

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**ALINE MOROSO GUILHÃO**

**A LEITURA “VIVA”: PRÁTICAS DE LEITURA NA EJA E O IMPACTO NOS  
EDUCANDOS**

**Porto Alegre  
Julho 2012**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**ALINE MOROSO GUILHÃO**

**A LEITURA “VIVA”: PRÁTICAS DE LEITURA NA EJA E O IMPACTO NOS  
EDUCANDOS**

Trabalho de conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, apresentada como requisito parcial para obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Aline Lemos da Cunha.

**Porto Alegre  
Julho 2012**

## Sumário

INTRODUÇÃO .....	6
1. METODOLOGIA.....	10
1.1 O período de observações participantes .....	10
1.2. Encontros semanais de orientação em grupo .....	11
1.3. Planejamento .....	11
1.4. Atividades diferenciadas .....	14
1.5. Avaliação dos educandos sobre a prática docente.....	14
2. A FORMAÇÃO DE LEITORES NO BRASIL .....	16
2.1. Escola e Literatura .....	17
3. A EDUCAÇÃO POPULAR NESSA HISTÓRIA E OS ESTUDOS SOBRE LETRAMENTO .....	19
3.1. As práticas de leitura .....	21
3.1.1. Práticas de leitura (que se pretendem) inovadoras na EJA.....	24
3.2. Reflexões a cerca da prática docente .....	32
4. O DIÁLOGO NA SALA DE AULA PROMOVENDO A FORMAÇÃO DE LEITORES .....	39
4.1. O diálogo nas práticas de leitura .....	40
4.2. Formação de leitores na EJA.....	41
POSSÍVEIS CONCLUSÕES: A NÃO NEUTRALIDADE DO FAZER DOCENTE .....	44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	46
ANEXOS.....	48

*Se a educação sozinha não pode transformar a sociedade, tampouco sem ela a sociedade muda. (Paulo Freire)*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço aos meus pais, pelo valor que sempre atribuíram à educação. Como meus primeiros educadores, sempre me ensinaram a lutar por aquilo que fosse justo, mesmo estando imersa em um mundo, muitas vezes, injusto e desigual. Sempre me incentivaram em relação aos estudos escolares.

Ao Diogo pelo companheirismo e dedicação. Pela paciência nos momentos mais tensos, de reflexão e elaboração deste trabalho, durante todo o processo de sua construção.

À profa. Dra. Denise Comerlato, orientadora do estágio em EJA, pelas conversas e trocas de experiências durante meu exercício da práxis docente.

À profa. Dra. Aline Lemos da Cunha, orientadora desta monografia, pelos saberes compartilhados, organização e disponibilidade.

À equipe diretiva do Centro Municipal de Educação de Trabalhadores CMET – PAULO FREIRE e aos educandos da turma onde realizei o estágio. Muito obrigada pela oportunidade de concretização da ação pedagógica crítica e por dividir comigo, o sonho possível de poder transformar o mundo através da nossa própria ação.

## **Resumo**

O presente trabalho de conclusão do curso de Pedagogia apresenta uma reflexão a cerca das práticas de leitura na EJA. Tal proposta se efetivou a partir da análise dos registros referentes ao período de estágio curricular obrigatório e da avaliação dos educandos sobre o mesmo, abordando a seguinte questão: Quais as possibilidades didáticas para a formação de leitores em turmas de EJA nas totalidades iniciais e qual o impacto destas práticas nos educandos? As principais referências deste trabalho foram: Paulo Freire, Marisa Lajolo, Claudia Vóvio, Leda Tfouni, dentre outros. Já no período de observações, que compuseram o estágio, percebi que as práticas de leitura na turma se restringiam as visitas à biblioteca. Na sala de aula a professora titular priorizava atividades matemáticas e preenchimento de lacunas em frases. A elaboração do planejamento para a prática pedagógica do estágio já possibilitou um exercício de pesquisa, no sentido de refletir a importância da leitura na sala de aula para estudantes jovens e adultos. Sendo assim, foram realizados estudos sobre a formação dos leitores no Brasil, sobre a educação popular e as práticas de leitura na EJA. Partindo das atividades que foram mais significativas durante a prática e analisando as avaliações escritas realizadas pelos educandos sobre elas, foram elencadas três categorias de análise: práticas de leitura inovadoras na EJA, diálogo na sala de aula promovendo a formação de leitores e a não neutralidade do fazer docente.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos (EJA), Formação de leitores, Práticas de leitura na EJA.

## INTRODUÇÃO

Início este trabalho, destacando que minha caminhada em direção à docência e a formação de leitores na EJA não começou na escola, nem na universidade. Essa caminhada é antiga e originou-se nas duas escolas públicas onde estudei durante todo o percurso do Ensino Fundamental e Médio. Sempre freqüentei a biblioteca dessas escolas, desde o início do processo de alfabetização.

Não fui uma adolescente que acabou o Ensino Médio e logo ingressou na Universidade. Assim como muitos jovens de camadas sociais populares, após acabar o ensino Médio me inseri no mercado de trabalho, iniciando uma graduação quatro anos após o término da escola. Iniciei um curso de Letras na FAPA (Faculdades Porto Alegrenses) e cursei até o quinto semestre, sem conseguir concluí-lo. Sempre gostei muito de ler e pensava em me tornar escritora. Fiquei um ano sem cursar a faculdade, estudando para o vestibular da UFRGS porque o custo de me manter numa faculdade privada era bem alto. Foi nessa época que decidi fazer Pedagogia. Sempre gostei da área da Educação e a ideia de ser pedagoga me atraía cada vez mais.

Aprendi, ao longo desta graduação, que escola e educação são coisas diferentes. A educação se dá em todos os lugares. Existem inúmeras possibilidades de educar-se, conforme as realidades. As escolas também não são as mesmas. Existem aquelas das aldeias indígenas que são bastante diferenciadas; as escolas do Movimento Sem Terra que são itinerantes. Como espaços educativos, ainda temos as praças, as bibliotecas, os museus, a TV, a mídia em geral. Cada um educa à sua maneira e todos educam para uma finalidade distinta, ou seja, todos tem a sua intencionalidade.

Durante a minha graduação em Pedagogia, tive uma bolsa de iniciação a docência, por dois anos, no PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência). O PIBID/CAPES - Pedagogia tem como enfoques teóricos a alfabetização, o letramento e a temática indígena, problematizados pelo grupo por meio de intervenções pedagógicas coletivas, através da contação de histórias, texto coletivo, práticas culinárias, jogos e brincadeiras, além da confecção de artesanatos, como ferramentas para o aprendizado da história e cultura dos povos indígenas. Procuramos contextualizar as práticas históricas dos grupos Kaingang e Guarani com as atuais, visando a compreensão de que a nossa sociedade traz muitas heranças culturais dos indígenas: como a língua, a comida, nomes de ruas e cidades, enfim, na nossa cultura em geral.

