



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA- UEPB
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO (CEDUC)
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ELIZABETE FAUSTINO MENDES

**O ENSINO DA LEITURA EM UMA TURMA DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE-PB: QUE
REALIDADE TEMOS?**

CAMPINA GRANDE-PB

2020

ELIZABETE FAUSTINO MENDES

O ensino da leitura em uma turma de Alfabetização de Jovens e Adultos em uma escola Municipal de Campina Grande-PB: Que realidade temos?

Trabalho de conclusão de curso (Monografia) apresentada ao programa de graduação em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduação em Pedagogia.

Orientadora: Professora Ms. Cristina Sales Cruz.

CAMPINA GRANDE-PB

2020

M538e Mendes, Elizabete Faustino.

O ensino da leitura em uma turma de alfabetização de jovens e adultos em uma escola municipal de Campina Grande-PB [manuscrito] : que realidade temos? / Elizabete Faustino Mendes. - 2020.

41 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia)
- Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação , 2021.

"Orientação : Profa. Ma. Cristina Sales Cruz ,Departamento de Educação - CEDUC."

1. Educação de Jovens e Adultos - EJA. 2. Alfabetização.
3. Leitura. I. Título

21. ed. CDD 374

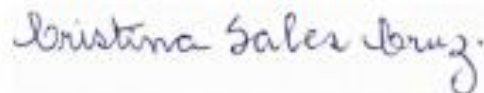
ELIZABETE FAUSTINO MENDES

O ENSINO DA LEITURA EM UMA TURMA DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS
E ADULTOS EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE-PB: QUE
REALIDADE TEMOS?

Trabalho de conclusão de curso
apresentado (Monografia) ao Curso de Pedagogia
da Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito parcial à obtenção do título de licenciada
em Pedagogia.

Aprovada em: 14/12/2020

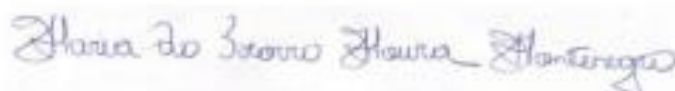
BANCA EXAMINADORA



Profª Me Cristina Sales Cruz (orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profª Drª Maria José Guerra
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profª Drª Maria do Socorro Moura Montenegro
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

A vida é uma corrida que não se corre sozinho.
E vencer não é chegar, é aproveitar o caminho
Sentindo o cheiro das flores
E aprendendo com as dores
Causadas por cada espinho.
(...)

Por isso é que o caminho
Tem que ser aproveitado,
Deixando pela estrada algo bom pra ser lembrado,
Vivendo uma vida plena,
Fazendo valer a pena
Cada passo que foi dado.

-Bráulio Bessa

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, ao meu Deus pai de toda bondade e misericórdia que sempre guiou todos os meus caminhos e me conduziu durante estes cinco anos de percurso. À minha Nossa Senhora, fiel intercessora que sempre passou na frente e me livrou de todos os perigos.

Aos meus pais, que me incentivam desde os meus primeiros passos na vida escolar, com determinação, palavras de estímulo e suporte financeiro. Ao meu amado esposo Daniel Pereira de Oliveira que esteve comigo desde os primeiros instantes, me apoiou, usou de paciência para os momentos de correria e de encorajamento para as dificuldades.

Dirijo também meus agradecimentos a todos os professores pelos quais passei durante este curso, pois eles contribuíram diretamente para a minha formação, levarei um pouco de cada um comigo, em especial, a minha querida orientadora Cristina Sales Cruz que se dedicou e usou de toda paciência para comigo, me orientou nas leituras, sendo fundamental para a realização de um bom trabalho.

Agradeço aos meus queridos sogros e cunhadas que constituem minha segunda família, aos quais tenho todo carinho e apreço.

Agradeço às minhas melhores amigas: Vanessa, Fernanda, Maria e Manuela por compartilharem comigo de toda essa caminhada e por estarem presentes nos instantes de alegria e de tristeza.

Aos meus colegas de curso: Edjane, Alan, Daiana, Fernanda, Roseanny e Karolyne, pessoas que compartilharam comigo de momentos importantes durante essa jornada e me ajudaram em várias ocasiões no decorrer da graduação, levarei cada um para a vida.

À banca examinadora nas pessoas das professoras Maria José Guerra e Socorro Moura Montenegro por aceitar nosso convite, pela leitura e correção deste trabalho.

Por fim, agradeço a todos que direta ou indiretamente contribuíram para que eu chegasse a esse momento carregando uma enorme bagagem de conhecimentos e experiências que serão fundamentais para a minha vida profissional.

RESUMO

A monografia aqui apresentada é fruto de uma pesquisa realizada em uma escola da rede Municipal de Campina Grande-PB, na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). Tem como objetivo principal verificar e discutir qual é o espaço que a leitura ocupa na rotina de uma turma de alfabetização de jovens e adultos. Especificamente busca-se, identificar quais atividades de leitura são desenvolvidas, na prática de Alfabetização de Jovens e Adultos, no intuito de caracterizar ou analisar como a leitura é trabalhada e avaliada no processo de Alfabetização de Jovens e Adultos.

A pesquisa é de caráter qualitativo e para o seu desenvolvimento foi utilizado o método de observação direta das aulas, seguido da aplicação de um questionário com a docente da turma pesquisada e de uma entrevista semiestruturada com uma amostra de seis estudantes de uma turma multiano de primeiro e segundo ano. Para tanto nos embasamos teoricamente em autores como: Leite e Gazoli (2012), Colello (2010) Cavalcante (2018), Assis (2018) entre outros.

Os dados foram analisados e relacionados com a teoria. Os resultados obtidos em nossa coleta apontam para a constatação de que as atividades de leitura são priorizadas na realidade investigada, pois elas acontecem diariamente em momentos exclusivos de leitura, bem como, na realização de atividades dos outros componentes.

Constatamos ainda que embora ela seja priorizada, em sua maior parte não cumprem a função de uma alfabetização letrada, em que os alunos aprendem a decodificar ao mesmo passo que conseguem utilizar essa aprendizagem nas várias situações de sua vida social em que a leitura se faz presente.

Palavras-chave: Educação. Ensino da leitura. EJA.

ABSTRACT

The monograph presented here is the result of a research carried out in a school in the Municipal network of Campina Grande-PB, in the Youth and Adult Education (EJA) modality. Its main objective is to verify and discuss what is the space that reading occupies in the routine of a literacy class for young people and adults. Specifically, it seeks to identify which reading activities are developed, in the practice of Literacy for Young People and Adults, in order to characterize or analyze how reading is worked and evaluated in the process of Literacy for Young People and Adults.

The research is of a qualitative nature and for its development the method of direct observation of the classes was used, followed by the application of a questionnaire with the teacher of the researched class and a semi-structured interview with a sample of six students from a first-class multi-class and second year. For this purpose, we theoretically rely on authors such as Leite and Gazoli (2012), Colello (2010) Cavalcante (2018), Assis (2018) among others.

The data were analyzed and related to the theory. The results obtained in our collection point to the realization that reading activities are prioritized in the investigated reality, as they happen daily in exclusive reading moments, as well as, in the activities of other components.

We also found that although it is prioritized, for the most part they do not fulfill the function of literate literacy, in which students learn to decode while they are able to use this learning in the various situations of their social life in which reading is present

Keywords: Education. Teaching reading. EJA.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 08 |
| 2 LEITURA E ENSINO | 10 |
| 2.1 Concepções e ensino da leitura | 10 |
| 2.2 O ensino da leitura na perspectiva do alfabetizar letrando | 14 |
| 3 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): A ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (AJA) | 19 |
| 3.1 O ensino da leitura na alfabetização de jovens e adultos | 22 |
| 4 O TRABALHO COM A LEITURA NA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS -- ANÁLISE DE DADOS | 28 |
| 4.1 Caracterização do campo de pesquisa e dos sujeitos pesquisados | 28 |
| 4.2 Descrição e análise de dados | 28 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 38 |
| REFERENCIAS | 40 |
| APÊNDICE A - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS E RESPOSTAS DOS PESQUISANDOS (QUESTIONÁRIO E ENTREVISTA) | 42 |

1 INTRODUÇÃO

A (EJA) se caracteriza como modalidade de ensino que busca atender ao público de Jovens e Adultos que por alguma razão não concluiu os estudos na idade regular, ou mesmo nunca frequentou uma instituição de ensino, ela se apresenta também como uma proposta política que visa preencher uma lacuna deixada pelo sistema educacional, visando à capacitação de alunos para o desempenho de suas funções na sociedade.

Uma das principais tarefas do ensino fundamental regular é a de alfabetizar os alunos, para que ao final desta etapa eles tenham desenvolvido as competências de leitura e escrita. Para que a aprendizagem da leitura aconteça em consonância com o letramento, é indispensável que sejam utilizados métodos de ensino que se adequem a realidade dos estudantes e que sejam levadas em consideração todas as especificidades do público em questão. Neste trabalho tratamos em específico do ensino da leitura na realidade investigada.

O presente trabalho intitulado de “O ensino da leitura em uma turma de Alfabetização de Jovens e Adultos em uma escola Municipal de Campina Grande-PB: Que realidade temos?” tem como objetivo geral verificar e discutir qual o espaço que o trabalho com a leitura ocupa e como esse trabalho é realizado na rotina da turma investigada, constatar quais atividades são priorizadas, investigar que atividades de leitura são desenvolvidas e mostrar como a leitura é trabalhada e avaliada no processo de Alfabetização de Jovens e Adultos.

A escolha desse tema se deu diante de uma inquietação que surgiu enquanto realizávamos a observação em uma turma multiano de 1º e 2º ano da Alfabetização de Jovens e Adultos (EJA) na escola campo em que realizamos o estágio V, componente curricular obrigatório do curso de pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba. No período em que observamos nos atentamos para a importante tarefa do ciclo de alfabetização de tornar os seus estudantes leitores que vão além da decodificação e junção das letras, partindo da hipótese de que as atividades de leitura não eram priorizadas na Alfabetização de Jovens e Adultos.

Para tanto realizamos uma observação com olhar atento aos aspectos que dizem respeito ao processo de ensino aprendizagem da leitura, realizando anotações sobre alguns pontos observados. Para coleta de dados foram desenvolvidos uma entrevista e um questionário. A entrevista foi aplicada com seis estudantes da turma investigada, gravada e transcrita neste trabalho. O questionário foi aplicado à professora regente responsável pela turma, respondido de forma escrita e transcrito da mesma forma no capítulo IV deste trabalho.

