1]

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar as concepções de leitura adotadas por professores da EJA no ensino da língua materna, identificadas em depoimentos resultantes da aplicação de um questionário, verificando sua relação com as práticas sociais da leitura. Como contribuições teóricas respaldamo-nos nas teorias desenvolvidas por Martins (2006), Koch (2006), Antunes (2003), Soares (2012), Kleiman (1995, 2005, 2007), acerca do ensino de leitura e do letramento, bem como nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e as Propostas Curriculares para a EJA: segundo segmento (2002). Nossa pesquisa se apoia em uma abordagem qualitativa, utilizando-se como instrumento para coleta de dados, a aplicação individual de um questionário, de elaboração própria, com quatro professores atuando na modalidade EJA do ensino fundamental II, em uma escola pública situada na cidade de Queimadas-PB. Os resultados obtidos apontam que os professores atuantes na modalidade EJA indicam não trabalharem a leitura na perspectiva do letramento, fato que parece não viabilizar a inserção dos sujeitos da modalidade EJA de forma ativa na sociedade em que vivem.

Palavras-chave: Prática docente. Letramento. Educação de Jovens e Adultos (EJA). Leitura- aprendizagem.

ABSTRACT

This article aims to analyze the reading conceptions adopted by teachers of EJA in the teaching of native language, identified in depositions resulting from the application of a questionnaire, verifying their relationship with the social practices of reading. As theoretical contributions we support the theories developed by Martins (2006), Koch (2006), Antunes (2003), Soares (2012), Kleiman (1995, 2005, 2007), about reading and literacy teaching, as well as National Curriculum Parameters (1998) and Curricular Proposals for EJA: Second Segment (2002). Our research is based on a qualitative approach, using as an instrument for data collection, the individual application of a self-made questionnaire with four teachers working in the EJA modality of elementary school II, in a public school located in the city of Queimadas-PB. The obtained results show that teachers working in the EJA modality indicate that they do not work on reading from the perspective of literacy, a fact that does not seem to enable the insertion of the subjects of the EJA modality actively in the society in which they live.

Keywords: Teaching practice. Literacy. Youth and Adult Education (EJA). Reading-learning.

[1]Aluna de graduação em Letras, habilitação em língua Portuguesa, pela Universidade Estadual da Paraíba – Campus I.
E-mail: robertadacosta.eter@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Ao abordarmos questões referentes à leitura, é fundamental a ideia de que vivemos em uma sociedade que exige dos sujeitos usuários da língua diversas práticas de leitura. Conforme ressalta Antunes:

> A atividade da leitura favorece, num primeiro plano, a ampliação dos repertórios de informação do leitor. Na verdade, por ela, o leitor pode incorporar novas ideias, novos conceitos, novos dados, novas e diferentes informações acerca das coisas, das pessoas, dos acontecimentos, do mundo em geral. (ANTUNES, 2003, p.70)

No entanto, o acesso à leitura não acontece de modo igual para todos, pois há um grande número de jovens e adultos que não tiveram acesso à escola. Alguns desses compõem hoje os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), modalidade de ensino destinada aos jovens, adultos e idosos que, por alguma razão, não tiveram acesso à educação na escola convencional na idade adequada, ou seja, dos seis aos quartoze anos.

O aluno no contexto da EJA, muitas vezes se sente inseguro, com receio de participar em sala de aula e sempre pensam que são incapazes de aprender. São pessoas mais objetivas e sempre questionam onde, como e para que irão utilizar o conhecimento apreendido na escola. Nesse momento o professor possui papel fundamental do buscar sentido a todos os questionamentos dos educandos, e a leitura pode trazer importante contribuição.

A atividade de leitura em sala de aula na EJA é indispensável, não só para a aprendizagem no contexto escolar, mas também para preparar esses alunos a reagir diante das mais diversas situações de comunicação que irão se deparar no meio social, assegurando uma boa prática de todos os papéis sociais. No entanto, percebeu-se na educação básica como um todo, em especial na modalidade EJA, que cada vez menos jovens desenvolvem o hábito diário da leitura.

A escola precisa ter um olhar diferenciado para que os alunos desse contexto tenham um ensino de qualidade e, consequentemente, uma inclusão na vida escolar e social de maneira satisfatória, levando em consideração que esses discentes são adultos, providos de experiências extra escolares, e que os docentes busquem desenvolver métodos de ensino diferenciados priorizando práticas de letramento voltadas para as necessidades sociais e métodos de interação no processo de ensino-aprendizagem.

Porém, podemos considerar atualmente que o trabalho com a leitura na escola ainda se faz de maneira mecânica, como acontecia na década de 80, fazendo com que não se provoque motivação, e só um ensino de qualidade, que atenda às necessidades reais dos alunos, será capaz de desenvolver a formação crítica do sujeito-leitor.

Diante dessa realidade, entendemos que o papel do docente, enquanto agente letrador (KLEIMAN, 2005), é de fundamental importância, na prática pedagógica, no ambiente de aprendizagem e com material específico no contexto em que os alunos da Educação de Jovens e Adultos estão inseridos, levando-os as experiências efetivas de leitura.

Dentre as concepções de leitura nas aulas de EJA acreditamos que o professor ainda priorize a leitura como decodificação, ou seja, foco no código, em que há apenas uma atividade de reconhecimento de letras, sílabas que compõem a palavra, o leitor

é caracterizado passivo nesse processo de ensino- aprendizagem. Porém, julgamos que a mais adequada a demanda sociocultural de leitura seria à de letramento, voltada às práticas sociais.

Porém, ainda não existem condições para que esses jovens fiquem imersos em um ambiente letrado (SOARES, 2012), ou seja, um universo em que esses jovens tenham acesso à diferentes práticas de leitura e a escrita, onde elas têm uma função, tornando-se uma necessidade e uma forma de lazer. Desse modo, os jovens e adultos que compõem a modalidade EJA veem na escola a chance de integrar-se à sociedade letrada da qual fazem parte.

Dessa forma, consideramos relevante um trabalho que busque identificar problemas com o trabalho de leitura na escola, como uma alternativa de buscar melhores estratégias de ensino das práticas docentes em sala de aula, principalmente se levarmos em consideração um contexto como EJA, que apresentam diferentes expectativas, interesses, comportamentos e valores bem diferentes daqueles alunos do ensino regular.

Diante do exposto, surgiu o seguinte questionamento norteador da presente pesquisa: que concepção de leitura orienta a prática docente dos professores de Língua Portuguesa no ensino da EJA? De que maneira o ensino de língua materna na EJA dialoga com as práticas sociais da leitura?

Diante disso, nossa pesquisa tem como objetivo analisar as concepções de leitura adotadas por professores da EJA no ensino da língua materna, identificadas em depoimentos resultantes da aplicação de um questionário, verificando sua relação com as práticas sociais da leitura.

A fim de respondermos os questionamentos levantados, utilizamos como instrumentos desta pesquisa a aplicação de um questionário, objetivando compreender e explicar a problemática da presente pesquisa. O questionário teve perguntas abertas e foi aplicado com quatro professores. O campo de investigação refere-se ao ensino fundamental II da modalidade EJA, em uma escola pública da cidade de Queimadas- PB.