Essa bolsa foi muito importante para a minha formação. Ela me fez colocar as teorias discutidas no curso de Pedagogia em prática, na sala de aula – com educandos de educação infantil até o quarto ano do ensino fundamental, em escolas da rede pública. Tive a oportunidade de vivenciar a experiência docente com as crianças da escola em que estudei durante o ensino Médio. Foi uma maneira muito prazerosa de retornar naquele local, porém, em outra posição. Essa oportunidade vivenciada na bolsa foi essencial para definir como levaria a prática pedagógica docente, quais seriam meus objetivos, sendo assim, comecei a perceber as dificuldades e as delícias da profissão. Acredito que esta experiência tenha contribuído para a formação de uma docente que respeita os seus limites e o dos educandos também, estabelecendo uma relação de confiança e um ambiente de aprendizagens múltiplas, ou seja, tanto do educando quanto do educador.

Após esta introdução, que foi escrita para que você, leitor, entenda um pouco a respeito do meu interesse em trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos, uma modalidade de educação voltada para um grupo específico de pessoas, excluídas da oportunidade de escolarizar-se na infância e/ou adolescência – fato essencial para que eu considere esta, uma modalidade de educação que merece estudo e dedicação, Passo a descrever como foi organizado este trabalho de conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia.

O presente trabalho consiste em um estudo, uma pesquisa e uma reflexão a cerca das práticas de leitura na EJA. É um registro referente às observações, às proposições e à prática docente efetivadas em uma turma de Totalidade 3, de uma

escola municipal, que atende exclusivamente à modalidade EJA, no centro da Cidade de Porto Alegre/RS.

No período de 29/08/11 a 23/11/11 foram realizadas: observações participantes, o planejamento pedagógico e a prática docente. Também foram analisados documentos da Escola como: o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar.

Na fase inicial desse processo, portanto, como já dito, realizei observações participantes nas aulas da professora titular, a fim de perceber as peculiaridades da turma e o perfil dos educandos. Dessa forma, pude perceber que a docente priorizava atividades matemáticas, com a resolução de cálculos envolvendo as quatro operações. Além disso, propunha o preenchimento de lacunas em frases ou o colorir de mapas destacando as regiões do Brasil. Em nenhum momento, dentro de duas semanas de observação, percebi qualquer relação ou eixo entre as atividades. Também não observei os educandos trabalharem com nenhum tipo de texto, apenas frases soltas e isoladas semanticamente.

A partir desse contexto, surgiram minhas primeiras intenções em realizar um estudo sobre este tema considerando, portanto, a seguinte problemática de pesquisa: **Quais as possibilidades didáticas para a formação de leitores em turmas de EJA nas totalidades iniciais e qual o impacto destas práticas nos educandos?**

Dialoguei com autores como Paulo Freire, Marisa Lajolo, Magda Soares, Leda Tfouni, Claudia Vóvio, Angela Kleiman, Marta Kohl e Pedro Demo para compor esse trabalho. Estes autores fazem parte do rol de leituras que realizei durante o curso e para a composição deste trabalho de conclusão.

Em relação à prática pedagógica, afirmo que esta, possibilitou-me um exercício de pesquisa no sentido de refletir a importância da leitura na sala de aula para estudantes jovens e adultos. Sendo assim, foram realizados estudos sobre a formação de leitores no Brasil, sobre a educação popular e sobre as práticas de leitura na EJA. Partindo das atividades mais significativas durante a prática e analisando as avaliações escritas, realizadas pelos educandos, foram elencadas três categorias de análise: práticas de leitura inovadoras na EJA, diálogo na sala de aula promovendo a formação de leitores e conseqüentemente, a não neutralidade do fazer docente.

Primeiramente descrevo a metodologia que foi empregada para a realização do estágio para, posteriormente, falar sobre minha inspiração na Educação Popular para a realização de uma análise reflexiva da prática, buscando responder a questão central deste TCC.

No Capítulo 2 estão os estudos sobre a formação de leitores no Brasil, importantes para compreendermos melhor a palavra “leitor” e o que ela representava em nosso país, quando do seu surgimento – em meados do séc. XIX. No Capítulo 3 foram descritos os estudos que realizei sobre a Educação Popular e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Também apresento estudos sobre as práticas de leitura e mais especificamente, sobre essas práticas na EJA. Descrevo, por fim, partindo destes estudos, o que considero que sejam práticas de leitura inovadoras na EJA, como por exemplo: a leitura e escrita de textos coletivos, trabalhos em grupos com ditos populares, dentre outras. Atividades cuja complexidade se dá no diálogo entre os saberes da educadora e dos educandos. Após a exposição destas práticas inovadoras, faço menção aos estudos mais direcionados à formação de leitores, considerando que o diálogo na sala de aula contribui na formação de leitores. Por fim, como possíveis conclusões a cerca de todo esse processo, apresento a “não-neutralidade do fazer docente” como elemento impulsionador de uma prática pedagógica diferenciada e apropriada para o público da EJA. Posso já ressaltar que na sala de aula, dada autoridade que o fazer docente proporciona, os educandos da EJA (e também de outras modalidades) consideram as opiniões dos educadores como referência para suas opiniões, o que demanda um grande compromisso ético.

## **1. METODOLOGIA**

A metodologia do trabalho para o período de estágio ocorreu em cinco etapas: observações participantes, encontros semanais de orientação em grupo, elaboração do planejamento das aulas, busca por atividades diferenciadas e momento de avaliação dos educandos.

Para situar meu leitor, farei uma breve apresentação da instituição onde realizei a experiência do estágio na EJA. O estágio foi realizado em uma escola municipal de Porto Alegre, a qual atende exclusivamente a modalidade EJA. Seu fazer cotidiano, está consolidado a partir de uma visão de ser humano concreto, na perspectiva freireana, situado no tempo e no espaço - na totalidade das relações sociais. Atua com trabalhadores em geral: jovens (a partir de 15 anos), adultos, educandos com necessidades educacionais especiais e idosos. Podemos perceber que é uma escola que apresenta uma posição muito concreta, com suas bases na Educação Popular, adaptada para o acolhimento deste público tão diversificado.