Para dar suporte a esta pesquisa nos apoiamos nas ideias de alguns autores, A exemplo de: Leite e Gazoli (2012), Colello (2010) Cavalcante (2018), Assis (2018) entre outros. Além

de alguns documentos que regem a educação do Brasil, como: as Diretrizes Curriculares da Educação e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

O Trabalho está organizado em quatro capítulos, sendo: a introdução o primeiro. O segundo capítulo trata da leitura e ensino na perspectiva do alfabetizar letrando. O terceiro capítulo aborda a Educação de Jovens e Adultos com enfoque para a Alfabetização de Jovens e Adultos (AJA). O quarto e último capítulo apresenta a análise dos dados coletados durante a pesquisa com base no pensamento de alguns autores.

Ao final constatamos que o ensino da leitura é priorizado na alfabetização de Jovens e Adultos da turma averiguada, no entanto, poucas vezes esse ensino se mostrou atrelado ao letramento.

2 LEITURA E ENSINO

O que é ler? Como se aprende a ler? Como se deve ensinar a ler? As respostas a essas questões sinalizam para diferentes concepções de leitura e de práticas de ensino da leitura que foram sendo construídas ao longo da história da humanidade. Neste capítulo faremos uma abordagem sobre esta temática evidenciando o que as teorias, a partir de pesquisas, vêm revelando sobre a leitura e o seu ensino.

2.1 Concepções e ensino da leitura

Através da leitura podemos adentrar em diferentes mundos, descobrir coisas antes não imaginadas, desvendar mistérios, solucionar problemas, fantasiar, sonhar, conhecer. A leitura tem o poder de nos levar a lugares conhecidos e desconhecidos, de fazer descobertas das mais simples as mais interessantes.

Tornar-se leitor do texto impresso, nesse contexto histórico e social do Século XXI é acima de tudo uma necessidade social que se torna cada vez mais indispensável diante de uma sociedade grafocêntrica, onde vivemos em um mundo repleto de letras a serem descobertas nas mais variadas situações do nosso cotidiano.

Desde o final do século XIX, com a proclamação da República, a educação assumiu o papel de conduzir os processos de ensino na Modernidade, tendo a escola como instituição responsável por preparar as novas gerações para atender aos princípios e ideais instalados com o novo Estado Republicano. Foi nesse período histórico que os saberes de leitura e escrita ganharam gratuidade e sistematização como afirma Mortatti, 2006:

No âmbito desses ideais republicanos, saber ler e escrever se tornou instrumento privilegiado de aquisição de saber/esclarecimento e imperativo da modernização e desenvolvimento social. [...] Caracterizando-se como tecnicamente ensináveis, as práticas de leitura e escrita passaram, assim, a ser submetidas a ensino organizado, sistemático e intencional, demandando, para isso, a preparação de profissionais especializados. (MORTATTI, 2006, p.3)

A escola recebe, então, a função de alfabetizar as crianças, jovens e adultos logo nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Para isso, muito se discutiu a respeito do melhor método a ser utilizado para que o processo de alfabetização ocorresse de maneira mais eficiente e eficaz. Em um ponto todos os estudiosos acordavam, de que não era possível alfabetizar sem utilizar um método. No entanto, se fazia necessário também pensar nos estudantes, em sua forma de aprender, além dos inúmeros fatores que permeavam esse processo.

Ao longo dos anos, a história da alfabetização se estruturou em torno de dois grupos de métodos: sintéticos e analíticos. Frade, 2005 definiu os métodos sintéticos da seguinte forma:

Os métodos sintéticos se baseiam num mesmo pressuposto: o de que a compreensão do sistema de escrita se faz sintetizando/juntando unidades menores, que são analisadas para estabelecer a relação entre a fala e sua representação escrita, ou seja, a análise fonológica. Dependendo do método, essas unidades de análise podem ser escolhidas entre letras, fonemas ou sílabas, que se juntam para formar um todo. A aprendizagem pelos métodos sintéticos leva à decodificação ou decifração. (FRADE, 2005, P. 23)

Os métodos sintéticos possuem uma subdivisão entre métodos alfabéticos, fônicos e silábicos.

Os primeiros são os mais antigos, consistem no ensino da leitura partindo da parte menor para a maior, ou seja, das letras para sílabas, das sílabas para palavras, das palavras para frases e das frases para textos.

Também é uma característica dos métodos alfabéticos a soletração que se apoia na leitura da letra e suas combinações. Essa é uma prática incoerente já que o leitor não consegue encontrar um significado daquilo que lê. “Um material que pode ser citado, que coincide com o uso do método alfabético, são as Cartas de ABC e os silabários.” (FRADE, 2005, p. 23).

Ainda para Frade, apesar de o método cumprir a função alfabetizadora a que se propõe, ele pode ser considerado confuso, já que na hora da leitura é necessário abstrair alguns sons para que a palavra seja lida de forma correta.

O segundo método que compõe os métodos sintéticos é o método fônico, que tem como unidade mínima de análise o som das letras.

Na organização do ensino a partir do método fônico, ensina-se a relação entre sons e letras, iniciando das vogais depois passando para as consoantes. Cada letra possui um som e a partir desse som são formadas sílabas, depois palavras, como coloca Frade 2005: “Para o ensino dos sons, há uma sequência que deve ser respeitada, indo-se de relações diretas entre fonemas e grafemas para relações mais complexas. Na organização do ensino, a aprendizagem da relação fonema/grafema é o principal objetivo”. (FRADE, 2005, p. 25)

Como todos os métodos, o método fônico traz suas vantagens e desvantagens, quando há uma correspondência entre o fonema e a sua escrita a aprendizagem se dá de forma muito rápida na maioria dos casos, contudo, a nossa língua é complexa e em algumas situações ocorrem variações dialetais de pronúncia ou mesmo variações linguísticas que podem sofrer alterações de uma região para outra e isso termina por dificultar o processo de aprendizagem.

O terceiro método sintético é o silábico, a unidade mínima de análise desta lógica é a sílaba. Este método vai das partes para o todo, utilizando a técnica da silabação, do mais fácil para o mais difícil, do simples para o complexo.

O método silábico não se atenta ao sentido das frases, seu foco é a utilização das famílias silábicas. Dentro de uma palavra uma sílaba é destacada e partindo dela outras palavras que contenham a mesma sílaba são colocadas para o trabalho com a mesma sílaba. Desta forma, o sentido das frases e dos textos é deixado de lado para dá lugar a aprendizagem através de combinações de sílabas. Frade 2005 coloca as vantagens e desvantagens do trabalho a partir do método silábico:

O método silábico tem uma vantagem: ao se trabalhar com a unidade sílaba, atende-se a um princípio importante e facilitador da aprendizagem: quando falamos, pronunciamos sílabas e não sons separados. Assim, suprime-se a etapa tortuosa pela qual o aluno passa ao tentar transformar letras ou fonemas em sílabas, como no método de soletração (alfabético) ou no fônico. [...] Acontece que as sílabas compostas por uma vogal ou por encontro vocálico, como não coincidem com o padrão mais freqüente do português, podem ser de difícil apreensão pelos alunos. (FRADE, 2005, P. 30).

O trabalho a partir do método silábico deixa de fora os usos sociais da leitura e da escrita, desta forma o estudante lê, mas não entende o que está lendo, consegue decodificar palavras e até textos, mas não encontra sentido neles, por consequência a leitura para ela se torna algo fora de sua realidade, algo que existe apenas nos livros e que não possui nenhuma relação com a sua vida.

Os segundos tipos de métodos são os analíticos, ao contrário dos métodos sintéticos, estes buscam fugir do vazio deixado pelas atividades sem sentido e buscam aproximar aquilo que se aprende consequentemente aquilo que se lê da realidade do aluno. Ainda para Frade (2005), os métodos analíticos: “partem da síntese para a análise, do todo para as partes. Os métodos globais trabalham com diversos pressupostos, que podem ser verificados nas discussões sobre sua utilização, desde Comênio até a atualidade”.

Os métodos analíticos são divididos em: Método de palavrção da sentencição, método global de contos ou historieta.

O método de palavrção prioriza a palavra ou a sentença, neste caso é apresentado ao aluno palavra, depois elas são divididas em sílabas. Diferentemente do método silábico este método visa fazer com que o aluno encontre sentido naquilo que lê, sendo assim, não se preocupa em partir do simples para o complexo, segue uma ordem aleatória de níveis de

palavras. Com a utilização deste método, palavras são colocadas ao lado de figuras privilegiando a definição e o sentido daquilo que se lê. Sobre isso Frade (2005) diz que

Nesse método, as palavras são apresentadas em agrupamentos e os alunos aprendem a reconhecê-las pela visualização e pela configuração gráfica. Os defensores dessa memorização pelo perfil gráfico acreditavam ser essa estratégia cognitiva algo “natural” no ser humano. (FRADE, 2005, P. 33)

O segundo grupo de método, analítico global (contos ou historietas) por sua vez, parte do reconhecimento global do texto para a análise das sentenças e das palavras finalizando com as sílabas.

Para que o estudo ocorra dessa maneira, se faz necessário que o estudante tenha contato por um longo período com o texto, que ele seja memorizado para então ser decomposto indo para as partes menores, se preocupando com a compreensão e a significação que a criança vai dar aquilo que ela já possui contato. Para Frade (2005) o método global tem seus benefícios e suas inconveniências:

Os métodos globais se aproximam mais do uso efetivo do que nos outros métodos, pois neste método, a forma e o significado não se separam isto faz com que aos alunos encontrem uma significação e não percam o interesse desde o início do processo de aprendizagem da leitura e da escrita, fazendo com que o estudante não se perca na tentativa de decodificar rapidamente as palavras. Por outro lado, é necessário que saibam decodificar para que consigam ler palavras novas e para que o professor consiga saber se o aluno está mesmo lendo ou apenas recitando o que ele havia decorado.

Além destes métodos, há uma proposta de trabalho de alfabetização utilizando um método nomeado de Método Sociolinguístico de Alfabetização, que se constitui de uma reinvenção do que se chamou Método Paulo Freire. A proposta é dos autores Mendonça e Mendonça (2005):

Ressalte-se que esse método não se encaixa nas perspectivas analíticas ou sintéticas e que Paulo Freire não criou um método de alfabetização, mas adaptou os métodos existentes na época atendendo suas necessidades: alfabetizar conscientizando, é a proposta do método sociolinguístico.