Como contribuições teóricas, respaldamo-nos nas teorias sobre o ensino de leitura desenvolvido por Martins (2006), Koch (2006) e Antunes (2003). Na perspectiva do letramento, nos baseamos em Soares (2012) Kleiman (1995, 2005, 2007). Para teorizar sobre a leitura, também recorremos aos documentos oficiais, a saber, utilizamos os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e as Propostas Curriculares para a EJA: segundo segmento (2002).

Este texto estrutura-se da seguinte maneira: a primeira parte intitulada *A leitura na perspectiva do letramento*, traz uma discussão bibliográfica acerca de como se deve ser trabalhada a leitura na perspectiva do letramento. Na segunda parte discutimos sobre *O ensino da leitura: o papel do professor como agente letrador*, em que abordamos pontos sobre a atuação e saberes necessários ao professor de língua como agente letrador. Na terceira parte, apresentamos a *Metodologia* utilizada em nosso trabalho, com os tipos e natureza da pesquisa e o instrumento para coleta de dados. Na quarta parte, apresentamos os *Resultados e Discussões,* em que apresentamos e analisamos os dados coletados. Por fim, apresentamos as *Considerações Finais* em que respondemos os questionamentos propostos pela nossa pesquisa, considerando o questionário aplicado. A partir dos questionários e das teorias em que nos apoiamos, buscamos refletir acerca das concepções de leitura e metodologias adotadas pelos professores no processo de ensino da leitura aos alunos do contexto da EJA.

2. A LEITURA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO

Quando tratamos de leitura, parece que estamos nos referindo a algo abstrato; contudo, uma das características da leitura é que ela permite ao indivíduo ter acesso a informações, estar sempre se atualizando aos conhecimentos produzidos e interagindo com o mundo em que vive.

Martins (2006) considera a leitura como sendo "(...) *um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem. "* (MARTINS, 2006, p. 30, grifo da autora), podendo ser algo escrito, uma imagem, gestos ou qualquer outra expressão humana. Realizada através de um diálogo do leitor com o objeto lido, a partir da leitura o leitor deixa de ser um mero decodificador, assumindo papel atuante, dando sentido ao texto.

Segundo Koch (2006), existem três concepções de leitura, tomando como base o foco no autor, no texto e na interação autor-texto-leitor.

A primeira concepção de leitura é entendida como um produto acabado do pensamento do autor. O foco da leitura está voltado para o autor e suas intenções, e o leitor desempenha papel passivo de captar as ideias do texto. A segunda concepção é representada como uma atividade de reconhecimento do sentido das palavras e estruturas do texto, basta conhecer o código, a língua, para conseguir interpretar o texto. A terceira concepção tem seu foco direcionado à interação autor-texto-leitor. A leitura é vista como uma produção de sentidos, de natureza interacional, na qual os conhecimentos do sujeito são ativos e o sentido do texto é construído na interação texto-sujeito.

Dentre as concepções de leitura abordadas por Koch (2006), percebemos que a última concepção citada, a interação autor-texto- leitor é a que nos parece mais se aproximar ao conceito de letramento, que aborda a leitura como prática social de leitura e escrita, na qual nos apoiamos nesta pesquisa, aquele discutido por Soares (2012, p. 68): "(...) letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. "

Dessa forma, ler, sob a perspectiva do letramento, é saber como funcionam os textos nas diversas práticas sociais, além de haver um desenvolvimento cognitivo, econômico, profissional e linguístico (SOARES, 2012).

O letramento envolve um conjunto de habilidades e competências que o sujeito precisa possuir. Portanto, envolve dois fenômenos: a leitura e a escrita, cada um com suas particularidades e complexidades, pois necessitam de habilidades, comportamentos e conhecimentos para que plenamente possam ser realizadas, sendo assim aptidões diferentes. Segundo Soares (2012):

> Apesar dessas diferenças "fundamentais", as definições de letramento frequentemente tomam a leitura e a escrita como uma mesma e única habilidade, desconsiderando as peculiaridades de cada uma e as dessemelhanças entre elas. Por outro lado, as definições de letramento que consideram as diferenças entre leitura e escrita tendem a concentrar-se ou na leitura ou na escrita ignorando que os dois processos são complementares: são diferentes, mas o letramento envolve ambos. (SOARES, 2012, p. 65)

O letramento busca um desenvolvimento além da aprendizagem apenas do ler e escrever, indo além, utilizando as habilidades de leitura e escrita nas diversas

práticas sociais. Como afirma Soares (2012): “(...) não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder as exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente (...)” (SOARES, 2012, p. 13)

Kleiman afirma que a escola se torna “(...) a mais importante das *agências de letramento* (...)” (1995, p. 20, grifo da autora), assumindo papel importante na formação leitora dos discentes, instigando os agentes, - sujeitos comprometidos em práticas de letramento- preparando esses jovens para atuarem como pessoas letradas que dominem a leitura e escrita e saibam atuar na sociedade nas diversas situações comunicativas.

A escola é vista como a principal agência de letramento, mas esse fenômeno não se restringe apenas a esse ambiente. Outras agências como a família, a igreja, a comunidade, mostram orientações de letramento, porém muito diferentes do aprendido no contexto escolar, visto que os agentes envolvidos possuem conhecimentos da língua para tal, a fim de aprimorar os conhecimentos dos educandos.

Para que as práticas de letramento aconteçam, segundo Soares (2012), é preciso que haja condições para o letramento. A primeira condição é que haja escolarização para população de forma real e efetiva. A segunda condição é possibilitar acesso a materiais de leitura. Os educandos precisam estar imersos em um ambiente letrado. Acesso a livros, revistas, jornais, bibliotecas, livrarias, viver em um ambiente que a leitura e a escrita façam sentido para eles, tornado- se uma necessidade e uma forma de lazer.

Tornar-se letrado traz mudanças cognitivas, sociais, culturais e linguísticas. Muda a forma de viver em sociedade, de se relacionar com outras pessoas, sua forma de pensar e falar, transformando o indivíduo, levando-o a outro estado, outra condição.

Segundo estudos de Soares (2012), encontramos uma importante contribuição dessa autora, quando ela define:

> (...) o que o letramento é depende essencialmente de como a leitura e a escrita são concebidas e praticadas em determinados contexto social; letramento é um conjunto de práticas de leitura e escrita que resultam de uma concepção de quê, como, quando e por que ler e escrever. (SOARES, 2012, p. 42).

Percebemos, assim, que o letramento acontece considerando práticas e eventos de letramento. Segundo Kleiman (2005), as práticas de letramento, são um conjunto de atividades que buscam alcançar um determinado objetivo numa determinada situação, utilizando competências e habilidades para sua realização. Já o evento de letramento inclui atividades que tem características de atividade da vida social. Envolve mais de um participante com saberes diferentes que se mobilizam em prol de um mesmo objetivo.

As práticas e eventos de letramento que não contemplam a realidade social dos alunos não atendem as suas necessidades, que precisa utilizar a leitura nas suas práticas em sociedade. A leitura deve ser vista, portanto, como uma prática de letramento, visto que o leitor precisa conhecer as situações de comunicação e, a partir dessa necessidade, entender como os textos funcionam, a função social que carregam, em contextos mais amplos, o uso efetivo do texto e, como resultado, a leitura dele.

Na EJA, cada jovem traz consigo experiência de vida e conhecimentos prévios adquiridos ao longo da vida. Assim, a escola e o educador devem desenvolver práticas pedagógicas que valorizem esses conhecimentos prévios e considerar a tríade educação, trabalho e práticas sociais (BRASIL, 2002).