### **1.1 O período de observações participantes**

Meu primeiro contato com a turma e com a professora se deu neste período. A turma era uma Totalidade 3 e a professora tem formação em Pedagogia Orientação Educacional com especialização em Psicopedagogia. É uma turma que tem em média 18 alunos, frequentando as aulas, com idades entre 20 e 70 anos. A maioria dos alunos morava em bairros distantes do centro de Porto Alegre. A turma possui 5 alunos com necessidades educativas especiais. Toda semana, esses educandos realizam um atendimento especializado. Este atendimento pode ser

especificamente para atender suas necessidades especiais ou reforço escolar em letramento, alfabetização e matemática.

## **1.2. Encontros semanais de orientação em grupo**

Todas as quinta-feiras reunia-se um grupo de oito estudantes que estavam realizando o estágio em EJA, para receber orientações e discutir a prática com a que ministrava a disciplina de Seminário de Docência em EJA. Esses encontros foram muito importantes para que pudéssemos esclarecer dúvidas sobre a prática, dividir angústias e alegrias, trocar atividades didáticas e conversar sobre os nossos avanços enquanto docentes. Foi um espaço de reflexão muito importante nos momentos mais difíceis da minha prática, quando a professora titular da turma desaprovava minhas atividades de leitura e criação textual, consideradas por ela como inadequadas, devido ao nível elevado de exigência. A orientação da professora da Disciplina de Estágio me fez perceber que à medida que eu ia levando tais atividades para a sala de aula, os educandos iam criando estratégias, cada um no seu ritmo, para a resolução das mesmas, o que os desafiava. Como posso almejar o desenvolvimento do senso crítico por parte dos educandos, se não possibilito a elaboração de suas próprias produções textuais? Nesses encontros de reflexão, pensei em atividades que promovessem o diálogo, possibilitando a leitura, a produção textual e a interpretação de textos - desmitificando frente aos educandos, o mito de que a boa leitura é aquela dos clássicos. Além de incentivar a ação e a atitude crítica dos educandos, busquei respeitar as singularidades de cada um, promovendo atividades desafiadoras e significativas.

## **1.3. Planejamento**

Tendo em vista que o público alvo da escola onde realizei o estágio são pessoas jovens, adultas e idosas que foram excluídas do ensino regular, busquei referenciar-me na visão de formação continuada do sujeito como meu eixo de trabalho, num primeiro momento. Tendo em vista que o conteúdo é um meio para que o educando elabore e recrie conceitos, relacionando-os às suas práticas cotidianas, pretendi trabalhar os conteúdos das áreas específicas, principalmente a

área da linguagem, de forma que esse conteúdo produzisse significado nos educandos, auxiliando-os na construção de sua aprendizagem. Os conteúdos foram ferramentas utilizadas por mim, para instigar a formação de conceitos e as noções de cidadania, além da construção de autonomia moral e intelectual dos sujeitos. Para melhor explicar o que venho dizendo, trago um exemplo de planejamento, o qual trata de uma aula sobre povos indígenas.

## **SEGUNDA-FEIRA 17/10/11**

**OBJETIVOS:** Abordar a história, mas não pela visão eurocêntrica, e sim contemplando a visão dos povos originários do nosso país. Procuramos contextualizar as práticas históricas dos povos indígenas com as suas práticas atuais, visando à compreensão de que a nossa sociedade traz muitas heranças culturais indígenas, como a língua, a comida, nomes de ruas e cidades, histórias, enfim, na nossa cultura em geral.

- **14º Plano de aula**

- Dinâmica de fichas com imagens: “O que pensamos sobre o indígena?”; Documentário.

- **Lanche/ intervalo**

- Dinâmica de leitura coletiva de um relato de uma estudante indígena de Serviço Social-UFRGS;

- Produção textual: “O que significa ser índio na nossa sociedade atual?”

**PROCEDIMENTOS:** A educadora arruma a sala em um círculo de cadeiras. Após, escreve no quadro: “o que me vêm à cabeça quando penso num índio?” Anota as respostas no quadro.

Os educandos sentam e realiza-se a dinâmica das imagens indígenas. A professora entrega as imagens aleatoriamente e pede para que os educandos passem de mão em mão e prestem atenção nas imagens. As imagens são de indígenas atletas, primeira mulher policial militar indígena, dois indígenas médicos, uma escola indígena, etc. conversam sobre as imagens. Após, assistem um documentário sobre a colonização do Brasil. Por fim, realizamos a dinâmica da leitura coletiva e produção textual individual.

**RECURSOS UTILIZADOS:** - Fichas com imagens de indígenas em diversas esferas da sociedade (esporte, política, polícia militar, educação, etc); - Fichas com as partes do relato da estudante indígena e Documentário.

**RELATO:** Esse dia foi muito interessante. Quando os educandos chegaram, encontraram a sala arrumada em círculo. Causou estranhamento. Eu falava que era pra ir sentado, pois assim era melhor pra conversarmos. Então perguntei a eles, quando pensávamos em índio o que nos vinha a cabeça, eles disseram: “tem bastante filhos” (educanda 1); “é perigoso” (educanda 2); não tem contato com a civilização (educanda 3); faz trabalhos manuais (educanda 4); só querem caçar comer e dormir e não querem trabalhar (educanda 3); “eles pedem esmola na Andradas” (educando 1); “estão na miséria porque o homem tirou as Terras deles” (educando 2). Distribui as imagens dos indígenas e os educandos olhavam curiosos e passavam para o colega do lado. Conversamos sobre as imagens. Após, vimos o filme. Notei que os educandos se interessaram muito pelo assunto após o documentário. Criaram produções textuais riquíssimas em informações e criatividade. Conversamos sobre o que pensávamos dos povos indígenas antes de assistir o filme e de ler o relato da estudante indígena universitária, e o que tinha mudado em nossa opinião após receber essas informações. A maioria dos educandos enriqueceu sua visão sobre o assunto.

#### **1.4. Atividades diferenciadas**

Tendo em vista as discussões que realizei com o grupo de estágio, minha proposta sempre foi a de trazer atividades diferenciadas. A maior parte das atividades que propus tinha como viés a leitura, expressas em diversos portadores de textos como contos, histórias em quadrinhos, artigos de revistas, capítulos de livros, etc. Essas atividades, em sua grande maioria, estavam voltadas a formação do senso crítico, entendido como a capacidade de criação e de critérios, desenvolvidos a partir de oportunidades-problemas expressos nas propostas didático-pedagógicas para jovens, adultos e idosos. Essas atividades foram elaboradas para os educandos, tendo em vista de que esses são membros efetivos da sociedade e a linguagem escrita além de fazer parte do seu cotidiano, deveria conferir um significado distinto às suas práticas sociais.