No método sociolinguístico, de acordo com os ideais Freirianos, a aprendizagem deve partir de uma palavra geradora que faça parte do vocabulário dos alunos. Também são defendidos os conceitos de codificação e descodificação. Na codificação o aluno se expressa através da escrita, do desenho, da mímica, da música ou da dramatização etc. Na descodificação

os alunos fazem uma releitura da realidade expressa na palavra geradora. Em seguida, ele faz uma análise ou síntese passando a compreender o processo de decomposição das palavras. Finalmente ocorre a fixação da leitura e da escrita, passando a partir da decomposição de palavras a formar novas palavras, sentenças e até mesmo textos significativos. Como coloca Mendonça (2006):

A “codificação” e a “descodificação” constituem os dois primeiros passos do Método Paulo Freire de Alfabetização, garantindo que a aquisição da leitura e da escrita seja significativa, no sentido de que partem da discussão da palavra geradora, através do diálogo e dos códigos que o alfabetizando já domina, e constituem-se em fase necessária de exploração das potencialidades mentais do alfabetizando, por intermédio das linguagens que devem preceder a técnica de ler e escrever, e que o instrumentalizam para o desempenho social, tendo acesso ao poder de reivindicação, através das habilidades de discutir, tomar a palavra, expor e superar as formas contemplativas (ingênuas) de compreender o mundo. (MENDONÇA, 2006, P.93)

O método sociolinguístico é fundamentado a partir dos ideais Freirianos e da psicogênese da escrita desenvolvida por Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Teoria que trata dos processos/etapas que os alunos passam na apropriação da leitura e da escrita, descritas no tópico seguinte.

Na verdade, o que existe é uma compatibilização do Método de Paulo Freire com uma associação de atividades didáticas dos níveis de escrita da psicogênese, resultando no Método sociolinguístico.

Visto todos estes métodos, o que se observa é que eles parecem não contemplar o universo da alfabetização de Jovens e adultos, deixando o campo da EJA muito carente em termos de metodologias para formação e suporte, atribuindo ao professor a tarefa de adaptar os métodos existentes à realidade específica para o trabalho com Jovens e Adultos, que é totalmente diferente do trabalho com crianças.

2.2 O ensino da leitura na perspectiva do alfabetizar letrando

No final do século XIX, a alfabetização também caracterizada como o ensino das habilidades de codificação e decodificação foi posta em sala de aula.

Utilizando-se de métodos sintéticos e analíticos as cartilhas passaram a ser utilizadas como livro didático para atender o fim específico do desenvolvimento da leitura, a escrita seria consequência da leitura. As referidas cartilhas possuíam textos que não faziam muito sentido, desta forma, os alunos conseguiam a partir delas, desenvolverem a habilidade de decodificação, mas ao final não conseguia atribuir um sentido ou significado para o que acabara de ler.

Além de não conseguir compreender o que estava lendo, naquela época os alunos eram obrigados a lerem de forma correta sem gaguejar ou decodificar de forma errônea, caso isso acontecesse eram submetidos a castigos e esses momentos de aprendizagem, que deveriam ser prazerosos, muitas vezes se tornavam momentos de tortura para os estudantes.

Na década de 1980 o ensino da leitura e da escrita passou a ser muito criticado por pesquisadores de diversas áreas, como Psicologia, Sociologia, Sociolinguística, dentre outras. As críticas se davam em virtude de o ensino focar na memorização e repetição de sílabas, palavras, frases soltas, textos sem sentido algum.

Em 1984 Emília Ferreiro e Ana Teberosky, citadas anteriormente, desenvolveram estudos sobre a psicogênese da escrita rompendo com a concepção que se tinha da língua escrita como um código. Conforme Santos (2007, p. 15) (...) “as autoras defenderam uma concepção de língua escrita como um sistema de notação que, no nosso caso, é alfabético”. Esses estudos contribuíram para uma mudança de paradigma na alfabetização que também teve o seu conceito ampliado: de processo de ensino de um código ao processo de ensino de um sistema de escrita alfabético, entendida como sistema de representação dos sons da fala.

Embora o foco fosse mais à escrita, a Psicogênese da língua escrita, difundida no Brasil de forma equivocada como construtivismo, denominação relacionada à teoria do Psicólogo suíço Jean Piaget defendia o uso de textos reais, adequados à realidade das crianças.

De acordo com o que coloca Santos (2007) foi a partir dos estudos dessas autoras que se passou a entender que a aprendizagem da leitura e da escrita se dá por fases, que vai da pré-silábica à alfabética:

[...] escrita pré-silábica, em que o aprendiz não compreende ainda que a escrita representa os segmentos sonoros da palavra, até as etapas silábicas e a alfabética. No processo de apropriação do sistema de escrita alfabética, os alunos precisariam compreender como esse sistema funciona e isso pressupõe que descubram que o que a escrita alfabética nota no papel são os sons das partes orais das palavras e que o faz considerando segmentos sonoros menores que a sílaba. (SANTOS, 2017, p. 16)

Deste modo, segundo a autora é interagindo com os usos e funções da língua escrita que o aluno avança na aprendizagem e não partindo da leitura de textos “forjados” como os que eram presentes nas cartilhas.

Dentro desse arcabouço de novas perspectivas, começou a se colocar em questão os usos e funções da língua escrita, tendo em vista que muitas pessoas mesmo dominando as habilidades de codificação e decodificação não conseguiam atribuir significado aos textos em situações do seu cotidiano.

Seria a escola responsável por fazer com que o aluno compreenda que aquele emaranhado de letras e palavras às quais ele já conhecia não era algo que estava apenas no papel, mas que sim representava as infinitas coisas, objetos, situações, nomes de pessoas, animais, elementos da natureza etc...? A resposta é sim. A escola passou a receber a incumbência não apenas de ensinar letras e suas junções para formações de palavras, mas a de atribuí-las sentido nas mais diversas situações e usos sociais. No entanto, a escola não é o único meio para que o indivíduo desenvolva essa capacidade de uso social e isso é o que discutiremos agora.

Nos anos 80 associado ao conceito de alfabetização, e até se confundindo com ele, é introduzido no Brasil o termo letramento, provocando, assim como a Psicogênese, mudanças nas práticas existentes. A definição que se tinha de alfabetização como o domínio das capacidades de leitura e escrita passaram a não responderem por si só a essa questão. Foi nessa época que passou a se entender que alfabetizar alguém era algo mais complexo que apenas ensinar a ler e a escrever, fazendo com que a sua definição ganhasse amplitude.

Os termos alfabetização e letramento sempre aparecem associados um ao outro, até porque são processos inseparáveis, mesmo sendo distintos. É imprescindível que se ensine a ler e escrever, mas que essa aprendizagem seja contextualizada às práticas sociais.

A escola precisa proporcionar situações em que garantam a aprendizagem do sistema de escrita alfabético tendo como base a reflexão para que os alunos possam ler e escrever seus próprios textos em diferentes gêneros. Como coloca Santos (2007, p.19): “Sabemos que, para a formação de leitores e escritores competentes, é importante a interação com diferentes gêneros textuais, com base em contextos diversificados de comunicação

Se fossemos buscar uma definição completa para os termos acima citados, de acordo com Soares (2003), Alfabetização seria:

O que poderíamos chamar de acesso ao mundo da escrita – num sentido amplo – é o processo de um indivíduo entrar nesse mundo, e isso se faz basicamente por duas vias: uma, através do aprendizado de uma “técnica”. Chamo a escrita de técnica, pois aprender a ler e a escrever envolve relacionar sons com letras, fonemas com grafemas, para codificar ou para decodificar. Envolve, também, aprender a segurar um lápis, aprender que se escreve de cima para baixo e da esquerda para a direita; enfim, envolve uma série de aspectos que chamo de técnicos. Essa é, então, uma porta de entrada indispensável. (SOARES, 2003, p.15)

Como falado anteriormente, a alfabetização e o letramento são indissociáveis, desta forma, a melhor definição encontrada nesta pesquisa para o termo letramento foi dada por Kleiman (2005, 2007, p. 19): “Letramento” é um conceito criado para referir-se aos usos e

funções da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar. “Porque a escrita está por todos os lados, fazendo parte da paisagem cotidiana.”

As situações em que o indivíduo necessita utilizar sua aprendizagem em termo de letramento são as mais diversas possíveis, já que vivemos em uma sociedade letrada, em que na maioria dos espaços sociais é necessário esse conhecimento. No entanto, a escola é a principal responsável por alinhar a alfabetização ao letramento, ou seja, é preciso alfabetizar letrando. Como coloca Cafiero (2005),

As exigências da sociedade moderna têm apresentado para a escola o desafio de formar cada vez melhor seus alunos, têm exigido que a escola contribua efetivamente para aumentar o grau de letramento de seus alunos. Isto é, para torná-los cada vez mais capazes de usar a leitura e a escrita em suas práticas sociais e não somente em tarefas escolares. Não basta apenas se apropriar da tecnologia da escrita, ou estar alfabetizado. É preciso possuir, entre outras, habilidades de ler, compreender e usar textos presentes no nosso dia-a-dia, como notícias, editoriais, reportagens, poemas, artigos, contas de telefone, água e luz, bilhetes, cartas, e-mails, tabelas, quadros de horários, mapas etc. (CAFIERO, 2005, p. 9).

Como visto, historicamente foi se entendendo que a leitura é uma atividade complexa em que não basta apenas juntar letras e decodificar palavras, ela vai desde o lançamento de estratégias inconscientes as estratégias conscientes. O ato de ler implica em uma interação entre escritor e leitor. Se nos questionássemos: mas o que é leitura? Ainda para Cafiero (2005) leitura é,

(...) é uma atividade ou um processo cognitivo de construção de sentidos realizado por sujeitos sociais inseridos num tempo histórico, numa dada cultura. Entender a leitura como processo de construção de sentidos significa dizer que quando alguém lê um texto não está apenas realizando uma tradução literal daquilo que o autor do texto quer significar, mas que está produzindo sentidos, em um contexto concreto de comunicação, a partir do material escrito que o autor fornece. (CAFIERO, 2005, p. 17).

Com o passar dos anos tendo em vista uma gama de mudanças sociais e, sobretudo com os avanços tecnológicos as definições de “ser alfabetizado” foram mudando. Há alguns anos atrás se esperava de uma criança alfabetizada que ela dominasse a leitura e a escrita no papel, hoje, além da leitura e escrita no papel, é necessário que o aluno alfabetizado saiba escrever também no computador, bem como saber se comunicar nas diferentes situações do cotidiano.

Em virtude do exposto cabe a escola enquanto instituição formadora e aos professores enquanto mediadores do processo de aprendizagem se manter atualizados e atentos às mudanças buscando a melhor forma para que a alfabetização e o letramento aconteçam simultaneamente

dentro da realidade de cada um e atendendo as necessidades específicas do aluno, seja ele uma criança em idade regular, seja jovem ou adulto da EJA.

3 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): A ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (AJA)

A historização da Educação de Jovens e Adultos EJA no Brasil pode ser considerada desde a catequização dos indígenas pelos padres Jesuítas, quando se aplicava uma doutrina e a transmissão da língua portuguesa aos nativos, buscando atender os interesses da coroa portuguesa, “Como material didático, os Jesuítas utilizavam alguns materiais escritos, como as gramáticas da língua Tupi e os catecismos e doutrinas” (LEAL e ALBUQUERQUE, 2010, P. 15). Alguns anos depois, foram surgindo às primeiras escolas voltadas ao ensino de jovens e adultos no país, no entanto, esse ensino possuía finalidades próprias.