A EJA deve dar prioridade a uma formação para atender às necessidades dos alunos jovens e adultos: conseguir um emprego melhor, visto que o mercado de trabalho é muito competitivo, adquirir competências de leitura para atingir melhores condições de vida e desenvolver níveis maiores de letramento, privilegiando a realidade de vida dos sujeitos. Daí a importância em inserir práticas de letramento na EJA, jovens que vivem em uma sociedade letrada que exige a leitura diariamente.

Criar o hábito da leitura na EJA é algo que precisa ser construído, não é algo que acontecerá da noite para o dia, mas que deve se dar num contínuo de atividades. A escola se torna um elo entre o aluno e às práticas sociais. Vale o esforço do professor para fazer que o aluno consiga exercer vários papéis sociais no mundo em que vive. O hábito da leitura vai se formando aos poucos, através de metodologias orientadas pelo professor, principal agente letrador no ensino da leitura.

3. O ENSINO DA LEITURA: O PROFESSOR COMO AGENTE LETRADOR

Na sociedade contemporânea em que vivemos, cada vez mais tem se colocado desafios para o professor. Um dos desafios envolve as práticas de letramento, que devem ser aplicados nas práticas escolares para que haja um pleno uso social da linguagem.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) ao tratar do ensino de leitura orientam a formação de leitores competentes, que sejam capazes de construir sentidos no texto, a partir de diferentes gêneros textuais, partindo de uma perspectiva enunciativa discursiva, deixando de lado práticas utilizadas pelo ensino tradicional. Conforme aponta:

> Atualmente, exigem-se níveis de leitura e de escrita diferentes dos que satisfizeram as demandas sociais até há bem pouco tempo e tudo indica que essa exigência tende a ser crescente. A necessidade de atender a essa demanda, obriga à revisão substantiva dos métodos de ensino e à constituição de práticas que possibilitem ao aluno ampliar sua competência discursiva na interlocução. (PCN, 1998, p. 23)

Os estudos e pesquisas sobre o letramento contribuem com metodologias capazes de facilitar o processo ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, para que os alunos possam apreender essas habilidades e possam exercer papéis sociais adequados por meio da leitura.

Nas práticas de letramento, a mediação do professor é fundamental, para que se tenham objetivos a serem atingidos, problematizando e considerando experiências pessoais, conhecimentos prévios dos educandos e a comunidade em que estão inseridos, relacionando com os conhecimentos aprendidos em sala de aula. Como aborda a Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos:

> Assim, uma boa situação de aprendizagem é aquela em que as pessoas podem interagir coletivamente, permitindo a circulação de informações, em que os alunos tenham de colocar em jogo tudo o que sabem e pensam sobre o objeto de conhecimento, tenham problemas a resolver e decisões a tomar

> em função do que será aprendido, que se coloquem desafios ao mesmo tempo “difíceis e possíveis” e que o objeto a ser aprendido mantenha suas características de objeto sociocultural real, sem se transformar em um objeto escolar vazio de significado. (BRASIL, 2002, p. 102)

As práticas de letramento na escola ainda se sustentam num modelo que é criticado por muitos pesquisadores. Dessa forma, Kleiman (1995), ancorada nos estudos de Street (1984), menciona a concepção de letramento autônomo, o qual acaba se revelando um modelo reducionista, concebendo as práticas de leitura e escrita como um produto completo em si mesmo, desvinculada de um contexto. Nesse sentido, ao adotar esse tipo de letramento o professor passa a criar um ensino descontextualizado, tornando o aluno passivo na construção de conhecimentos.

Em contrapartida a esse modelo de letramento, Street (1984) propõe o modelo ideológico em que “as práticas de letramento, são aspectos não apenas da cultura, mas também das estruturas de poder numa sociedade” (apud KLEIMAN, 1995, p. 38). Dessa forma, as práticas de letramento estariam ligadas aos aspectos sociais e culturais, em outras palavras, refere-se à importância que o letramento assume em diferentes contextos que ele se faz presente, trazendo mais sentido para a elaboração de metodologias que podem ser utilizadas pelo docente em práticas de letramento.

As práticas de letramento não devem ser usadas apenas no contexto escolar, mas além deste, pois ela torna-se a principal agência de letramento, levando os discentes a uma autonomia ao exercer os papéis sociais que envolvem a leitura e a escrita.

No entanto, o modelo ideológico de letramento não deve ser visto como uma negação ao que propõe o modelo autônomo, mas agregar as diversas formas em que o letramento pode se manifestar, nos muitos contextos em que ele pode ser utilizado.

Para formar leitores, o professor deve ser um agente de letramento (KLEIMAN, 2005), deve trabalhar com práticas sociais não- escolares, que tem objetivos sociais relevantes para os participantes da situação. Kleiman aborda que o professor precisa desenvolver ações fundamentadas em conhecimentos consistentes para agir como um verdadeiro agente social.

> O agente de letramento consegue por meio da sua liderança, articular novas ações, mobilizando o aluno para fazer aquilo que não é imediatamente aplicável ou funcional, mas que é socialmente relevante, aquilo que vale a pena ser aprendido para que o aluno seja plenamente inserido na sociedade letrada. (KLEIMAN, 2005, p. 52-53)

O professor deve considerar as práticas sociais como foco das aulas de letramento. O ensino da leitura e da escrita podem ser aprimorados se ele utilizar os gêneros textuais do contexto real dos alunos que circulam na sociedade onde se concretiza as práticas sociais. Utilizar gêneros que os alunos estejam mais familiarizados e que utilizarão nas suas práticas sociais, para um trabalho posterior com gêneros que não são tão frequentes, mas que precisam conhecê-los. O ambiente escolar deve incentivar o gosto pela leitura e o professor sempre mediando, ensinando habilidades e competências para que os alunos possam participar de práticas sociais que utilizam a leitura e a escrita, criando situações que permitam os alunos participar de práticas letradas.

> Definir estratégias e procedimentos que envolvam leitura e escrita para fazer do aluno um leitor competente e autônomo, capaz de reconhecer e utilizar textos de diferentes gêneros, e fazer com que ele desenvolva a capacidade

> de expor seus pensamentos na forma escrita são tarefas em que devem estar empenhados os professores de todas as áreas, não apenas os de Língua Portuguesa. (BRASIL, 2002, p. 131)

No entanto, esse professor não precisa dominar todas as práticas. Ao envolver-se em práticas de letramento haverá uma aprendizagem mútua, em que tanto o professor quanto o aluno têm algo a contribuir, como também a aprender.

4. METODOLOGIA

Ao planejarmos esta pesquisa, traçamos e selecionamos meios e instrumentos necessários para concretização do nosso estudo. Segundo Oliveira (2007), o pesquisador deve utilizar instrumentos que sejam adequados ao seu objeto de estudo ajudando a desvendar os fenômenos e fatos pesquisados.

Nos tópicos a seguir trazemos a classificação e natureza de nossa pesquisa, bem como o campo de aplicação e fonte desta.

4.1 Tipos e natureza da pesquisa

Nossa pesquisa se apoia em um estudo com abordagem qualitativa, buscando investigar fenômenos do ambiente pedagógico. Os sujeitos investigados são quatro professores, todos graduados em Letras com habilitação em Língua Portuguesa, lecionam a disciplina, atuando na modalidade EJA do ensino fundamental II, em uma escola pública situada na cidade de Queimadas-PB.