#### **1.5. Avaliação dos educandos sobre a prática docente**

Dentro de uma perspectiva de educação crítica, considero a avaliação uma atividade diária de reflexão. Busquei explicar isto para os educandos desde o início do processo: que a avaliação se dava diariamente e que ela servia, basicamente, para avaliarmos nosso processo educativo, ou seja, nós somos o parâmetro de nós mesmos. Salientei que eu considerava importante avaliar alguns aspectos em relação às produções textuais, como: a coesão e coerência do texto, encadeamento de ideias, expressão escrita, aspectos gramaticais como pontuação, grafia das palavras, concordância verbo-nominal. Ao final do estágio realizei uma avaliação com os educandos onde pedi para eles avaliarem na primeira parte os aspectos gerais do seu aprendizado, na segunda a dinâmica das aulas e na terceira escreveram um texto com comentários e sugestões a cerca da minha prática. Essa avaliação teve a intenção de ser emancipatória, buscando caracterizar-se como um processo de descrição, análise e crítica da realidade vivenciada na sala de aula.

Todos esses elementos descritos acima, que compuseram a metodologia de trabalho do estágio, convieram para que eu fosse construindo minha problemática de pesquisa.

A partir disso, este trabalho de conclusão iniciou-se com a orientação da professora Doutora Aline Lemos da Cunha. Inicialmente conversamos sobre o estágio realizado, o qual me deixou com várias dúvidas e inquietações, sobre o meu curso de Letras interrompido no quinto semestre. Os momentos de orientação foram pontuais no sentido de extrair, daquele fluxo de ideias que eu trazia, objetivos, metodologia, problemática, etc. Nesta problemática, trouxe algumas das principais inquietações e também um antigo gosto que tenho pela literatura e pelos livros. Eis a questão:

**Quais as possibilidades didáticas para a formação de leitores em turmas de EJA nas totalidades iniciais e qual o impacto destas práticas nos educandos?**

Depois de delimitarmos a questão central e o tema da *formação de leitores e práticas de leitura na EJA*, fizemos um movimento de retomar o meu diário de classe, uma pasta onde estava registrado todo o meu planejamento didático-pedagógico. As reflexões que fiz, mais tarde foram analisadas por mim e pela professora Aline, mas o *corpus* da análise para a composição da pesquisa deste trabalho de conclusão foram as avaliações dos educandos. Para tal, foram elencadas três categorias, que surgiram a partir destes documentos avaliativos: **práticas de leitura inovadoras na EJA, diálogo na sala de aula promovendo a formação de leitores e a não neutralidade do fazer docente.**

Nossas conversas e discussões sobre essas categorias, vinculadas ao tema central e os estudos realizados à luz da teoria, compuseram por fim, este trabalho de conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia.

## 2. A FORMAÇÃO DE LEITORES NO BRASIL

O que significa ser leitor atualmente? Início este capítulo com este questionamento. Devido a ele, busco na literatura, em Marisa Lajolo e Regina Zilberman possíveis respostas para tal questão. Segundo as autoras, a palavra “leitor” é fruto da modernidade e foi cunhada com a expansão da imprensa. Essa expressão desenvolveu-se devido à ampliação da divulgação e comércio do livro, tendo como incentivo a difusão da escola, a alfabetização das populações urbanas, a valorização e o surgimento da família burguesa. Sabemos que a família que conhecemos hoje é fruto da sociedade burguesa e capitalista. Essa nova classe confrontou seus valores com os do feudalismo e da aristocracia os quais prevaleciam até então gerando conflitos que culminaram em uma sociedade com novo modo de produção. As revoluções que ocorreram nos séculos XVIII e XIX derrotaram o regime absolutista, que foi substituído pela democracia e pelo liberalismo, fortalecendo assim um padrão familiar que resulta dessa burguesia ascendente. No trecho abaixo, as autoras se referem a esse padrão familiar e seu caráter privado, estabelecendo assim, uma relação entre este e o espaço público. .

Para Lajolo e Zilberman

A família é a miniatura da sociedade idealizada pela burguesia, pois contrapõe à força da ideologia que a sustenta a fragilidade de seu poder político. Seu âmbito de atuação é privado, ficando a esfera pública por conta e risco da economia de mercado. Sendo a privacidade o espectro que lhe é destinado, a família torna-se uma entidade política que se singulariza por sua despoliticização. Mas não deixa de constituir peça fundamental da sociedade moderna, pois a valorização da vida doméstica nasceu da desmontagem de outras forças capazes de desafiar o poder maior da burguesia e do tipo de Estado, despersonalizado e distante, por ela estabelecido. Por isso, ainda que não se confunda com uma camada social, com um partido ou com uma idéia, a família constrói e consolida a sociedade burguesa, organizando-a para quem e para além das camadas sociais, partidos ou idéias. (LAJOLO e ZILBERMAN, 1996, p. 15).

O gosto pela leitura se intensifica nesse modelo moderno de família. Por outro lado, para alguns grupos religiosos, a leitura tornou-se necessária para a formação moral das pessoas. A leitura, silenciosa ou em voz alta, individual ou coletiva, de folhetins ou das “sagradas escrituras”, penetra no lar burguês integrando-se no cotidiano familiar. Portanto, o livro torna-se uma das primeiras manifestações acessíveis de entretenimento e lazer. No Brasil, os primeiros exemplos de livros vieram da literatura de cordel, modelo usado posteriormente para a fabricação do folhetim, gênero este que se difundiu através do jornal, que por sua vez colaborou com a estruturação do romance. O romance tornou-se o tipo de escrita onde mais se encontra personagens complexos, expressando todas as angústias, questionamentos e dilemas do homem moderno.

Conforme Lajolo e Zilberman, em todos os lugares em que a escrita se consolida como código, assim como as sociedades gregas, existirá leitura e leitor... “só existem o leitor, enquanto papel de materialidade histórica, e a leitura enquanto prática coletiva, em sociedade de recorte burguês, onde se verifica no todo ou em parte uma economia capitalista.” (LAJOLO e ZILBERMAN, 1996, p. 16). A formação de leitores não se dava na “neutralidade”. Sendo assim, a leitura consistiu em uma das primeiras manifestações da indústria do lazer, dentro da economia capitalista e seu cunho pedagógico inicialmente patrocinado por alguns grupos religiosos, apresentam particularidades concretizadas no conceito de ser leitor. O sujeito leitor a partir de então, passou a ser aquele que tem reações, desejos e vontades frente a leitura feita. Não se pode esquecer que, grande parte da população brasileira neste período de consolidação do capitalismo e da venda de livros, não sabia ler. Portanto, num primeiro momento, o leitor brasileiro integra uma classe social abastada e faz da leitura fonte de conhecimento para se consolidar em uma sociedade que se moderniza e capitaliza.