Em 1854 surgiu a primeira escola noturna no Brasil cujo intuito era de alfabetizar os trabalhadores analfabetos, expandindo-se muito rapidamente. Até 1874 já existiam 117 escolas, sendo que as mesmas possuíam fins específicos, como por exemplo: no Pará para a alfabetização de indígenas e no Maranhão para esclarecer colonos de seus direitos e deveres. (FRIEDRICH, 2010, p.394)

O Decreto 3.029, de 9 de janeiro de 1881, mais conhecido como “Lei Saraiva” instituiu o título de eleitor e com ele a proibição do voto para eleitores analfabetos, alegando a incapacidade desses cidadãos de exercerem a sua cidadania, evidenciando e estigmatizando ainda mais os eleitores que não sabiam ler, proibindo-os de participar de importantes decisões da sociedade em que eles faziam parte.

As décadas de 1910, 1920 e 1930 até a Revolução Industrial foram permeadas por inúmeros debates em torno do tema da escolarização de Jovens e Adultos.

Em 1934, com a instituição do Plano Nacional de Educação (PNE), a educação passou a ser um dever do Estado tornando o ensino primário obrigatório e gratuito, o que se aplicou também a educação de Jovens e Adultos, fortalecendo assim as ligas em favor da erradicação do analfabetismo.

É importante ressaltar, que a Educação de Jovens e Adultos abrange toda a educação básica, dos anos iniciais ao ensino médio, no entanto, nosso foco nesse trabalho será a fase de alfabetização de adultos.

Impossível falarmos em Educação de Jovens e Adultos no Brasil sem falar em Paulo Freire. Na década de 1950 o então presidente da República do Brasil, Juscelino Kubitschek de Oliveira, promoveu o primeiro Congresso de Educação de Adultos, em que convocou equipes de várias localidades do país para uma discussão sobre as práticas de ensino existentes naquela

época voltadas aos adultos. O grande destaque foi dado ao grupo pernambucano liderado por Paulo Freire. Conforme Friedrich, 2010:

Este grupo se constituía em um movimento de educação voltado para o desenvolvimento da educação de adultos, com críticas muito fortes à precariedade dos prédios escolares, a inadequação do material didático e à qualificação do professor. O momento também se caracterizou por inovações pedagógicas enfatizando uma educação com o homem e não para o homem. Propunha uma renovação dos métodos e processos educativos, abandonando os processos estritamente auditivos em que o discurso seria substituído pela discussão e participação do grupo. (FRIEDRICH, 2010, p.396)

Paulo Freire nos deixou um grande legado de contribuições para a educação no nosso país como um todo, se tornando o Patrono da Educação Brasileira, porém seu pensamento foi voltado à Educação de Jovens e Adultos, o que o torna um dos pensadores mais expoente na área.

Ainda no período de governo de Kubitscheck, foram realizadas diversas campanhas a favor da erradicação do analfabetismo. Em 1958 foi realizado o segundo Congresso Nacional de Adultos e nele observou-se a necessidade da criação de um programa permanente de educação de adultos, fazendo surgir logo em seguida o Plano Nacional de Alfabetização de Adultos (PNAA) que abriu caminhos para diversos movimentos como: o Movimento de Educação de Base (MEB), a Cruzada Ação Básica Cristã (ABC), o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) e a Cruzada (ABC).

O Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) surgiu em 1967, como alternativa ao trabalho da Cruzada ABC, influenciado pelos ideais freirianos. Tinha como principal objetivo alfabetizar jovens e adultos e torná-los funcionais, de modo que pudessem desempenhar funções que contribuíssem para o desenvolvimento da nação.

Ainda bastante confundido com o Mobral, o Ensino Supletivo surgiu em 1971 a partir da Lei de número 5.692, quando ainda estava vigente a ditadura militar no Brasil. Para Haddad e Di Pierro, 2000:

O Ensino Supletivo visou se constituir em “uma nova concepção de escola”, em uma “nova linha de escolarização não-formal, pela primeira vez assim entendida no Brasil e sistematizada em capítulo especial de uma lei de diretrizes nacionais”, e, segundo Valnir Chagas, poderia modernizar o Ensino Regular por seu exemplo demonstrativo e pela interpenetração esperada entre os dois sistemas. (HADDAD, DI PIERRO, 2000, p.116).

A proposta do Ensino Supletivo, a princípio visto como desafiadora para grande parte dos educadores do país era a de recuperar o que havia sido perdido em termos de aprendizagem

por tantos brasileiros, enquanto capacitava mão-de-obra, para que os cidadãos alfabetizados pudessem desempenhar melhor suas funções com os objetivos já mencionados anteriormente.

Na década de 1990, a denominação de Ensino Supletivo deu lugar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) que vigora até os dias atuais. A mudança não foi apenas de nomenclatura, pois o emprego do termo “Educação” alarga a questão que antes era tratada como “ensino”, tornando mais amplo, abrangendo os vários processos da formação.

A Lei maior do nosso país que respalda a educação em todos os seus níveis é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Podemos encontrar em seus artigos mudanças importantes do ensino supletivo para a Educação de Jovens e Adultos.

Em seu artigo 25 do capítulo V, a LDB enuncia que: “O ensino supletivo abrangerá, conforme as necessidades a atender, desde a iniciação no ensino de ler, escrever e contar e a formação profissional definida em lei específica, até o estudo intensivo de disciplinas do ensino regular e a atualização de conhecimentos”.

Pudemos constatar alguns avanços, quando o mesmo documento coloca a Educação de Jovens e Adultos como necessária, para proporcionar aos estudantes oportunidades educacionais apropriadas de acordo com a sua realidade de vida:

§ 1º. Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam 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. (BRASIL, 1971).

A Educação de Jovens e adultos (EJA) é uma modalidade da Educação Básica; que como sua própria nomenclatura já diz, busca atender ao público de jovens e adultos que por alguma razão não concluiu os estudos na idade adequada

Podemos considerar que a EJA se apresenta como uma proposta política que visa preencher uma lacuna deixada pelo sistema educacional, visando à capacitação estudantes para a o desempenho de suas funções na sociedade. CAVALCANTE (2018) define da seguinte maneira:

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) simboliza uma dívida social para com aqueles que não tiveram acesso ao domínio da escrita e da leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e representaram a força de trabalho utilizada para constituir riquezas e elevar obras públicas. (CAVALCANTE, 2018, p. 20).

Atualmente o público da EJA é um público diferenciado, pois em grande parte carrega consigo traumas e decepções ocasionadas pelo histórico de fracasso escolar. Na maioria dos casos, o retorno à escola se dá pela necessidade de “correr atrás do prejuízo”; pela busca em

resgatar o que foi perdido e assim desempenhar melhor suas funções nos mais diversos âmbitos sociais.

Quando as pessoas nem ao menos são alfabetizadas na idade adequada, as dificuldades em executar tarefas simples do dia-a-dia se tornam ainda mais acentuadas, é o caso de cidadãos que não sabem escrever o próprio nome e chegam a se sentir constrangidos na hora de emitir um documento, ou mesmo de exercer sua cidadania escolhendo seus representantes. Para muitos o retorno aos estudos se dá pela urgência em realizar essas simples tarefas.

Trazer para a escola as pessoas que a abandonaram, ou àquelas que nunca a frequentaram, e garantir a sua permanência é um dos maiores desafios da EJA, uma vez que os diversos fatores que as levaram a evasão se sobrepõem as necessidades educacionais que os mesmos buscam suprir. Para Lemos e Carmo (2016, p.19) “Podemos pensar que a permanência ainda possui razão muito próxima com as políticas de acesso. À medida que, enquanto garantia de direitos, por si só, o favorecimento do acesso não garante a plenitude do alcance do direito para todas as pessoas”.

Para isso, é necessário que se lance mão de métodos e procedimentos diferenciados das práticas costumeiras utilizadas no ensino de crianças, partindo do princípio de que os interesses e anseios dos jovens e adultos divergem totalmente dos interesses dos pequenos.

Faz-se necessário ressaltar, que esses estudantes da EJA não são tábulas rasas que chegam à escola sem nenhum conhecimento. Pelo contrário, todos eles trazem consigo uma enorme bagagem de conhecimentos de mundo, conhecimentos sobre a língua escrita e experiências adquiridas ao longo da vida. Esses conhecimentos precisam ser reconhecidos nos processos de ensino e aprendizagem.

É necessário que se garanta não só o acesso a uma educação de qualidade, mas que todas as individualidades do público específico sejam levadas em consideração, quando maior parte é constituída por trabalhadores, que chegam à instituição de ensino ao final do dia cansado e indisposto. Faz-se necessário, portanto, a adequação do ensino à realidade dos estudantes, a aplicação de metodologias adequadas que os estimulem e como consequência contribua para sua permanência na escola.

3.1 O ensino da leitura na alfabetização de jovens e adultos

Como foi visto no processo histórico da EJA, os programas voltados à Educação de Jovens e Adultos sempre foram de ordem governamental que se romperam nas transições entre

um governo e outro, ganhando novas roupagens, nomenclaturas e características distintas. Entretanto, todos eles visaram e visam extinguir o analfabetismo.

Ao longo dessa pesquisa temos visto definições e conceitos de alfabetização associadas ao do letramento. Silva e Carvalho (2018) trazem a definição dada pela UNESCO em 1958, “definiu como alfabetizada a pessoa que desenvolve a capacidade de ler compreensivamente ou escrever um enunciado curto e simples relacionado à sua vida diária.” Podemos perceber, a partir dessa definição, que a preocupação não é mais apenas a de que os alfabetizandos desenvolvam a capacidade de leitura e escrita, mas de que sejam capazes de utilizar essas habilidades em situações do dia-a-dia.

Um dos ideais Freirianos era o de que o aluno precisava ir além da decodificação; que ele necessitava compreender o funcionamento da sociedade e as questões políticas que permeiam a mesma. Hoje o termo utilizado para isso é chamado de letramento, mas na época ainda não existia essa definição.

Vimos também, que os métodos desenvolvidos até os dias atuais são pensados para a alfabetização de crianças, deixando a Alfabetização de Jovens e Adultos (AJA) carente em termos de metodologias.

Uma das alteridades existentes no ensino entre crianças e jovens e adultos, diz respeito à competência social do adulto em já possuir a noção do que a sociedade espera de seu comportamento linguístico, diferente da criança que ainda não desenvolveu essa competência.

Sabe-se que em detrimento da falta de metodologias específicas para o trabalho com esse público, há uma tendência na infantilização das atividades realizadas, bem como, outros elementos que de acordo com Ferreira (2013):

Um aspecto a salientar dessa forma de conceber o ensino da EJA é a infantilização dos materiais e práticas, que deixam os alunos distantes das suas realidades, seja pela questão geracional, seja pelos aspectos específicos de uma camada social desfavorecida. (FERREIRA, 2013, P. 17).