Quanto aos procedimentos técnicos utilizados, classificamos nossa pesquisa como descritiva, pois permite uma análise do problema proposto pela pesquisa.

> A pesquisa descritiva procura analisar fatos e/ou fenômenos, fazendo uma descrição detalhada da forma como se apresentam esses fatos e fenômenos, ou, mais precisamente, é uma análise em profundidade da realidade pesquisada. (OLIVEIRA, 2007, 68).

Inserida em um contexto social nossa pesquisa aborda o campo de estudo o ambiente escolar. A escola situada na zona urbana, e o ensino da EJA acontece em turno vespertino e noturno. Escolhida por ser apenas ela que trabalhe com EJA na cidade de Queimadas na modalidade ensino fundamental II que é o foco de nossa pesquisa.

Ao investigarmos fenômenos do ambiente educacional, bem como de práticas e saberes da atuação docente, precisamos utilizar e apoiarmos em diferentes teorias. Portanto, nossa pesquisa abrange também uma pesquisa bibliográfica, pois para abordamos sobre o conhecimento exposto foi preciso nos fundamentar teoricamente. “(...) apresentam como principal vantagem um estudo direto em fontes científicas, sem precisar recorrer diretamente aos fatos/ fenômenos da realidade empírica. ” (OLIVEIRA, 2007, p. 69), ou seja, nos levando a entrar em contato direto com obras e artigos que tratem do tema pesquisado.

4.2 Instrumento de pesquisa

Esta pesquisa tem como instrumento de coleta de dados, a aplicação individual de um questionário, de elaboração própria, respondidas por quatro professores, que lecionam na escola, nosso campo de pesquisa. Os professores da escola pesquisada se mostraram dispostos a colaborar com a pesquisa e nos receberam muito bem. Trataremos os professores como I, II, III, IV, a fim de resguardar a sua identidade. Ao utilizarmos o questionário para coleta de dados consideramos que, "implica a clareza que tem o pesquisador (a) quanto a necessidade de coletar dados que facilitem a obtenção de informações para a consecução dos objetivos formulados. " (OLIVEIRA, 2007, p.85), ou seja, através da aplicação do questionário podemos, dessa forma, facilitar a obtenção de dados qualitativos e atingir os objetivos propostos pela nossa pesquisa.

O questionário objetiva investigar o posicionamento dos professores acerca das concepções de leituras adotadas e estratégias didáticas utilizadas procurando auxiliar o desenvolvimento da leitura nos alunos do contexto da EJA. O questionário aplicado foi elaborado com seis questões discursivas, as duas primeiras direcionadas a formação e tempo de atuação dos sujeitos pesquisados e as demais com o intuito de observar, através das respostas dos entrevistados se suas práticas estão contribuindo para o desenvolvimento da leitura no Ensino Fundamental II na EJA.

5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção, analisaremos o *corpus* desta pesquisa, constituído pelos questionários aplicados com os professores. A análise dos dados nos deixará identificar as concepções de leitura adotadas pelos professores e as práticas que norteiam o ensino de leitura em suas aulas. Na figura a seguir (Figura 01) mostramos os questionamentos direcionados aos professores entrevistados.

Figura 01: Questionário aplicado aos professores da EJA.

QUESTIONÁRIO

1- Formação acadêmica

2- Tempo de atuação

3- Qual a sua concepção de leitura?

4- Que objetivos pretende atingir ao trabalhar atividades relacionadas à leitura?

5- Quais estratégias didáticas utiliza procurando auxiliar o desenvolvimento da leitura dos seus alunos?

6- Na sua opinião, o papel do professor no ensino de leitura no contexto da EJA é diferente de outros contextos? Por quê?

Fonte: Questionário de elaboração própria, aplicado com os professores de uma escola pública de Queimadas- PB.

5.1 A formação acadêmica dos professores e tempo de atuação

Na primeira abordagem a partir dos questionamentos buscamos identificar os sujeitos pesquisados com uma breve caracterização acerca da sua formação acadêmica e tempo de atuação, equivalente a primeira e a segunda pergunta do questionário. Vejamos as respostas a seguir:

> **Professor I**: Licenciatura Plena em Letras – Habilitação em Língua Portuguesa e Especialização em Ensino de Língua Portuguesa. Atuo há 20 anos.
>
> **Professor II**: Licenciatura Plena em Letras – Habilitação em Língua Portuguesa e Mestrado. Atuo há 11 anos.
>
> **Professor III**: Licenciatura Plena em Letras – Habilitação em Língua Portuguesa. Atuo há 16 anos.
>
> **Professor IV**: Licenciatura Plena em Letras – Habilitação em Língua Portuguesa e Especialização em Psicopedagogia. Atuo há 12 anos.

A formação do professor e o tempo de atuação é algo que pode contribuir com sucesso escolar dos alunos. Deles acarretam conhecimentos adquiridos, metodologias específicas para o contexto dos alunos, experiência, devido ao tempo de docência, e aptidões que o professor precisa ter para instigar os alunos, provocando o prazer a fazer coisas novas.

Percebemos a partir do exposto que temos professores que atuam há bastante tempo, com uma média entre 10 a 20 anos de docência. Academicamente capacitados, todos possuem a Licenciatura Plena em Letras com habilitação em Língua Portuguesa. O professor III possui apenas a graduação, os professores I e IV possuem uma especialização e o professor II possui mestrado.

Acreditamos que com os anos de experiência e formação que possuem, certamente os professores participantes de nossa pesquisa estejam preparados a lecionar e também possam contribuir com a nossa pesquisa.

5.2 Da concepção de leitura dos professores

A escolha de uma determinada concepção de leitura pode contribuir ou estagnar o processo de ensino aprendizagem em práticas leitoras. Concepções teóricas de leitura adequadas refletem em escolhas de práticas que farão o trabalho mais eficiente em formar leitores mais criativos. A escolha de uma concepção teórica de leitura pode refletir da formação teórica a que os professores tiveram acesso. Dessa forma, a seguir, iniciamos com análise dos questionamentos acerca da concepção de leitura adotada pelos professores em suas aulas. Vejamos o posicionamento do professor I:

> “A concepção de leitura com a qual mais me idenfico é a interacionista” **(Professor I)**

O professor I não desenvolveu em que perspectiva realizará um trabalho sociointeracionista. Acreditamos que com sua resposta o professor tem a intenção de trabalhar o ensino de leitura numa perspectiva sociointeracionista, em que a leitura é considerada a partir da concepção de linguagem como interação. No entanto, o professor I não deixa claro o que seria essa concepção "interacionista". Consideramos que o professor poderia ter destacado que o foco privilegiado nessa concepção é o de que os sujeitos dialogam com o texto ao processá-lo. Pensando na perspectiva da aprendizagem, não devemos desconsiderar essa concepção, em que o aluno desenvolve habilidades com seu encontro com o texto. Porém, é importante ir mais além. "Os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem. " (KLEIMAN, 2007, v. 32, p. 4). Dessa forma, pensando num público como a EJA, devemos buscar práticas de leitura que aumentem sua consciência em relação ao estar no mundo e ampliem a sua capacidade de participação social no exercício da cidadania.