## 2.1. Escola e Literatura

As autoras já referidas anteriormente dizem que o leitor torna-se um ser fictício com quem o narrador dialoga, buscando sempre o influenciar. O leitor resulta, portanto, de relações de poder... Lajolo e Zilberman (1996), apontam um exemplo deste fenômeno em Raul Pompéia, com seu romance intitulado: “*O Ateneu*”,

publicado em 1888. O tema da obra é a ineficiência do sistema de ensino, onde se tem aprofundada a ideia de que a escola é uma metáfora da sociedade. Acredito ser interessante percebermos como se dá o início dessa relação entre leitura e escola, já com a especificação das relações de poder que estão presentes neste processo. O protagonista e narrador da história é o menino Sérgio que passa a estudar no Colégio Ateneu. Segundo as autoras, o Colégio Ateneu seria uma réplica de um prestigiado colégio da época. Em caráter alegórico “*O Ateneu*” retrata uma crítica ao sistema educacional da época de Pedro II, e do sistema pedagógico brasileiro do final do séc. XIX. Um dos maiores problemas levantados por Raul Pompéia era a distância que separava as teses do professor Aristarco, de sua prática pedagógica.

A obra denunciou a imoralidade que reinava em várias escolas, prevenindo os pais a não matricular seu filho em um colégio “pernicioso”, ou seja, que poderia ser danoso ou prejudicial para seus filhos. Sendo assim, já nesta época, percebe-se que a reflexão sobre as relações de poder na escola e o tipo de ensino decorrente disto, produzia intrigantes questões. As autoras, após referirem-se à obra de Raul Pompéia, refletem sobre a presença dos livros neste contexto, produzidos em meio às relações de poder. Nas escolas, como ainda hoje é possível ver, os materiais didáticos não eram neutros. As leituras traziam/trazem concepções de homem, mulher, sociedade, dentre outros conceitos que acabavam/acabam por ser assimilados pelos estudantes.

Na EJA podemos vivenciar a mesma questão. Paulo Freire já salientava, em meados dos anos 60 do século XX, que a ausência de materiais apropriados para as práticas de leitura e escrita de jovens e adultos trabalhadores, chamava ao compromisso de que fossem pensadas alternativas literárias para estes sujeitos e que, os materiais disponíveis, precisavam ser analisados criticamente. O exemplo clássico é o texto de cartilha “Eva viu a uva”, onde a Eva nitidamente apresenta-se como uma mulher pobre que em sua materialidade só poderá “ver uvas”, já que a “Olivia” de páginas seguintes, apresenta o estereótipo de uma “dona de casa das classes médias” que compra e consome as uvas que Eva só admira.

### **3. A EDUCAÇÃO POPULAR NESSA HISTÓRIA E OS ESTUDOS SOBRE LETRAMENTO**

A partir dos anos 60, com a consolidação do pensamento da educação popular - onde Paulo Freire é grande referência, a leitura torna-se acessível para qualquer cidadão. Segundo Freire, existem dois aspectos cruciais da leitura: a leitura do mundo e a leitura da palavra.

A leitura do mundo está relacionada ao aspecto social. Uma leitura do olhar sofrido dos oprimidos que permite uma visão da realidade, bem peculiar. Realidade esta que não é como a dominante. Ler a palavra-mundo é estar consciente de algumas histórias vividas pelos cidadãos, de um mundo experimentado na pele como real. Essas palavras e expressões usadas pelo povo foram chamadas por Freire de palavras “grávidas de mundo”.

A leitura da palavra atravessa inúmeras obras de Paulo Freire, mostrando assim sua importância. Freire apresenta uma concepção crítica sobre a alfabetização de jovens e adultos, vista sob o ponto de vista da educação política. Esse ponto de vista se dá devido ao entendimento de que toda educação é um ato político. Não existe educação neutra, pois urge uma necessidade de compreensão crítica do ato de ler. Segundo essa concepção, a leitura deve garantir ao sujeito que ele aprenda a ler o mundo, compreender o texto e seu contexto. Perceber que a linguagem e a realidade se articulam dinamicamente.

Segundo estudos realizados a cerca de Paulo Freire, ousou afirmar que para esse autor, o popular pode ser entendido como o que diz respeito ao oprimido, ou seja, aquele que vive sem as condições elementares para o exercício de sua cidadania. Assim, podemos afirmar que a Educação Popular traz uma proposta de incentivo à participação ativa das pessoas na sociedade. Sendo assim, os sujeitos devem construir uma base política e uma capacidade crítica de fazer suas escolhas. A Educação Popular exige que se repense a educação. Assim, não

considera emancipador a separação entre o conhecimento dito erudito e o dito popular, no contexto da escola. A Educação Popular é comprometida com a participação orientada pela perspectiva de que as pessoas possam viver de forma crítica e atuante no mundo.

É diferente da Educação Tradicional porque não é imposta. Baseia-se no saber da comunidade e incentiva o diálogo; Difere-se, também porque propõe uma relação horizontal entre educador e educando. A Educação Popular visa a formação de sujeitos com conhecimento e consciência crítica.

Na defesa de que seja superado o discurso, muitas vezes vazio da educação tradicional, inspiro-me em Paulo Freire, quando este apresenta a pedagogia do diálogo, da comunicação, de uma nova relação humana que possibilite uma consciência crítica do mundo. Essa aprendizagem é fundamental, diante da complexidade de nossas vidas, em vista de tamanha desigualdade social, dos níveis elevados de analfabetismo, das crianças em idade escolar que não frequentam a escola... Enfim, em vista da ineficácia do sistema de ensino.

Desde logo, afastáramos qualquer hipótese de uma alfabetização puramente mecânica. Desde logo, pensávamos a alfabetização do homem brasileiro, em posição de tomada de consciência, na emersão que fizera no processo de nossa realidade. Num trabalho com que tentássemos promoção da ingenuidade em criticidade, ao mesmo tempo em que alfabetizássemos. (FREIRE, 2008, p. 112)

Entendo a Educação de Jovens e Adultos como sendo uma ampla modalidade de ensino, que deve buscar compreender a cidadania como participação social e política, assim como o exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais. Um dos grandes desafios dessa modalidade específica de educação é construir com o educando uma relação de aprendizagem onde ele se posicione de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações que vivencia. Que o educando perceba-se integrante e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles. E finalmente, que ele questione a realidade em que vive, formulando problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso, a criatividade, o conhecimento, a intuição e a capacidade de análise crítica.