Podemos afirmar que nos dias atuais, todas as pessoas estão envolvidas ativamente ou passivamente em situações com a linguagem escrita. Mesmo quem não domina o signo linguístico, diariamente vive situações com a língua escrita, seja ouvindo alguém ler, seja assistindo tv, observando escritos na rua, etc. O fato é que a linguagem escrita está por toda parte, em todos os recantos da sociedade moderna.

Desta forma, os alunos ao chegarem à fase da alfabetização escolar, sejam eles crianças, jovens ou adultos, já tiveram experiências em situações de letramento, pois está presente na vida cotidiana de todas as pessoas. Isso não quer dizer que viver em ambientes letrados seja

suficiente para o indivíduo se tornar capaz de ler ou escrever sozinho apenas por ter tido contato com tais situações. Vale ressaltar que há casos de muitas pessoas que já conseguiram se alfabetizar desta maneira.

Além das experiências específicas vividas por cada estudante, eles também carregam consigo aspectos próprios da oralidade que são característicos da sua linguagem materna, ou seja, a linguagem que ele conhece desde cedo. É muito comum o professor não levar em conta essa variedade da língua e estigmatizar o aluno evidenciando “erros” presentes em sua fala. Silva e Carvalho (2018) ressaltam a importância de que haja entendimento, por parte da sociedade como um todo, e principalmente dos professores alfabetizadores de jovens e adultos de que a variação linguística no Brasil está relacionada à estratificação social e à dicotomia rural-urbano, e desta forma não usarem de preconceito com os estudantes.

É preciso utilizar-se dos conhecimentos prévios dos alunos para que o processo de alfabetização ocorra de forma mais rápida, prazerosa e significativa. Para que esse processo ocorra de maneira que atinja a meta do “alfabetizar letrando” é fundamental que nas práticas de ensino sejam realizadas leituras envolvendo os diferentes tipos de gêneros textuais, já que eles estão presentes em inúmeras situações cotidianas. Para Soares (1998), o que muda nesse indivíduo que apresenta bom nível de letramento é o seu lugar social, a sua forma de inserção, pois ele passa a usufruir de outra condição social e cultural.

É importante destacar que o processo de alfabetização de jovens e adultos acontece tanto de maneira formal (na escola) como informal (em casa, no local de trabalho, na igreja, etc.).

Apesar de ao longo dos últimos anos o acesso ao ensino fundamental tenha alcançado altos índices de universalização, é possível observar que não existe uma completa inserção social desses alunos. Para isso existe o termo “O Tropeço da quarta série” que se refere ao fato de que se os alunos realizam a leitura nas séries iniciais de maneira que esse processo aconteça apenas no nível de decodificação. Nas séries seguintes ele irá se deparar com textos mais complexos que exigem compreensão, se o estudante não está adaptado a isso sentirá muita dificuldade, o que pode gerar desânimo e até mesmo desistência. É também a partir desse aspecto que surge um termo empregado pela UNESCO e muito falado nos últimos tempos: Analfabeto Funcional. De acordo com Silva e Carvalho (2018)

A EJA é uma modalidade de Educação Básica destinada às pessoas que não frequentaram o Ensino Fundamental em idade considerada regular, dos seis aos quatorze anos. O tropeço da quarta série também ocorre nessa modalidade de ensino, gerando a população denominada pela UNESCO de analfabetos funcionais. (SILVA E CARVALHO, 2018, P. 11).

O termo citado acima tem sido muito empregado e se refere às pessoas que são alfabetizadas e conhecem o código linguístico, no entanto, são incapazes de interpretar textos simples nas situações sociais as quais são colocadas em contato diariamente. De acordo com Magalhães e Ricardo (2018) dados da Pesquisa Nacional por amostras de domicílio (PNAD) de 2012 revelam uma concentração no Brasil de cerca de 18,3% de pessoas com mais de 15 anos e se encaixam como analfabetos funcionais. Isso é muito preocupante, já que esse percentual representa 27,8 milhões de brasileiros.

Partindo dos pressupostos dos novos estudos do letramento propostos por STREET (2003) existem dois modelos de letramento: O autônomo e o ideológico. No modelo autônomo existe a presunção de que “o ensino da leitura e da escrita tem fim em si mesma e terá efeitos sobre outras práticas sociais e cognitivas”. Já o modelo ideológico “vai além da funcionalidade, pois considera o letramento como social e culturalmente determinado, assumindo diferentes significados para cada grupo.” (SILVA E CARVALHO, 2018, p.11). O modelo ideológico está atrelado às experiências de vida de cada pessoa, já que elas estão inseridas em contextos diferentes nas mais diversas esferas da vida. Por serem práticas distintas o termo é utilizado no plural “letramentos”.

Durante o processo de ensino aprendizagem, seja em uma turma de Jovens e Adultos, seja com os pequeninos, o professor lança mão de estratégias para que os estudantes aprendam os conteúdos, o problema é que essas estratégias devem servir para guiar o docente na relação professor aluno, já que só ela é capaz de fazer com que o educador consiga identificar as características do seu aluno, seus conhecimentos até ali, bem como seus interesses. Para Silva e Carvalho (2018, p.15) “A relação professor-aluno implica captar o outro, considerando suas experiências e seus conhecimentos prévios, assim como o caminho percorrido por cada aprendiz no processo de aprendizagem.” O diálogo vai conduzir à reflexão sobre o contexto e sobre a relação entre os saberes e experiências sociais, tornando possível a leitura de mundo que como coloca Paulo Freire precede a leitura das palavras, pois o indivíduo pode não ler ainda palavras, mas consegue ler a realidade que o cerca. Sendo assim, as estratégias adotadas devem ser pensadas de acordo com a realidade, favorecendo desta maneira a relação professor- aluno. Souza (2018) acredita que:

A aprendizagem significativa apresenta duas características básicas [...] A primeira diz respeito aos aspectos de não arbitrariedade do conhecimento, quando o conteúdo estudado, por ser potencialmente significativo, interage de modo não arbitrário com o conhecimento já existente na estrutura cognitiva do aluno. [...] A segunda característica diz respeito à substantividade do conhecimento, que tem a ver com o que é agregado à estrutura cognitiva ser a substância do novo conhecimento, o

significado das novas ideias e não apenas as palavras usadas para exprimi-las. (SOUZA, 2018, P. 51/52)

Além das estratégias de ensino, são muito relevantes à valorização da cultura e o fortalecimento da identidade dos estudantes, estudantes esses que fazem parte de uma comunidade que carrega consigo sua cultura, seus valores, suas crenças, bem como características próprias na oralidade, todos esses aspectos não podem ser menosprezados, precisam ser considerados e utilizados à favor do professor.

Durante muito tempo o professor ao se formar em pedagogia foi preparado exclusivamente para o ensino de crianças, hoje os cursos de pedagogia já oferecem algumas poucas disciplinas voltadas a Educação de Jovens e Adultos. Tendo essa falha em nossa formação inicial, é substancial que o professor possua um olhar atento aos seus alunos, sensibilidade para adequar os métodos e práticas de ensino as quais ele foi preparado para a sua realidade em específico, formações complementares e continuadas, além de estudos individuais permanentes. “A formação docente qualificada é fundamental [...] para exercer a profissão de forma compatível com as necessidades dos discentes que se movem rumo à escola com motivações diversas” (SOUZA, 2018, p. 57).

A relação entre professor e aluno deve ser simétrica, ou seja, de forma horizontal, em que docentes e discentes se colocam no lugar do outro, reconhecendo seus comportamentos. O ideal é que haja uma relação de empatia entre professor e aluno, buscando promover uma mudança na vida dos discentes nas esferas pessoal, social e profissional.

Os saberes referentes à oralidade que o aluno da EJA traz para o momento da leitura podem comprometer a pronúncia de algumas palavras, mas não influencia na compreensão do texto. Assim, “O leitor deve “dominar” o conteúdo tratado nele, mas a distância entre seus conhecimentos e o conteúdo escrito deve permitir uma atribuição de significado, o que, de fato, vai demonstrar a compreensão e possibilitar a comunicação”. (Souza, 2018, P. 62).

O processo de alfabetização de jovens e adultos é permeado por interpretações que estão ligadas aos conhecimentos não sistematizados que eles já possuem, todos esses conhecimentos vão auxiliar na interpretação no momento da leitura. Os fatores culturais também estão intimamente relacionados, já que o aluno que não conhece determinada cultura pode não compreender um texto que trata sobre ela. Desta maneira, cabe à escola diversificar os textos em que o estudante terá contato para que assim sejam ampliadas as possibilidades e os conhecimentos.

O ensino da leitura deve ser uma atividade permeada por experiências prazerosas e significativas de produção de sentidos, visando sempre à autonomia intelectual dos estudantes.

O momento da leitura sistematizada deve ser composto por três momentos, o primeiro deles é o de preparação que precede a leitura, o segundo é a condução da leitura, ou seja, durante ela, e, por fim, a complementação que vem após a leitura. Antes de iniciá-la é importante que o professor estabeleça junto com seus alunos a finalidade da leitura, pois é a partir desse objetivo que o estudante irá desenvolver a sua interpretação, além disso, o levantamento de hipóteses que levará o aluno a refletir sobre o texto antes de sua leitura. No momento da leitura, o docente deverá construir uma ponte entre o texto e o conhecimento prévio dos estudantes para que assim ocorra a compreensão. Por fim, o educador irá verificar se os objetivos traçados foram atingidos, realizando atividades pós-leitura, esse momento é importante para que o professor se sinta seguro para planejar os próximos passos.

Um dos objetivos primordiais do ensino fundamental é o de que ao final desta etapa o aluno saia lendo de forma autônoma e competente. Para tanto, não existe nenhuma receita a ser seguida pelo educador para atingir esse objetivo, pois cada comunidade e cada aluno em particular possuem as suas especificidades e uma metodologia que deu certo com determinado aluno pode não funcionar com outro, essa diversidade torna a missão de conduzir o processo algo complexo. Cabe à escola e ao professor encontrar o melhor caminho para cada situação, para isso é necessário dedicação e uma busca permanente de estratégias que se adequem a cada realidade.

Em virtude do exposto neste capítulo, podemos compreender que além do incentivo indispensável governamental através da criação de leis e programas que favorecem a Educação de Jovens e Adultos, é imprescindível que a escola acolha esse público garantindo o atendimento a todas as suas individualidades.

Finalmente, assumir a leitura em sala de aula como uma prática social e não apenas como mero processo de decodificação é o elemento primordial para que o professor cumpra seu papel como mediador de um processo de alfabetização atrelada ao letramento.