Vejamos o que afirmaram os outros professores colaboradores da pesquisa:

> "A leitura de qualquer fato é um processo acumulado do aluno com o texto, pois é nele que o aluno consegue visualizar as suas experiências pessoais e de seus semelhantes, mas, sobretudo ter um posicionamento crítico sobre o objeto lido. " **(Professor II)**

> "Leitura é um processo de construção de significados que leva em consideração tanto os elementos presentes no texto quanto as informações que o leitor traz e utiliza para dar sentido ao texto. " **(Professor III)**

Quanto aos professores II e III, observamos que adotam a concepção de leitura que tem seu foco direcionado à interação autor-texto-leitor, aquele proposto por Koch (2006), em que o sentido do texto é construído na interação texto-sujeito. Ambos entendem que o leitor não pode ser passivo diante do texto. Quando o professor III diz: "(...) as informações que o leitor traz e utiliza para dar sentido ao texto", quer dizer que o aluno aciona conhecimentos prévios para compreender o objeto lido, encaminhando para uma atividade de construção que vai além da simples decodificação.

Por outro, embora reconheçam que o texto tem vazios que precisam ser preenchidos pelo leitor a fim de satisfazer intenções, os professores não citam em suas respostas o trabalho que busque levar os alunos a saber atuar nas diversas situações comunicativas. Um trabalho com a leitura na perspectiva do letramento, é de suma importância para os alunos da EJA, buscando formar um leitor competente que sabe se posicionar e fazer uso da leitura nas diversas situações comunicativas na sua vida em sociedade.

O Professor IV tenta fazer essa referência, ainda que muito superficialmente, como vemos abaixo:

> "A leitura é primordial e essencial para vida, faz parte do nosso dia a dia." **(Professor IV)**

O professor IV, diferente das concepções dos professores citados acima, não centraliza sua reposta em uma concepção teórica de leitura, tornando um pouco difícil o nosso trabalho em identificar a concepção de leitura adotada por ele no seu ensino

de leitura. Porém, nas próximas questões suas respostas podem deixar pistas para que venhamos identificar a concepção teórica de leitura adotada.

Após analisarmos as respostas do nosso primeiro questionamento acreditamos que o professor I queira eleger a concepção de leitura interacionista como adequada. Os professores II e III consideram a concepção autor-texto-leitor, e o professor IV não deixa explícita a concepção teórica de leitura adotada.

De forma geral as respostas dadas pelos professores entrevistados não fizeram referência a uma concepção mais apurada de letramento como prática social, como concepção adotada em suas práticas escolares. Acreditamos que o trabalho desenvolvido pelos professores mediante os dados acima, parece ainda ter como foco apenas o texto. Assim, a prática pedagógica no ensino de leitura na EJA, deve priorizar a concepção de leitura do letramento, por melhor adequar-se a consciência de estar no mundo, ampliando a participação social e o exercício da cidadania dos sujeitos jovens e adultos. Utilizar todos os conhecimentos trazidos por esse público e levá-los a atingir processos interacionais necessários para dialogar com os textos e, consequentemente, com a vida, já que a leitura é uma ferramenta essencial ao nosso dia a dia.

Um trabalho que traga o letramento em suas práxis traz um grande impacto em atividades de leitura e escrita não somente nas atividades escolares, mas também, e principalmente na vida em sociedade. O termo letramento no Brasil foi utilizado desde a metade da década de 1980, mas pelas respostas dos professores, percebemos que não afirmam fazer uso nas suas atividades das práticas de letramento, ou talvez não tenham conhecimento de um trabalho com a leitura nessa perspectiva. Não deixam explícito o trabalho com a leitura com objetivo de utilizá-la como prática social.

5.3 Quanto ao objetivo da leitura

No trabalho com a leitura, o professor deverá organizar um conjunto de atividades que possibilitem alcançar intenções que quer atingir ao ler determinado texto, como aponta: “ É claro que não devemos nos esquecer de que a constante interação entre o conteúdo do texto e o leitor é regulada também pelo propósito com que lemos o texto, pelos *objetivos da leitura.* ” (KOCH, 2006, p. 216, grifo da autora). Ao solicitar a leitura de textos é importante que o professor deixe claro o que espera da tarefa. Dessa forma, no quarto questionamento, analisaremos os objetivos que os professores pretendem atingir ao trabalhar atividades relacionadas à leitura. Analisemos as respostas a seguir:

> “Promover o desenvolvimento e aperfeiçoamento de habilidades relacionadas à comunicação oral e escrita do aluno. ” **(Professor I)**

O professor I expõe como objetivo de suas aulas de leitura “Promover o desenvolvimento e aperfeiçoamento de habilidades relacionadas à comunicação oral e escrita do aluno. ”, adequando-se aos PCNs, pois o domínio dos usos da linguagem oral e escrita pode possibilitar a participação política do sujeito na sociedade em que está inserido, conferindo-lhe melhor qualidade, podendo oferecer ao sujeito melhores possibilidades de acesso ao trabalho, o que para o aluno da EJA é muito importante, pensar em objetivos voltados as práticas sociais. No entanto, mesmo com essas

considerações, o professor não deixa claro que objetivos pretende atingir a fim de melhorar as habilidades relacionadas à comunicação oral e escrita dos alunos, se busca mesmo desenvolver atividades voltadas para o contexto social.

Vejamos o que afirma o professor II:

> "Fazer uso dos recursos não- verbais; aprimorar as habilidades do aluno no processo de identificação semântica das mensagens em textos diversos; estimular o aluno a fazer uso das inferências; trabalhar a forma adequada do conhecimento de mundo do aluno; estimular o uso das pressuposições. " **(Professor II)**

O professor II traz encaminhamentos bem apropriados ao trabalho com a leitura em sala de aula que, se bem encaminhadas conduzirão o leitor à compreensão textual. Quando diz: "estimular o aluno a fazer uso das inferências; trabalhar a forma adequada do conhecimento de mundo do aluno; estimular o uso das pressuposições. ", conforme diz os PCNs:

> (...) articulação entre conhecimentos prévios e informações textuais, inclusive as que dependem de pressuposições e inferências (semânticas, pragmáticas) autorizadas pelo texto, para dar conta de ambiguidades, ironias e expressões figuradas, opiniões e valores implícitos, bem como das intenções do autor. (PCN, 1998, p.56)

Porém, o professor II não deixa claro qual objetivo pretende atingir com esses encaminhamentos, pois seu foco é o texto e o trabalho com ele. Dessa forma, o professor deve engajar os alunos em atividades significativas com objetivos específicos, para que sejam trabalhados em contextos específicos, para os letramentos necessários às atividades diversas, tanto escolares quanto das práticas sociais.

A posição do professor III sobre os objetivos de leitura:

> "Despertar o hábito pela leitura; aguçar a criatividade e a criticidade; possibilitar o acesso aos diversos gêneros; desenvolver o vocabulário e a ortografia. " **(Professor III)**

O professor III destaca como objetivos de suas aulas de leitura "Despertar o hábito pela leitura (...)", porém não detalha como é esse trabalho. A Proposta Curricular para Educação de Jovens e Adultos fala da necessidade de o professor propor discussões sobre as leituras com o objetivo levantar opiniões e despertar a criticidade. Logo, parece-nos que o professor descreve ações que encaminham os alunos a obter êxito com essa estratégia. Relata o trabalho com o acesso aos gêneros o que é bastante oportuno, e cita também: "desenvolver o vocabulário e a ortografia", mas não mostra encaminhamentos de como fará esse trabalho. O professor não descreveu procedimentos que envolvessem a presença de objetivos a serem realizados. Constrói encaminhamentos de atividades para trabalhar a leitura por meio do texto, os quais, se realizados com a mediação do professor, podem desenvolver nos alunos uma compreensão leitora.