### 3.1. As práticas de leitura

Falar de leitura atualmente é se referir a um objeto produzido nas/pelas relações entre grupos em tempos e espaços específicos. Isso porque a leitura não é um ato invariável, homogêneo, que tem como objeto um pequeno conjunto de gêneros e autores tomados como legítimos e dignos de se ler.

O termo práticas de leitura está relacionado às atividades humanas afetadas pelas condições sociais e históricas particulares que configuram modos de ler, os usos da leitura, os sentidos e suas significações, assim como os modos de aprender e ensinar a ler. Afirmando que as práticas culturais relacionadas ao ato de ler, e ao universo da escrita, são criações humanas e variáveis, ampliamos as possibilidades dos objetos de leitura, dos modos de ler, dos comportamentos, dos gostos que o sujeito pode despertar frente à leitura.

Acredito que esse modo de compreender a leitura tem o potencial de fazer emergir uma variedade de práticas e um número surpreendente de vozes. Essas mesmas vozes, que por inúmeras vezes não foram reconhecidas por aqueles que acreditam que a leitura é algo invariável e único, e que existe um leitor idealizado. Infelizmente esta visão, de maneira geral, acredita que é somente por meio da educação escolar que se constrói tais habilidades e atitudes “dignas de um leitor”.

Persistem atualmente discursos dos mais variados âmbitos que apregoam que o leitor é aquele que lê o livro e também outros gêneros textuais – literários ou de divulgação científica. Esses portadores textuais, juntamente com jornais e revistas, são os maiores representantes do patrimônio cultural ou da própria cultura, segundo Claudia Vóvio (2007).

O que essa autora denomina “patrimônio cultural” pode ser considerado o gosto que alguns leitores têm por gêneros literários e que têm o hábito de ler com frequência e ainda, praticam certos tipos de “consumo cultural”. Ao conceber leitura e leitor dessa forma, fica estabelecida uma hierarquia de objetos: define-se o que é ler e os leitores segundo os objetos que consomem, as oportunidades de acesso e a frequência com que lêem.

Esses discursos sobre leitura e sobre leitores idealizados perpassam a história da leitura no Brasil em diversos momentos. Compreendida como um bem em si, o conjunto de competências necessárias para a prática da leitura constitui o que Claudia Vóvio (2007) chama de “patrimônio cultural”. Devido a isso, acabou criando-

se o mito do poder transformador da leitura, que por sua vez, sempre encontra algum leitor idealizado.

Quando falo sobre práticas de leitura, estou me referindo a uma aproximação, uma familiarização com a prática da leitura. Aprender a locomover-se e desempenhar diversos papéis em variadas situações e âmbitos sociais. Meu enfoque está ancorado sob o ponto de vista da educação popular. Trago, como objeto de pesquisa o cotidiano da sala de aula e os sujeitos da EJA. Neste processo educativo busco observar o mundo social e as práticas humanas dos sujeitos envolvidos neste processo, com um olhar múltiplo e variado nos modos de praticar a leitura, nos objetos que se pode ler e nas diversas formas com que os sujeitos se apropriam do texto e fazem uso dele. Segundo Claudia Vóvio (2007), essa forma de compreender as práticas de leitura são constituídas e influenciadas pelos estudos sobre o Letramento.

Essas formas de observar e compreender as práticas de leitura são constituídas e fortemente influenciadas pelos Estudos do Letramento desenvolvidos nos últimos 25 anos que concebem as práticas de uso da escrita como algo necessariamente plurais: sociedades diferentes e grupos sociais que as compõe têm variadas formas de letramento, tendo variados efeitos sociais e mentais em contextos sociais e culturais específicos. Os letramentos são vistos como conjuntos de práticas, como formas de usar a linguagem e dar sentido tanto à fala como à escrita. Essas práticas discursivas estão integralmente conectadas com as identidades e a consciência de si das pessoas que as praticam; uma mudança nas práticas discursivas resulta em mudança de identidade, já que colocam esses sujeitos em novas posições e formas de interação. (VOVIO, 2007, p. 87)

Busquei compreender a visão de uma teórica muito reconhecida na área da Educação, Magda Soares (2001). Essa autora, em minha opinião, conceitua muito bem o letramento. Segundo ela, a escola brasileira não se reorganizou para enfrentar as transformações que vem ocorrendo historicamente no que diz respeito aos educandos e a diversidade sócio-cultural na qual estamos imersos. Essa situação é um indicativo de que esse contexto social possa ter gerado uma crise no sistema educacional, decorrente de uma crise social mais ampla.

Esse contexto propiciou uma rediscussão sobre as práticas de leitura e de produção textual. Para Soares, existem algumas considerações importantes sobre o letramento que precisam ser refletidas.

... um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o

indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e escrita (SOARES, 2001, p. 39-40)

Busco também, uma visão ancorada na perspectiva linguista de Leda Tfouni (2006). Na perspectiva desta autora, o letramento visa os aspectos sócio históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade. Diferente da alfabetização que se ocupa da aquisição da escrita por um sujeito, ou um grupo.

Para Leda Tfouni (2006), os estudos sobre letramento não são restritos às pessoas que adquiriram a escrita – aos alfabetizados. Com essa postura, ela busca investigar também as conseqüências da ausência da escrita individual e pela perspectiva social, visando quais características da estrutura social tem relação com o letramento.

Dentro de uma visão crítica, o letramento causou transformações históricas profundas como o surgimento da imprensa e da sociedade industrial como um todo. Essas transformações são frutos da modernidade e da origem da palavra “leitor”, como vimos em capítulos anteriores. Em termos sociais mais amplos, o letramento é apontado como produto do desenvolvimento do comércio, da diversificação dos meios de produção - resultantes do crescimento do sistema capitalista em nosso país.

O termo “letrado” não tem um sentido único, pois descreve um fenômeno complexo que está ligado à mentalidade de cada um, a cultura e a estrutura social como um todo. A questão central não está no sujeito ser ou não alfabetizado e sim, em ser ou não letrada a sociedade em que vivem esses sujeitos. Outro fator importante está na sofisticação das comunicações, dos modos de produção, pelos quais uma sociedade passa, como um todo, quando se torna letrada. Isso influencia todos os sujeitos, alfabetizados ou não.