4 O TRABALHO COM A LEITURA NA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – ANÁLISE DE DADOS

4.1 Caracterização do campo de pesquisa e dos sujeitos pesquisados

A pesquisa aqui apresentada foi realizada em uma escola Municipal na cidade de Campina Grande PB, campo de estágio da Universidade Estadual da Paraíba, no período compreendido entre 08/10/2019 a 26/11/2019, quando estávamos no estágio Supervisionado V que aconteciam todas as terças-feiras no horário das 19h00min às 21h00min.

A instituição escolar possui uma estrutura física ampla e bem organizada, com um total de 310 alunos distribuídos nos turnos manhã, tarde e noite.

A pesquisa aconteceu em uma turma multiano de 1º e 2º ano da Educação de Jovens e Adultos no turno da noite, composta por 28 alunos distribuídos em faixas etárias dos 15 aos 66 anos. Como instrumento de coleta de dados utilizamos: a observação direta das aulas, um questionário para a docente responsável pela referida turma e uma entrevista semiestruturada com os alunos.

Para a realização das entrevistas, escolhemos seis estudantes aleatoriamente, estes foram levados individualmente a uma sala vazia e lá responderam oralmente as questões levantadas. As respostas dadas por eles foram gravadas e transcritas posteriormente. Quanto ao questionário da docente por sugestão dela foi respondido em casa e devolvido na semana seguinte. Suas respostas se encontram integralmente neste trabalho.

Na descrição das entrevistas usaremos as siglas E1, E2, E3, E4, E5; e E6 para identificar cada estudante preservando-lhes a identidade.

4.2 Descrição e análise de dados

Para o desenvolvimento deste trabalho foram realizadas a observação da turma durante o período de oito semanas seguidas, uma vez por semana, entrevistas com os discentes e aplicação de questionário com a docente que detalhamos a seguir.

Em primeiro lugar apresentamos e discutimos alguns aspectos importantes das aulas observadas no período de estágio. Em segundo lugar, as entrevistas realizadas com seis estudantes, em que eles tiveram a oportunidade de responder quatro questões. Utilizamos a entrevista como forma de coleta de dados, pois entendemos que nem todos os estudantes haviam desenvolvido a habilidade da escrita além de que as suas falas trariam mais espontaneidade, precisão e ficariam gravadas.

Em terceiro lugar, analisamos as respostas dadas ao questionário aplicado com a professora regente responsável pela turma, composto por quatro questões que buscavam constatar: quais atividades são priorizadas em sua prática; que recursos são utilizados nas aulas; como é trabalhada a leitura e; quais os critérios são utilizados para avaliação da aprendizagem da leitura. A professora solicitou levar o questionário para casa e assim responder com mais calma, na semana seguinte ela devolveu com as respostas que detalharemos ainda neste capítulo.

4.2.1 Observação das aulas

Antes da realização das entrevistas fizemos a observação da turma e de alguns aspectos que consideramos importante ressaltar. O primeiro deles diz respeito ao entusiasmo dos estudantes em estarem na escola mesmo ao final de um dia cansativo de trabalho.

Pudemos atentar para o fato de que os alunos se sentiam acolhidos na instituição, demonstraram carinho e afeto com a gestora e com outros profissionais e, de forma especial, com a professora. Além do respeito demonstrado ao longo do período de observação, pudemos perceber que a professora conhecia bem seus alunos, chamava todos pelo nome, olhava nos olhos, brincava com eles e com alguns aspectos da vida particular de cada um. A exemplo disso, podemos citar o fato de que ela perguntou pela namorada de um estudante, se o filho da aluna estava melhor, como o aluno estava indo no novo emprego, além de outros aspectos da comunidade, como um incêndio que ocorreu em um daqueles dias ali próximo. Leite e Gazoli (2012) destacam a importância das relações afetivas positivas entre professor e aluno, sobretudo na educação de jovens e adultos.

O aluno da EJA, ao tentar reatar o vínculo interrompido, não pode encontrar um ambiente escolar que continue produzindo impactos afetivos negativos; ao contrário, o ambiente de sala de aula deve ser planejado de forma a garantir todas as condições possíveis no sentido de que as experiências aí vivenciadas produzam impactos afetivos positivos, o que aumentará a chance de o aluno continuar o seu processo escolar. (LEITE E GAZOLI, 2012, P. 84)

Observamos um momento em que a professora fez a acolhida dos discentes e em seguida pegou uma caixinha que continha tirinhas e nelas estavam escritas algumas frases de motivação. A professora avisou que cada aluno pegaria uma tirinha da caixa sem olhar ou escolher a que estava pegando.

Após cada aluno está com sua frase, à professora solicitou que eles fizessem a leitura silenciosa, em seguida foi individualmente até cada estudante para realizar a leitura. Nesse momento observamos níveis de aprendizagens muito distintos entre os alunos, alguns já

fluentes na leitura, sem muitas dificuldades, outros possuem uma enorme dificuldade para ler uma única palavra. A diferença gritante dos níveis dos educandos pode ser uma característica de uma turma multianual, mas também pode ser atribuída a Educação de Jovens e Adultos, já que as faixas etárias e o público são bem diversificados.

O momento de leitura com auxílio da professora foi bem demorado, a docente não parecia preocupada com o tempo, mas sim com a aprendizagem dos alunos. Nesta ocasião, a docente fez a intervenção de forma individual, de carteira em carteira, pedindo que cada um realizasse a leitura para ela, contribuindo quando necessário.

No momento seguinte, foi realizada uma dinâmica em que cada aluno era convocado pela professora para ir até a frente e lá observar um objeto dentro da caixa e dizer uma única palavra para ele. O objeto era um espelho e quando cada um via seu reflexo dentro da caixa sorria e dizia uma palavra distinta, todas as palavras ditas eram anotadas no quadro e em seguida era feita uma leitura coletiva das palavras ditas por eles. A atividade pareceu muito válida, pois, como ressalta Colello (2010), construir um ambiente alfabetizador, incorporando a pluralidade das experiências de leitura e de escrita trazendo diferentes suportes e gêneros textuais para a sala de aula é o grande desafio e o diferencial, para se obter êxito nas classes dessa natureza.

Após o momento da dinâmica, cada estudante recebeu o texto “Retrato” de Cecília Meireles, e realizou a leitura de forma individual. Posteriormente a professora leu de forma compartilhada e a partir do texto foi trabalhada a leitura e interpretação textual, também é possível que tenha ocorrido uma reflexão sobre as fases da vida, as mudanças, o envelhecimento etc. Acreditamos que o trabalho com esse poema pode ter possibilitado diversas aprendizagens e reflexões, além de se encaixar adequadamente para o público da EJA. Além do mais, o uso da literatura abre inúmeras possibilidades, indo da apreciação a aprendizagem.

Em outra oportunidade a docente pegou um caixa com palavras para o trabalho da letra “R”, cada aluno retirou uma palavra e realizou a leitura, em seguida foram colocadas às palavras no quadro para formar as famílias “BR, TR, FR, PR, GR, DR, CR”.

Foi realizada uma atividade de transcrição do quadro para o caderno. No momento de responder, a professora ditou as palavras e os estudantes foram fazendo as suposições de como achavam que deveriam escrever, de acordo com o que eles iam falando a professora ia escrevendo no quadro. Neste momento foi possível observar a professora valorizando os saberes dos estudantes, ela enaltecia seus acertos e os colocava na posição de construtores do conhecimento, fazendo com que eles próprios dissessem à forma que deveria escrever cada palavra, isso é de extrema valia já que os estudantes são seres pensantes, capazes de refletir e construir sua aprendizagem de acordo com suas vivências.

Para Santana (2017, p. 379) “De certa forma, é preciso agir como se os sujeitos da EJA, já soubessem aquilo que devem aprender, baseado na bagagem que a sua leitura de mundo lhe proporcionou durante todo esse percurso de vida”.

Em outro dia pudemos observar também, que após a acolhida dos estudantes, a professora escreveu no quadro uma atividade de leitura e escrita a partir da frase “Todas as coisas têm sua importância, mas as pessoas são sempre mais”.

Após uma conversa informal com a turma sobre o significado da frase e as múltiplas compreensões que cada estudante desenvolveu sobre ela, a docente trabalhou a construção de frases. Inicialmente ela explicou o que é uma frase, em seguida partiu para a construção delas juntamente com os estudantes.

Em seguida, foram entregues a cada estudante figuras de objetos, frutas e animais. Também foram distribuídas com os estudantes fichas que continham as perguntas: O que é? O que faz? Onde?

Posteriormente cada estudante foi respondendo as perguntas da sua ficha correspondente à figura que recebeu e, desta forma, a frase ficava praticamente pronta, faltando apenas alguns conectores para completar o sentido. Por fim a professora perguntou o que faltava para cada frase ter sentido, os estudantes foram respondendo e as frases ficaram prontas.

O compartilhamento das frases foi feito por todos e a escrita no quadro foi realizada pela professora. Nesta ocasião foi oportunizada a leitura individual e coletiva, além de permitir a reflexão para a escrita tendo a docente como escriba.

4.2.2 Entrevista com os estudantes

Inicialmente convidamos os estudantes para a realização da entrevista, alguns logo se animaram em participar, outros ficaram apenas observando. Os estudantes se dispuseram a realizar a entrevista e autorizaram a gravação de suas respostas. Cada um por sua vez, foi levado a uma sala para serem entrevistados. Todas as questões da entrevista foram pensadas com uma linguagem clara e precisa para melhor compreensão dos estudantes, além de que as perguntas foram feitas exatamente da mesma forma para todos eles. Detalharemos as entrevistas a seguir, com a análise das respostas.

Para a primeira questão da entrevista, “Quais as atividades mais realizadas no dia-a-dia em sala de aula?” obtivemos respostas em que identificamos na maioria a presença da leitura nestas atividades, a exemplo dos estudantes E1, E4, E5 e E6, que podemos confirmar a seguir:

E1: “Ela faz todas, mas ela procura sempre incentivar a gente a ler, ela fala que a gente lendo a gente consegue entender as respostas das atividades. ”

E4: “Tem dia que é português, tem dia que é matemática, principalmente leitura”.

“E5: A leitura e matemática.”

E6: “Leitura, escrita e matemática, sempre tem.”.

O objetivo da questão era o de constatar os tipos de atividades realizadas no dia-a-dia em sala de aula e verificar se a leitura tinha espaço nessas atividades. No entanto, os alunos responderam de uma forma ampla, se referindo mais as disciplinas do que aos exercícios efetuados.