Porém, o professor deve agir como um agente de letramento, ou seja, aquele que promove de forma efetiva as práticas de leitura e de escrita tornando-as

relevantes para a formação de cidadãos. Por meio da linguagem na recepção e produção de textos, orais e escritos de forma contextualizada, com objetivos específicos procura desenvolver esses jovens a atuar nas diversas atividades comunicativas.

O professor IV não descreveu procedimentos que envolvessem a presença de objetivos a serem realizados. Não nomeou ações para atingir objetivos por meio da leitura. Percebemos que o professor em suas aulas apenas aborda que na leitura de um texto o importante é identificar a ideia presente nele. Fica claro com seu posicionamento que não adota como objetivo de suas aulas o ensino da leitura adotando o letramento como concepção. Vejamos seu posicionamento abaixo

> "Que os alunos possam interpretar e analisar o texto. " **(Professor IV)**

Observamos que os objetivos de leitura apresentados pelos professores trazem atividades muito superficiais que focam um trabalho apenas com o texto. Os professores precisam considerar um trabalho com o letramento com objetivos de leitura que considerem a prática social. Utilizar práticas de leitura com situações reais de uso da leitura e da escrita, como por exemplo, o trabalho de produção de um abaixo-assinado de algum problema que esteja acontecendo na cidade ou no bairro que os alunos moram, ajudaram aos alunos a estarem envolvidos em práticas de letramento e esses sujeitos correram menos risco de se engajar em atividades de "faz-de-conta".

Percebemos que ao perguntarmos sobre que objetivos os professores pretendem atingir ao trabalhar atividades relacionadas à leitura, transpareceu, na verdade que eles estavam se preparando para responder as questões referentes às estratégias trabalhadas, como veremos mais especificamente no tópico a seguir.

5.4 Das estratégias didáticas utilizadas com o trabalho da leitura

Segundo Solé (2003) entende- se por estratégias de leitura procedimentos que envolvem "que o leitor processe, critique, contradiga ou avalie a informação que está diante de si, que a aceite ou a conteste, que dê sentido e significado ao que lê." (2003, apud. KOCH, 2008). Precisamos de estratégias para aprender e a leitura é uma grande ferramenta para isso. Dessa forma, para construção de sentido do texto, o professor deve lançar mão de estratégias a fim de formar leitores autônomos que utiliza seus conhecimentos prévios e informações advindas do texto em determinados contextos com objetivos a serem realizados. Assim, no quinto questionamento, identificamos por meio das respostas dos professores, as estratégias por eles usadas nas suas orientações de leitura. Vejamos as respostas a seguir:

> "Leituras individuais ou coletivas em sala de aula; Leitura de textos de diferentes gêneros identificando e diferenciando suas principais características; visitas à biblioteca; escolha de livros pelos alunos para leitura e apresentação para a turma. " **(Professor I)**

Consideramos eficiente a escolha do professor I em disponibilizar diversos gêneros textuais para os alunos, como aponta a Proposta Curricular para Educação de Jovens e Adultos: " (...) deve estimular os alunos a ler e a produzir textos de

diversos gêneros respondendo às diversas situações comunicativas (...)" (BRASIL, 2002, p. 131). Oportuno, também, é dar voz aos alunos para eles manifestarem as suas opiniões, logo a opção de "(...) visitas à biblioteca; e escolha de livros pelos alunos para leitura e apresentação para a turma(...)", ajudando os alunos a se tornarem leitores autônomos, aqueles em que A Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos esclarece que o professor não deve ser o único a escolher os textos, pois é preciso educar para a liberdade de escolha, criatividade e cidadania. Porém, a professora não elege estratégias que usa para o ensino de leitura, acreditamos que possivelmente as bases teóricas de leitura no seu processo de formação reflitam sobre as escolhas utilizadas pela professora.

Vejamos as estratégias elencadas pelo professor II:

> "Trabalho em sala com charges e cartuns; fazer uso da leitura silenciosa; divisão em grupos para troca de ideias; socialização das ideias formuladas pelos grupos; monitorar as pressuposições formuladas por cada grupo, validando ou não as informações sugeridas. " **(Professor II)**

O professor II citou a preferência por charges e cartuns, mas não explicou as razões dessas escolhas nem encaminhamentos de como fará o trabalho com esses gêneros. É provável que a escolha desses gêneros por parte do professor, se dê pelo fato de serem textos que trazem uma opinião, em que talvez ele busque despertar a criticidade nos alunos. Mas também com o seu posicionamento, nos mostra que a diversidade de gêneros não está sendo explorada em sala de aula em toda sua potencialidade. Em práticas de letramento é muito importante considerar outros gêneros iniciando com os que mais fazem parte do dia a dia dos alunos e depois mostrando os menos frequentes nas práticas sociais.

Ao fazer uso da leitura silenciosa desperta à oportunidade de o aluno buscar uma independência da mediação do professor, se tornando mais confiante para leitura de textos mais complexos, como aponta: "A leitura autônoma envolve a oportunidade de o aluno poder ler, de preferência silenciosamente, textos para os quais já tenha desenvolvido uma certa proficiência. " (PCN, 1998, p. 72). É interessante quando o professor diz: "(...) monitorar as pressuposições formuladas por cada grupo, validando ou não as informações sugeridas. ", esse encaminhamento pode levar o aluno a incorporar os conhecimentos adquiridos, no texto, aos seus conhecimentos prévios, indo de encontro ao que os Parâmetros Curriculares Nacionais apontam, "validar ou reformular as hipóteses levantadas a partir das novas informações obtidas durante o processo da leitura. " (PCN, 1998, p. 56).

Parece-nos que o professor II demonstra algum entendimento sobre as estratégias de leitura, faz direcionamentos que se bem mediados, conduziriam o leitor à compreensão. Porém o foco ainda continua sendo apenas o texto por si só, sem a exploração das habilidades linguísticas que poderiam ativar nos alunos a partir desse texto. Dessa forma, o professor deve atuar com um verdadeiro agente de letramento, levando o leitor além de compreender o que lê, deve relacionar esse conhecimento apreendido através do texto em contextos diferentes, segundo os seus objetivos, como por exemplo, nas suas práticas sociais.

Analisemos o que afirma o professor III sobre estratégias de leitura eleitas por ele:

> “Utilizo textos do cotidiano com temas de interesse para diferentes faixas etárias, proporcionando discussões levantamentos de hipóteses e apresentação de opiniões sobre a temática. ” **(Professor III)**

Através do depoimento do professor III foi possível perceber que com relação à aproximação do aluno com sua realidade social, o professor respeita o perfil dos alunos trabalhando com textos que tenham uma relação com sua realidade ao dizer: “Utilizo textos do cotidiano com temas de interesse para diferentes faixas etárias” ao afirmar isso o professor vai ao encontro do que propõe a Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos “As diretrizes destacam que a EJA, como modalidade da educação básica, deve considerar o perfil dos alunos e sua faixa etária ao propor um modelo pedagógico (...)” (BRASIL, 2002, p. 17). É bem apropriado também o professor ao falar que propõe discussões e levantamentos de hipóteses, pois como propõem os PCNs, a partir desses encaminhamentos os alunos vão construindo pouco a pouco opiniões acerca do texto lido, e o professor deve checar as hipóteses construídas a fim de julgar a validade. Observamos que o professor nomeia algumas estratégias, mas o foco ainda parece ser o texto, em que tudo está posto e dito na superfície linguística, executando atividades apenas de reconhecimento.