O termo letramento é bastante amplo, mas surge aqui a necessidade de refletirmos sobre o processo de alfabetização. A alfabetização, em muitas concepções, é o ensino de um sistema gráfico, equivalente a determinados sons. Segundo Leda Tfouni (2006), a alfabetização, assim pensada, ocorre somente no processo de escolarização, nas práticas escolares. Sendo assim, essa alfabetização, que se dá na escola, por vezes ignora sistematicamente as práticas sociais mais amplas, para as quais leitura e escrita são necessárias. Veja as

palavras desta autora em relação ao que precisa ter um educando para ser considerado alfabetizado.

... não é o código, tomado na acepção simplista de representação gráfica dos sons da fala, que o sujeito precisa dominar ao ser alfabetizado. É, antes, todo um sistema complexo, sócio-histórico e cultural, em que as práticas discursivas letradas circulam, além de levar em consideração o funcionamento da escrita e as finalidades para as quais ela é dirigida nas interações sociais. (TFOUNI, 2006, p. 19)

Enfim, podemos observar que a concepção que em geral se faz a respeito da aquisição da linguagem escrita – alfabetização – corresponde a um modelo linear de desenvolvimento, segundo o qual, o sujeito aprende a usar e decodificar símbolos gráficos que representam o som da fala. Entendo, assim como a autora, que a alfabetização não é um processo linear e sim, um processo gradual, envolvendo níveis de complexidades crescentes. É um processo complexo que acompanha os vários níveis do desenvolvimento cognitivo dos sujeitos.

### **3.1.1. Práticas de leitura (que se pretendem) inovadoras na EJA**

Neste momento do trabalho, apresento as práticas de sala de aula que foram mais significativas para os educandos, segundo a avaliação escrita realizada por eles ao final do processo da prática pedagógica. Todas as propostas didáticas aqui apresentadas são seguidas de um relato onde eu, na posição de pesquisadora, descrevo como a atividade ocorreu.

Aprofundei meus estudos a partir de Angela Kleiman (1999) que considera que “o objetivo da alfabetização, conhecer as letras, não é o suficiente para atender essas demandas, daí que a academia faça hoje uma diferença entre alfabetização e letramento” (KLEIMAN, 1999, p. 90). A diferença mais significativa entre o que significa ser alfabetizado e ser letrado, na atualidade, é o grau de familiaridade com os diversos usos da escrita no cotidiano. Entendo que a leitura é uma das maneiras que a escola tem para contribuir com a diminuição da injustiça social – pois estimularia os sujeitos a pensarem sobre o seu mundo; portanto, busquei construir com os educandos oportunidades para o acesso ao saber acumulado pela sociedade, no que diz respeito ao ato de ler.

Como principal tarefa deste projeto, priorizei desenvolver a capacidade dos educandos de construir relações e conexões entre os vários conteúdos estudados com o conhecimento de uma forma geral. Segundo Kleiman (1999):

Somente quando elaboramos relações significativas sobre objetos, fatos e conceitos podemos dizer que aprendemos. As relações entrecruzam-se, articulam-se em teias, em redes construídas social e individualmente, e em permanente estado de atualização. A idéia de conhecer assemelha-se à de enredar-se, e a leitura constitui a prática social por excelência para esse fim. (KLEIMAN, 1999, p. 91)

As atividades didáticas propostas por mim, que os educandos destacaram foram: Os contos e ditos populares do autor Ricardo Azevedo, as aulas sobre os povos indígenas, a produção de um texto coletivo, o diálogo em sala de aula e a matemática diferente com o uso do “dinheiro chinês”, além dos passeios realizados ao Parque da Harmonia na Semana Farroupilha<sup>1</sup> e na cidade de Três Coroas<sup>2</sup>, onde visitamos o Templo Budista.

As atividades, que dizem respeito diretamente às práticas de leitura em sala de aula, serão descritas abaixo na ordem em que elas ocorreram, mostrando a evolução das mesmas e, conseqüentemente seu grau de dificuldade. Ao final do texto, há uma breve reflexão sobre esses acontecimentos.

---

<sup>1</sup> Esse foi um dos encontros iniciais, e foi muito bom para que educadora e educandos pudessem interagir em outro contexto, que não o escolar. Foi um almoço da turma no Parque Harmonia - Acampamento Farroupilha. Piquete Tropeiros da Luz. Organizei esse almoço juntamente com a professora titular da turma. Segundo ela, os educandos tinham almoçado nesse mesmo piquete por indicação de uma educanda no ano passado, e tinham gostado muito da comida. Os educandos realmente falaram durante as aulas, que a comida era muito boa. Carreteiro de charque, feijão e “vaca atolada” (aipim com carne). Marcamos o almoço para este dia. Foi muito agradável.

<sup>2</sup> Esse foi um dos encontros finais, foi um belo passeio e muito motivador para educadora e educandos. Passeamos pela cidade de Três coroas, almoçamos em um café colonial e após, visitamos o Templo Budista Khadro Ling. Esse templo configura-se como uma organização sem fins lucrativos, destinada ao estudo e prática do Budismo Tibetano. Uma comunidade de praticantes budistas mora no local e em suas terras fica o primeiro templo tibetano tradicional da América Latina. Mesmo que eu não tenha realizado nenhum trabalho diretamente relacionado a este passeio, teve uma educanda que citou em sua avaliação uma fala do Dalai Lama, que lemos no café colonial. De uma forma geral, o pensamento exprimia que os homens perdem a saúde para juntar dinheiro, depois perdem o dinheiro para recuperar a saúde. A educanda diz ainda, que muitas vezes, parece que o verdadeiro significado da vida perde-se frente aos nossos olhos.

## **Texto Coletivo**

Essa aula foi realizada numa segunda feira, dia 26/09/11, com o objetivo de possibilitar o trabalho em grupo, a criatividade e a produção textual coletiva. Essa dinâmica de texto coletivo está relacionada à contação de histórias na Biblioteca, realizada na semana anterior com o texto intitulado “Entre o leão e o unicórnio”.

**Procedimentos:** A educadora escreve em pedaços de uma folha de papel, os primeiros parágrafos da história, numerando-os conforme a ordem do texto. Entrega aleatoriamente os parágrafos para os educandos e pede que comecem a leitura no 1º parágrafo. A educadora acompanha a leitura, intervindo para ajudar o educando no que for preciso. Após, os educandos criam um texto com um final novo para a história. A educadora escreve o texto coletivo no quadro para que todos registrem em seus cadernos.