Podemos observar na resposta de E1 que, embora afirme que faz “todas” argumenta que a professora procura incentivar a ler já que através da leitura eles conseguirão responder as atividades. Nessa fala fica clara a visão do estudante sobre o estímulo dado pela professora para que ocorra a leitura. Esse estudante entende, ainda, que a leitura se faz necessária para um determinado fim, que neste caso é a resolução das atividades. É necessário que o estudante saiba a importância da leitura na sua vida social e que desenvolva a compreensão de que a necessidade de aprender a ler não é apenas para cumprir atividades escolares, como entende SOUZA (2018 p. 62) “Nos anos iniciais do ensino fundamental o estudante o deve compreender textos, como identificar finalidades e funções da leitura, em função do reconhecimento do suporte, do gênero e da contextualização do texto”.

O E4 descreve que são priorizadas as disciplinas de português e matemática, mas destaca a atividade de leitura como prioridade. Contudo, não deixa clara a forma em que é realizada essa leitura. E5 e E6, da mesma forma, evidenciam a leitura como atividade rotineira. E, da mesma forma que E4, ainda não explica como é feita esta leitura.

Mesmo os estudantes tendo respondido pensando nas disciplinas, ficou claro na fala da maioria dos entrevistados que a leitura está presente de forma efetiva na rotina de sala, mesmo que não se comprove se ela está cumprindo a função de uma alfabetização letrada.

Os relatos dados pelos estudantes nos levam a crer que eles não conseguem estabelecer uma relação muito clara da leitura com as situações sociais, parecendo que se aprende a ler apenas para encontrar respostas de questões que são próprias da rotina escolar. É necessário que exista uma significação da aprendizagem, que vai muito além da preocupação com a decodificação própria da leitura. E, como coloca CAVALCANTE (2018) que a tarefa do professor é a de preencher lacunas, estabelecer relações, exemplificar e problematizar as questões a partir dos textos, além de respeitar as condições culturais do jovem ou adulto em

processo de alfabetização para se chegar à aquisição de novos conhecimentos. Somente conhecer o signo linguístico não basta, é preciso dominar as funções e os usos da língua no cotidiano.

Como segunda questão da entrevista perguntamos aos estudantes “Quais os materiais que a professora usa para dar aula?”. Resumindo os estudantes responderam: poemas (E1), ler e responder (E2), atividade rodada, atividades prontas xerocadas, no quadro (E3), atividades normais com caderno lápis, tesouras, cola, livros (E4), com livro, em folhas e em caderno (E5); e em folhas (E6).

Quando questionado sobre os materiais utilizados pela docente, o E4, diz: “ah, normais” se referindo ao caderno e ao lápis. Comprovando o que a professora coloca mais adiante quando responde o questionário, da dificuldade encontrada em desconstruir o conceito criado pelos estudantes de que só houve aula se a professora escreveu no quadro pra que eles transcrevam no caderno. Sendo compreensível o enraizamento das aulas e métodos tradicionais, mesmo para aqueles alunos que se mantiveram afastados da escola durante muitos anos. O estudante-finaliza dizendo que às vezes tem atividade com tesoura, cola, livros, levando ao entendimento de que esse tipo de atividade é mais raro de acontecer.

Para CAVALCANTE (2018) essa é uma concepção de ensino que precisa ser quebrada, o docente deve mostrar aos estudantes que momentos em que acontece o diálogo, por exemplo, não faz com que as situações explicativas ou expositivas durante a aula percam o valor, pelo contrário permitem que professores e alunos se assumam como sujeitos que questionam e que se abrem para ouvir as diferentes opiniões, isso também é aprendizagem.

A partir da fala dos estudantes pudemos reconhecer uma prática tradicional em que eles se mantem na sala de aula, lendo e escrevendo atividades copiadas no quadro ou xerocadas, fugindo disso poucas vezes. Talvez a professora permaneça em sala pelo fato de ser à noite e não haver muitas possibilidades de levar os alunos para outro local fora da escola, realizar uma aula de campo (como exemplo) ou mesmo no pátio da escola.

Pudemos constatar também, além dessas respostas dadas pelos estudantes, na observação realizada, que as aulas sempre ocorrem em sala, que os alunos estão sentados um atrás do outro em fileiras bem organizadas e sempre nos mesmos lugares, revelando mais uma vez o estilo tradicional de fazer educação. Uma questão muito defendida por Paulo Freire é a importância de deixarmos de lado essa prática tradicional em que os alunos estão sempre sentados de forma comportamentalista, ele traz a ideia do círculo de cultura que leva em conta o fato de que os educandos trazem consigo diferentes experiências e não possuem as mesmas

habilidades, dispor os estudantes em um círculo na sala de aula possibilita a troca de conhecimentos entre alfabetizandos e educador e entre os alunos em si.

A terceira questão apresentada aos discentes buscava de forma mais direta compreender como ocorriam às atividades de leitura. E1 disse que são “no quadro, vai lá perguntando pra gente responder”; E2 relatou que são “No quadro, ler com a gente e ler novamente”; E3 falou ” “No quadro”; E5 e E6 disseram que a professora tomava a leitura de um em um.

Os estudantes 5 e 6 revelaram que a leitura era realizada individualmente de um em um. Já o E4 contou que os momentos de leitura são muito bons e que acontecem sempre, porém não relata a forma como acontece.

Através das respostas dos estudantes pudemos observar que o ensino da leitura não acontece apenas de uma forma, mas de várias. Com uso do quadro, perguntas e respostas, textos, coletivamente, individualmente etc. Isso é um aspecto que parece positivo, já que a turma investigada é bem diversa, o que nos leva a entender que cada aluno possui suas particularidades e que aprendem de formas distintas. Por isso, concordamos com Cavalcante (2018, p. 27) quando afirma que “É essencial que o professor seja sensível às peculiaridades de cada uma e planeje sua ação pedagógica de maneira criativa, para elucidar semelhanças e diferenças no ensino da língua materna.”

Apesar desse aspecto positivo identificado, ainda não ficou claro se o ensino da leitura está acontecendo em contexto de letramento ou se numa prática tradicional. Nos pareceu, que é constante a preocupação da professora com o aprendizado da leitura. Também não ficou evidente se há momentos de leitura deleite. O que vimos e foi relatado evidencia apenas que há presença de leitura.

Quanto à questão quatro, perguntamos “Como é feita a avaliação da leitura?” e obtivemos de todos a resposta que era “ prova”. Mas, acrescentaram que a professora faz perguntas, reforça, pergunta de novo (E2), faz “um legalzinho” quando acerta (E1); “faz atividade no caderno, às vezes ela bota atividade para casa, ler um livro” (E4). Isso nos leva a concluir que a avaliação não se restringe a prova.

A visão que fica é de que o ensino da leitura na turma investigada dá privilégio à alfabetização nos aspectos de decodificação e raramente acontece uma prática voltada ao desenvolvimento da competência do letramento. Nesta análise concordamos com a visão de ASSIS (2018) em que diz:

Muito ainda se tem a refletir e a se fazer no âmbito do letramento, para que o domínio da leitura e da escrita se torne efetivo especificamente nas turmas destinadas à EJA. Diante do que mostram os dados e das pesquisas relacionadas à leitura e à escrita,

entende-se que é mister ter um olhar voltado às necessidades dos educandos que frequentam as turmas de educação de jovens e adultos. (ASSIS, 2018, P.30)

Desta maneira, pudemos entender que o ensino da leitura para os alunos entrevistados se dá de maneira tradicional, atendendo a um objetivo específico, que é a realização de atividades rotineiras na sala de aula, indo, além disso, poucas vezes.

A seguir veremos o questionário aplicado à professora responsável pela turma, e analisaremos os aspectos presentes em sua fala.

4.2.3 Questionário aplicado à docente responsável pela turma de AJA

A primeira questão buscava compreender qual tipo de atividade era priorizada na prática da docente na alfabetização de Jovens e adultos. Ela respondeu que: “Por entender a necessidade da turma, priorizo atividades de leitura. Concomitante a elas, costumo trabalhar a autoestima dos meus alunos. Acredito que a motivação e o acolhimento trazem bons frutos”.

Inicialmente já percebemos na fala da docente a importância dada ao ensino da leitura.

Na observação feita em sala, pudemos constatar a empolgação da docente em todos os momentos da aula, o incentivo dado aos estudantes em realizarem as tarefas e a comemoração com cada avanço. Sabendo que os estudantes da EJA não recebem os estímulos necessários para a permanência na escola, há uma grande tendência em ocorrer evasão. Isso nos reporta aos autores Leite e Gazoli (2012) que acreditam que o fracasso do aluno na EJA significa uma história de dupla exclusão do sistema, que ao retornar para escola não consegue se adequar as práticas e aos conteúdos escolares, sendo assim, a criação de um ambiente leve é indispensável.

Como colocam os teóricos citados acima, o público da EJA em específico, , necessita desse estímulo para seguir. O trabalho da docente em análise, partindo sempre do entusiasmo pode justificar a permanência e presença diária dos estudantes em sala de aula.

A segunda questão indagava “Que recursos didáticos você utiliza nas suas aulas? e a professora respondeu: “Procuro variar: jogos de bingos (português e matemática) folhas xerocadas, livro, textos lacunados em cartolinas, data show e, o quadro (Se não tiver atividades no quadro, para eles não houve aula. Estamos aos poucos tentando mudar esse conceito).”

Note-se que a fala da docente coincide com a dos alunos, quando ela relata a visão tradicional dos estudantes em acreditar que só houve aula se estiverem transcrevendo o que a professora escreveu no quadro.

Sentimos falta, tanto nas observações das aulas, quanto na fala da professora, da presença de recursos que são presentes no dia - a - dia dos estudantes. Observando características

da turma investigada, pudemos perceber que uma grande maioria é composta por mulheres donas de casa. Neste caso, por exemplo, a docente poderia realizar tarefas utilizando receitas, listas de supermercado etc. São coisas que sem dúvidas fazem parte da vida dessas estudantes, o que poderia facilitar a aprendizagem, além de levá-las a compreender que a leitura está presente em todos os lugares e situações de seus cotidianos.

Uma característica observada nos homens da sala de aula pesquisada é a de que são trabalhadores ou aposentados. Neste caso, a leitura de um simples extrato bancário, ou de um cupom fiscal de compra e venda poderia levá-los a compreensão desejada e significativa. Para ser leitor é importante à participação ativa do sujeito no processo de construção de sentidos, e isso pode acontecer com a utilização de infinitos textos que fazem parte da vida dos estudantes.

Para a terceira questão que perguntava como é trabalhada a leitura, a docente disse que: Em sua turma encontrava os diversos níveis de leitura, dessa forma era preciso diversificar a estratégia para atender a todos. Citou a conversa informal como ponto de partida e a leitura do título para inferências, além de fatiar pequenos textos para ler com eles as partes, depois o todo. Por fim, enfatizou que o trabalho com a leitura era diário, mesmo que ocorra a leitura dos enunciados das atividades dos outros componentes.