Observemos agora o que coloca o professor IV sobre as estratégias de leitura:

> “Utilização de vários gêneros textuais e atividades dinâmicas que mostrem ao aluno a utilidade e a importância da leitura e compreensão textual. ” **(Professor IV)**

O professor IV não mostra estratégias utilizadas para o trabalho com a leitura. Diz fazer uso de vários gêneros textuais o que é bastante pertinente assim como citamos nas análises anteriores, porém não deixa explícito como é o trabalho com esses gêneros. Quando diz: “(...) atividades dinâmicas que mostrem ao aluno a utilidade e a importância da leitura e compreensão textual. ”, o professor não informa quais procedimentos usa para fazer com que os alunos entendam que a leitura os qualifica a usar os saberes aprendidos em outras situações embora tente aproximar os alunos do texto e da leitura.

O professor IV poderia, por exemplo, indicar que, ao fazer leitura de determinado gênero, formular hipóteses a respeito do conteúdo do texto, antes ou durante a leitura; validar ou reformular as hipóteses levantadas, a partir das novas informações obtidas durante o processo da leitura; avançar ou retroceder durante a leitura em busca de informações esclarecedoras; construir sínteses parciais de partes do texto para poder prosseguir na leitura, dentre outros procedimentos, preparando esses jovens a lê os textos e utilizar esses conhecimentos nas diversas práticas sociais.

Um exemplo, dentre os mais diversos gêneros que o professor IV poderia trabalhar, um que seria bem interessante para o contexto da EJA, é o Curriculum Vitae. Esse tipo de texto pode ser bastante utilizado nas suas práticas sociais, o professor, enquanto agente de letramento, deve levar os alunos a dominarem o gênero em questão, partindo dos seus conhecimentos prévios sobre o gênero, levando-os à autonomia de leitura, utilizando algumas das estratégias, como as que foram citadas acima e posteriormente a produção desse tipo texto. Buscando uma situação real de uso, de forma adequada as intenções dos interlocutores, em uma dada situação de comunicação, seria uma interessante prática de letramento.

Percebemos, que o professor IV precisa se familiarizar com metodologias voltadas para as estratégias que propiciem a compreensão leitora a fim de formar leitores competentes, atuantes na sociedade em que vivem, e um ensino voltado para as práticas de letramento ajudarão aos educandos a chegar a tal entendimento. Assim, com essa resposta e as demais que já foram declaradas, podemos chegar à ideia de que o professor em questão tem como concepção de leitura o foco no texto, que é representada como uma atividade de reconhecimento do sentido das palavras e estruturas do texto. Concepção que está bem distante das práticas de letramento.

É relevante observar que praticamente todos os professores entrevistados se mostram dispostos a mostrar a importância de se trabalhar com os gêneros textuais. Trata-se de um indicador importante, já que os gêneros se ajustam às exigências de circulação dos textos nas práticas sociais tornando leitores cada vez mais autônomos, expondo seus pensamentos de forma crítica.

Embora façam uso dos gêneros textuais, não citam estratégias de trabalhar com as práticas de letramento. Quando mudam os objetivos se mudam as estratégias de leitura. Ao utilizar práticas de letramento as estratégias didáticas são diferentes, pois o objetivo da leitura será voltado para as práticas sociais. É diferente a leitura dos diversos textos que circulam em outras instituições, que não seja o contexto escolar, em que se concretizam as práticas sociais. Os professores devem utilizar os gêneros trazendo atividades que proporcionem os alunos a realizarem linguisticamente objetivos específicos em contextos sociais particulares, para tornarem-se pessoas mais participativas e atuantes na vida em sociedade**.**

Portanto, diante das análises realizadas, percebemos que os professores parecem não esclarecer muito bem nem objetivos nem estratégias de leitura baseado no letramento. Manifestam tentativas de aproximar os alunos do texto e da leitura, mas não descrevem estratégias concretas e detalhadas de um trabalho que os alunos devem realizar para utilizar os conhecimentos apreendidos nas práticas sociais.

5.5 Do papel do professor no ensino da leitura no contexto da EJA

Os alunos da EJA geralmente encontram dificuldades com domínio da leitura e da escrita, já que muitas vezes o trabalho que se desenvolve não é específico para o contexto que esses sujeitos estão inseridos. Fato determinante para uma deficiência da sua aprendizagem escolar e atuação de todos os papéis sociais. Dessa forma, o sexto e último questionamento indaga se o papel do professor no ensino de leitura no contexto da EJA é diferente de outros contextos. Vejamos as respostas:

> “Não. O papel do professor é o mesmo como orientador do aluno e avaliador do desenvolvimento do educando em suas habilidades de leitura com compreensão, relação com outros textos e situações da vida. ” **(Professor I)**

Como podemos observar, apesar de todas as especificidades que a EJA possui, de todos os conhecimentos prévios que esses alunos trazem consigo e o contexto em que estão inseridos, o professor I não levou em consideração quanto a elaboração de metodologias próprias para esses sujeitos. Conforme aponta a Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos:

> (...) um currículo para a EJA deve ser flexível, diversificado e participativo, definido a partir das necessidades e dos interesses dos alunos, levando-se em consideração sua realidade sociocultural, científica e tecnológica e reconhecendo o seu saber. (BRASIL, 2002, p. 120)

É imprescindível levar em consideração que os alunos da EJA têm experiências de vida e anseios bem diferentes dos alunos de ensino regular. Buscam por exemplo, se inserir no mercado de trabalho, progredir na empresa em que trabalham, terminar os estudos pensando em ingressar em um ensino superior, dentre outros pontos que devem ser levados em consideração buscando contribuir para inserção desses sujeitos de forma ativa na sociedade.

As práticas de letramento podem contribuir trazendo inúmeros benefícios tanto no contexto escolar quanto de forma mais efetiva na participação social desses sujeitos, desconsiderar isso com práticas que não atendam a todas as exigências que a sociedade moderna traz é fadado a contribuir para que haja um fracasso escolar e pessoal do aluno.

Já o professor II reconhece a alteridade própria dos jovens e adultos no seu processo formativo. Ao dizer " (...) as habilidades desse aluno estão ´adormecidas`. Ativá-las exige paciência, cautela, bom senso para não fazer uso de estratégias didáticas incoerentes. ", algo que deve ser levado em consideração, sempre em busca de estratégias e sequências didáticas adequadas às condições de aprendizagem dos alunos, valorizando seus interesses, conhecimentos e expectativas, mobilizando conhecimentos que surjam da vida dos envolvidos. Vejamos o seu posicionamento:

> "Sim. Porque normalmente esta clientela, EJA, apresenta índices altíssimos de alunos fora da faixa. Por esse motivo as habilidades desse aluno estão "adormecidas". Ativá-las exige paciência, cautela, bom senso para não fazer uso de estratégias didáticas incoerentes. " **(Professor II)**

O professor III também concorda que o ensino de leitura na EJA seja diferente de outros contextos. O professor deve conhecer e entender o espaço e as vivências da EJA para adequar metodologias adequadas para formação de um sujeito autônomo e participativo. Deve instigar os alunos a perceber que a leitura será uma facilitadora, com a qual será possível participar ativamente na sociedade. Abaixo o seu posicionamento:

> "Sim. Na EJA o trabalho de leitura é mais difícil, pois apesar desses alunos serem "alfabetizados" o interesse e encantamento pela leitura foi perdido há tempos. " **(Professor III)**

O professor IV também reconhece que a modalidade EJA requer e precisa de uma atenção diferenciada, se comparada ao ensino regular, mantendo concordância com Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: " (...) os desafios da educação de jovens e adultos exigem do professor um olhar cuidadoso sobre as questões que norteiam a relação entre professor, aluno e conhecimento e podem interferir no sucesso escolar dos alunos. " (BRASIL, 2002, p. 80). Reconhecer a diversidade e buscar formas de acolher os alunos com todas as características específicas que a EJA possui requer um professor atento, fazendo com que os alunos desse cenário se sintam membros da comunidade escolar.

> "O EJA é uma modalidade mais delicada e necessita de muita atenção. Alguns alunos desistiram de estudar e retornam, assim como muitos apresentaram dificuldades na regular e procuram na EJA um meio mais rápido de concluir os estudos entre outros casos. A leitura nessa concepção, deve ser mais acentuada e trabalhada em sala, com o propósito de diminuir as inúmeras dificuldades apresentadas pelo alunado. " **(Professor IV)**

Com as análises realizadas percebemos que o professor I não estar muito adequado as especificidades que a EJA possui. Acreditamos que a postura acima seguida pelo professor tenha relação com a falta de subsídios teóricos que lhe orientem de como deve ser um trabalho com a leitura com os sujeitos da EJA. Já os professores II, III e IV concordam que a leitura na EJA deve ser trabalhada diferente de outros contextos de ensino, indo ao encontro das orientações que estão na Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos que devem oferecer um ensino de qualidade, tratando esses sujeitos com respeito, pois buscam a escola para completar a trajetória escolar, com o intuito de se inserir no mercado de trabalho e na sociedade em que vivem.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino da leitura na modalidade EJA na perspectiva do letramento exige professores com conhecimentos necessários para agir como verdadeiros agentes sociais (KLEIMAN, 2005), e oferecer ao aluno conhecimentos que sejam socialmente relevantes. Cabe à escola e aos professores estarem empenhados a desenvolver esse trabalho de promover oportunidades aos jovens e adultos a se tornarem leitores críticos e conscientes, exercendo todos os papéis sociais.

Discutimos aqui as concepções e práticas de leitura na perspectiva do letramento e após a análise dos questionários, percebemos que a concepção de leitura e as práticas adotadas pelos professores entrevistados ainda precisam ser repensados na perspectiva do letramento, muitas vezes dificultando dessa forma a inserção dos sujeitos da modalidade EJA de maneira significativa no meio social, como um leitor ativo, que sabe construir sentido para os textos com que tem contato na escola, e consequentemente na sociedade em que vive.

As concepções de leitura adotadas ainda acontecem como o foco exclusivamente no texto. Tanto os objetivos de leitura quanto às estratégias utilizadas, a partir das respostas dos professores, não contribuem para o desenvolvimento do letramento em seu sentido amplo, ou seja, contemplando as práticas sociais, restringindo-o apenas ao letramento escolar. Assim, a forma como vem sendo trabalhada a leitura não só ignora as experiências vividas por esses sujeitos fora da sala de aula como também não vai ao encontro do que preconiza a Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos. Apesar de três, dos quatro professores entrevistados considerarem que a prática da leitura no contexto da EJA é diferente de outros contextos, ainda assim, não apresentam concepções, objetivos e estratégias próprias para esses alunos.

Apesar dos problemas identificados a partir das respostas dos professores, entendemos que o ensino de leitura oferecido aos alunos, dentro das suas limitações teóricas e práticas, tenta aproximá-los da leitura, embora não apontem meios para formar leitores autônomos.

Nosso objetivo aqui, não é culpar os professores pela ausência de práticas que proporcionem ao aluno da EJA aprender por meio da leitura, mas atentarmos para o fato de que em se tratando da EJA, os desafios podem ser ainda maiores. Observamos como é importante o investimento na formação continuada dos professores a fim de melhorar a realidade educacional, com uma nova postura. Os professores devem pesquisar, planejar para que em suas práticas reflitam sobre a complexidade do sujeito EJA e desenvolver um trabalho específico para esse público.

Esperamos, enfim, que o presente trabalho possa colaborar para a reflexão e criação de novas possibilidades de trabalho com os alunos, para a construção do conhecimento dos jovens, adultos e idosos que buscam na EJA serem transformados pela educação.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____**Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos:** segundo segmento do ensino fundamental: 5a a 8a série: introdução. Vol. 1. Brasília: MEC/SEF, 2002.

_____**Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos:** segundo segmento do ensino fundamental: 5a a 8a série: introdução. Vol. 2. Brasília: MEC/SEF, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

KLEIMAN, Ângela B. (org.). **Os significados do letramento** - Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

_____. **Preciso "ensinar" o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever? Campinas: Cefiel/IEL/Unicamp, 2005

_____. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. *In*: **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 32, n 53, p. 1-25, dez. 2007. Disponível em: https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/242. Acesso em 15 set. 2019.

_____. **Oficina de leitura**: teoria e prática. 11. ed. Campinas, SP: Pontes, 2007.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **As tramas do texto**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

MACHADO, Anna Rachel. Coord. et al. **Planejar gêneros acadêmicos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?** São Paulo: Brasiliense, 2006.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

SOUSA, Maria Ester V. PEREIRA, Regina Celi M. Noções de leitura suas relações com o ensino. *In:* ALDRIGUE, A. C. S., FARIA, E. M. B. (Orgs) **Linguagens**: usos e reflexões. Vol 1. João Pessoa: Ed. Da UFPB, 2007. p. 74- 82.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três Gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. E- book.

_____. Novas Práticas de Leitura e Escrita: Letramento na Cibercultura. *In*: **Revista Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: http://www.cedes.unicamp.br. Acessado em 23 set. 2019.

AGRADECIMENTOS

Ninguém vence sozinho. Ao longo da minha caminhada na graduação algumas pessoas estiveram ao meu lado como verdadeiros anjos, me apoiando e encorajando para que eu alcançasse os meus objetivos.

Agradeço a Deus, que tremendamente se faz presente nos mínimos detalhes em minha vida. A caminhada não foi fácil, mas sem Ele não teria chegado até aqui.

Agradeço aos meus pais, Maria e Antônio, por todo o apoio e ensinamentos que sempre me deram.

Agradeço a meu esposo Eriberto, por toda compreensão. Não foi fácil durante a graduação me dividir entre ser estudante, esposa e trabalhar fora. Mas finalmente chegou ao fim essa etapa.

Agradeço aos colegas de turma, Café com Letras, foi muito bom partilhar esse tempo com vocês. Em especial as colegas Silvia Renata, Fabiana, Joselânia e Edcleide, minhas noites não teriam sido as mesmas sem vocês.

Agradeço a professora Dalva, que acolheu o convite de me orientar, sem suas orientações eu pouco teria feito. Muito obrigada pela compreensão e contribuições.

Agradeço a banca examinadora, Amasile e Zélia, por acolher o convite.

Agradeço a todos os professores que contribuíram para minha formação pessoal e acadêmica.