Sobre o papel do educador, Aguiar e Neta (2015) defendem que é crucial, pois ele é responsável por selecionar os materiais de leitura, a partir dos objetivos traçados de acordo com a realidade identificada, de modo que a leitura ultrapasse a visão do ler para aprender a ler ou para a realização de atividades. No entanto, analisando as situações de ensino e aprendizagem e a fala da professora, nos foi possível perceber que o tratamento dado à leitura na realidade investigada ainda se apoia muito na supervalorização do conteúdo pelo conteúdo. Na fala da docente observamos a preocupação com a aprendizagem da leitura, o que nos parece positivo, ao mesmo tempo em que cita a presença da mesma na resolução das atividades dos diversos componentes. Contudo, sentimos falta da presença da leitura como função social, como destaca Assis (2018):

O ensino da língua deve-se pautar não só nos usos das convenções linguísticas, como também em propostas de uso da língua fundamentadas nas situações sociais a que esses jovens e adultos estão inseridos, dando-lhes condições não só de atuar socialmente, mas também de mudar suas realidades sociais. (ASSIS, 2018, p. 33)

Vale ressaltar que para nós ficou claro na fala da professora algo que já discutimos nas questões anteriores, que a realização da leitura acontece de diversas formas para atender a diversidade pela qual é composta a turma.

Encontramos nessa resposta dada pela docente à questão 3 algo que nos leva a entender que o ensino da leitura em alguns momentos parece estar caminhando atrelado ao letramento. Quando ela diz que: “Gosto de partir da conversa informal acerca do assunto abordado ou lançar mão da leitura do título para inferências”, nos pareceu que pode conduzir o estudante à reflexão e, a buscar em suas memórias algo que tenha relação com o conteúdo estudado, e é nesse estabelecimento de relações que a prática do alfabetizar letrando pode se consolidar.

Pudemos observar também na fala da professora, que faz uso dos métodos que consistem no ensino da leitura partindo da parte menor da língua para a maior, ou seja, das letras para sílabas, das sílabas para palavras, das palavras para frases e das frases para textos.

A docente compreende que a leitura é algo que está presente no trabalho com todas as disciplinas, no entanto, ela realiza momentos exclusivos que priorizam a leitura, o que nos leva a entender uma das questões principais dessa pesquisa, o ensino da leitura é priorizado na realidade investigada.

Por último, a quarta questão perguntou sobre os critérios utilizados pela docente para realizar a avaliação da leitura e sua resposta foi que tem como ponto de partida a atividade diagnóstica realizada no 1º bimestre, a partir dela ela observa a evolução e desenvoltura da leitura de pequenas palavras ou frases, buscando critérios diferentes para cada nível. Entendemos a importância dessa avaliação, já que a partir dela o planejamento pode levar em consideração as especificidades de cada estudante e assim atender melhor as suas necessidades.

A partir desse diagnóstico ela a professora observa ao longo do ano a evolução dos estudantes e ao final não avalia a todos da mesma forma, ela avalia seus alunos partindo da evolução que obtiveram durante o processo.

OLIVEIRA (2018) entende que “as atividades de pós-leitura podem revelar ao educador as habilidades que os alunos já possuem e quais ainda estão por conquistar.” Depois de identificar o nível que se encontra seu estudante, o professor poderá elaborar seus planejamentos, levando sempre os estudantes do mais simples ao mais complexo, respeitando suas fases e os diferentes níveis de aprendizagem.

Por fim, podemos constatar nesta análise, das falas dos estudantes, da professora e nas situações observadas que atividades de leitura são priorizadas na turma de Alfabetização de Jovens e Adultos investigada, ainda que elas não estejam sempre associadas ao letramento, em que os alunos aprendem a decodificar ao mesmo passo que conseguem aplicar essa aprendizagem nas situações de sua vida social.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste trabalho foi de grande importância para que ocorresse uma reflexão em torno dos aspectos que permeiam o ensino da leitura na Alfabetização de Jovens e Adultos.

Nosso principal objetivo nesta pesquisa foi o de investigar se as atividades de leitura eram ou não priorizadas em uma turma multiano na Educação de Jovens e Adultos em uma escola Municipal de Campina Grande- PB. Além disso, buscamos compreender de que forma o ensino da leitura é trabalhado na AJA e se ele se alinha a proposta do alfabetizar letrando.

Compreendemos que a leitura é muito mais que o ato de decodificar e juntar letras para formar palavras, frases e textos, ela é uma prática social que está presente em todos os lugares na sociedade moderna, sendo indispensável para a realização de muitas atividades no cotidiano.

A escola por sua vez, é a instituição responsável por alfabetizar crianças, jovens e adultos, para tanto é necessário que o professor utilize diferentes estratégias de ensino que se adequem a realidade de seus alunos. Uma das nossas observações dá conta de que os métodos existentes são pensados para a alfabetização de crianças, deixando a Alfabetização de Jovens e Adultos desprovida de metodologias, tornando o professor responsável por essa adequação.

Com o passar dos anos a tarefa de alfabetizar se torna ainda mais complexa, quando a partir de diversos estudos se passa a entender que o aluno pra ser alfabetizado não precisa apenas saber ler e escrever, mas que é necessário que ele compreenda o que está lendo se tornando também letrado, e assim seja capaz de fazer uso da leitura nos mais diversos contextos sociais. Para isso as atividades de leitura precisam ser contextualizadas e que levem em consideração os conhecimentos e vivências dos educandos.

A partir da observação e análise dos dados coletados, entendemos que a leitura é priorizada na rotina da turma investigada, no entanto, ela nem sempre está atrelada ao letramento.

Em vários momentos de nossa análise identificamos uma prática voltada apenas ao desenvolvimento da habilidade de decodificação, dessa forma a leitura passa a ter fim em si mesma. Na fala dos estudantes identificamos a realização da leitura com o objetivo específico de execução atividades da rotina de sala de aula, indo, além disso, poucas vezes. Na fala da docente, não encontramos em nenhum momento a importância da leitura na vida social dos estudantes.

Por outro lado, comprovamos nos argumentos apresentados pela professora, bem como na observação realizada, a valorização da identidade e da autoestima dos estudantes. Esse

aspecto contribuiu para a formação de um ambiente prazeroso de aprendizagem, em que existe respeito, carinho e afeto por parte dos educandos para com a docente e vice-versa. Acreditamos que esses aspectos, tenham sido de grande valia já que o público da Educação de Jovens e Adultos necessita de estímulos para a permanência na escola.

Em suma podemos entender que o ensino da leitura é priorizado na turma em questão, ele acontece diariamente e de diferentes maneiras, contudo isso não é garantia para que os estudantes consigam aplicar essas habilidades nas situações cotidianas em que forem colocados.

REFERÊNCIAS

- ASSIS, Marli. Uma proposta de intervenção linguístico-textual para os educandos do projovem - DF In: **(PROFLETRAS: alfabetização e letramento)** Natal: SEDIS-UFRN, 2018.
- BRASIL. **Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 dez. 1961. Seção 1, p.11429.
- CAFIERO, Delaine. **Leitura como processo:** caderno do professor - Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFGM, 2005.
- CAVALCANTE, Érica. Estratégias Pedagógicas para Alfabetização e Letramento na Educação de Jovens e Adultos. In **(PROFLETRAS: alfabetização e letramento)**. Natal: SEDIS-UFRN, 2018.
- Ensaio: aval.pol.públ.Educ. vol.18 no.67 Rio de Janeiro Apr./June 2010
- FERREIRA Andreia, ALBUQUERQUE Eliana, MORAIS Artur, FERREIRA Josemar. **Práticas dos professores alfabetizadores da eja.** Belo Horizonte: Educação em revista, 2013.
- FRADE, Isabel Cristina. **Métodos e didáticas de alfabetização:**— Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFGM, 2005.
- KLEIMAN, Angela. **Linguagem e letramento em foco** – São Paulo: A + comunicação, 2005.
- LEAL Telma, ALBUQUERQUE Eliana, **Alfabetizar letrando na EJA:** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.
- LEITE Sérgio, GAZOLI Daniela. **Afetividade no processo de alfabetização de jovens e adultos.** **EJA EM DEBATE**, Florianópolis, vol.1, n.1, p.79-104, nov. 2012.
- LEMOs, Suely Fernandes, e CARMO, Gerson Tavares, **Sentidos da permanência na educação:**— Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2016.
- MAGALHÃES Maria Cecília, RICARDO Molica. **PROFLETRAS: alfabetização—e letramento.** Natal: SEDIS-UFRN, 2018.
- MENDONÇA, Onaide Schwartz e MENDONÇA, Olympio Correa de. Alfabetização reinventada: o método sociolinguístico – consciência social, silábica e alfabética em Paulo Freire. Revista ACOALFAplp: Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua
- MORTATTI, Maria Rosário. **História dos Métodos de Alfabetização no Brasil** – Brasília, 2006.
- OLIVEIRA, Thaís. A mediação da leitura de obras literárias no processo de constituição de leitores competentes. In **(PROFLETRAS: alfabetização e letramento.)**. Natal: SEDIS-UFRN, 2018

PIERRO Maria Clara, HADDAD Sérgio, **Escolarização de Jovens e Adultos** – São Paulo, 2000.

SANTANA Aurea, **A leitura na educação de Jovens e Adultos - EJA como processo de interação social**. Vitória da Conquista: v. 6, n. 6, p 374-385, 2017.

SANTOS, Carmi Ferraz. **Alfabetização e letramento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, Ana Lúcia, CARVALHO Michele. O conhecimento prévio do aluno da EJA em questão: Uma análise do universo do aluno da EJA e seus saberes culturais. In **(PROFLETRAS: alfabetização e letramento.)**. Natal: SEDIS-UFRN, 2018.

SOARES, Magda. **A reinvenção da alfabetização** – Minas Gerais: Transcrição e edição de José Miguel Teixeira de Carvalho e Graça Paulino, 2003.

SOARES, Magda. **Letramento**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOUZA, Maria Alice. Saberes da oralidade e sua influência para o desenvolvimento da compreensão leitora em estudantes de uma classe de Alfabetização de Jovens, Adultos e idosos. In **(PROFLETRAS: alfabetização e letramento.)**. Natal: SEDIS-UFRN, 2018.

APÊNDICE.

Questionário Semiestruturado

Professor:

1. Quais as atividades são prioridades na sua prática de Alfabetização de Jovens e Adultos?
2. Que recursos didáticos você utiliza nas suas aulas?
3. Como você trabalha a leitura?
4. Que critérios você utiliza para avaliar a leitura?

Entrevista semiestruturada

Aluno:

1. Quais são as atividades que mais realizam no dia-a-dia?
2. Quais são os materiais que o professor usa para dar aula?
3. Como são as atividades de leitura?
4. Como é feita a avaliação da leitura?