**Recursos utilizados:** Partes cortadas de folhas de papel com os primeiros parágrafos da história, quadro e caneta.

**Avaliação da atividade:** Na primeira parte da aula onde distribui os parágrafos iniciais do texto e os educandos leram em voz alta, salientei a importância de ler e compreender o significado das palavras. Interrompi a leitura de alguns educandos no momento em que liam, lembrando para que fosse dada uma pausa na leitura do ponto, da vírgula e sobre a ênfase da voz na hora de ler. Inicialmente, fiquei receosa em interromper a leitura deles para ajudar na leitura de uma palavra ou na pronúncia correta, mas aos poucos fui ajudando em voz alta e notei que eles gostavam das intervenções. Realmente foi importante esse olhar atento por parte da educadora, pois notei durante a leitura que alguns não conseguiam compreender muito bem o que liam.

No segundo momento, onde criamos o texto coletivo, senti uma enorme insegurança da turma. Com o olhar de pesquisadora, posso afirmar que o que percebi foi o reflexo de um sistema falho de ensino, onde os educandos são muitas

vezes excluídos, e ainda assim, acreditam que o “problema” está neles próprios e não no sistema educacional excludente. Quando desafiados a produzir um texto coletivo, eles afirmavam que não sabiam criar outro final, que não tinham ideias e outras expressões afins. Foi difícil motivá-los a iniciar o texto; porém, assim que começamos o início da produção textual, o meio e o fim, se desenvolveram muito bem. Procurei deixá-los bem à vontade e não deixei nenhuma ideia de lado, somente adaptando algumas falas e pontos de vista ao texto que estávamos criando. Iniciei, solicitando que eles se colocassem no lugar dos personagens da história, e pensassem o que fariam no lugar deles se nós fôssemos como eles. Como nos sentiríamos? O que faríamos?

Conversamos que o final da história original era um tanto trágico e que o final da nossa história não precisava ter fim semelhante. Algumas ideias que eu trazia eles aceitavam, outras não. Depois do texto pronto e escrito no quadro, li para a turma e percebi que haviam palavras repetidas e disse a eles que poderíamos qualificar o texto substituindo algumas palavras.

No final da aula algumas educandas vieram dizer que tinham gostado muito dos exercícios de leitura e de “aprender a escrever um texto”. Respondi a elas, dizendo que escrever um texto dava trabalho e que eu também, no momento de escrever meus textos precisava ler o que escrevia várias vezes e ir corrigindo, adicionando informações, tirando outras, etc. Esse olhar mais apurado em relação à pesquisa da própria prática foi fundamental para analisar que um exercício de leitura e texto coletivo, aparentemente simples, pode desencadear resultados muito positivos, no sentido da leitura/escrita e formação de leitores.

### **Trabalho em grupo com ditos populares**

Essa aula foi realizada numa terça-feira, dia 27/09/11 como o objetivo de valorizar a oralidade a cultura e o saber popular, através de expressões populares do livro *“Armazém do folclore”* de Ricardo Azevedo (2000). Além de vivenciar o trabalho coletivo de grupo e exercitar a escrita convencional das palavras.

Procedimentos: A educadora e os educandos, lêem o texto observando as expressões populares como: “bicho de sete cabeças”, “dor de cotovelo”, “dar uma colher de chá”, “ficar tudo por isso mesmo”, “matar cachorro a grito”, “João sem braço”. Neste momento, também são provocados a realizar a interpretação dessas expressões.

A educadora pede que os educandos formem grupos de três ou quatro e conversem sobre as expressões do texto. Após, são convidados a conversar sobre outras expressões populares que conheçam e escrever numa folha para entregar. Por fim, cada grupo deverá realizar uma apresentação das expressões que escreveram para os colegas.

Recursos utilizados: Fotocópia de um texto do livro *“Armazém do Folclore”* de Ricardo Azevedo (2000) para cada educando e uma folha pautada para o grupo realizar o trabalho.

Avaliação da atividade: Esta aula não ocorreu como eu havia previsto. Primeiro, entreguei a folha e realizamos a leitura e interpretação das expressões. Foi muito agradável, nos divertimos usando exemplos de situações para explicar as expressões, como por exemplo: “quando alguém perde a namorada fica com dor de cotovelo” ou “a matemática é um bicho de sete cabeças”.

Quando pedi a organização dos grupos, os educandos demonstraram não aprovar a ideia. Uma educanda, de aproximadamente 50 anos, chegou a dizer: “Eu não gosto de trabalhar em grupo, não posso fazer o meu sozinha?”. Então eu falei sobre a importância que o trabalho coletivo tinha em relação à interação com os

colegas e melhor entendimento do conteúdo. Até usei a expressão “duas cabeças pensam melhor do que uma”, os educandos riram. Comentei que a escola onde estudavam era diferenciada daquelas que alguns já tinham frequentado anteriormente, pois ali havia a valorização das artes, da música, da corporeidade, bem como das diferentes áreas do conhecimento. Esta postura da Instituição é diferente daquela que presenciemos em muitas escolas que valorizam em seu currículo apenas as áreas do português, da matemática e das ciências sócio-históricas, como se a área das artes, onde se expressam intensamente as leituras de mundo, fosse menos importante para a formação do sujeito e isto incluía o trabalho em grupos.

Enquanto educadora, me parecia que quanto mais explicava a importância do trabalho em grupo, mais irritada ficava a educanda. Após o intervalo, chegaram duas educandas que estavam numa aula de reforço de matemática, as quais tinham aproximadamente 24 e 31 anos, estudantes com necessidades especiais. Pedi para uma entrar num grupo com os colegas e a outra em outro grupo. Essa atitude gerou um conflito na turma quando uma das educandas recém chegadas avisou que ia ao banheiro. Então uma das educandas que já estava no grupo (a mesma que não queria realizar o trabalho em grupo) falou que não ia colocar o nome da colega no trabalho porque ela não tinha participado do início do trabalho. Posicionei-me enquanto educadora e disse que esse trabalho estava sendo avaliado, assim como as demais práticas de sala de aula. Expliquei que na minha avaliação eu considerava mais importante naquele momento o entrosamento e capacidade de realizar um trabalho de grupo do que o conteúdo propriamente dito. A reação da educanda foi de reprovação, saindo mais cedo nesse dia.

Enquanto uma docente que pesquisa a própria prática, quando li minhas anotações deste dia, um tempo depois, pude perceber onde deslizei. Essa resistência da educanda em relação ao trabalho de grupo deveria ter sido encarada por mim de forma mais geral, pois este tipo de prática causava estranhamento na maioria da turma, ou seja, eles não realizavam trabalhos em grupos.

Fico me perguntando se eu deveria ter feito uma espécie de “aula sobre trabalho em grupo” antes de lançar o desafio de eles efetivamente realizarem o trabalho coletivo, pois realmente trabalhar em grupo, é uma atividade bastante complexa onde o sujeito precisa dominar habilidades específicas como conseguir dizer o que pensa respeitando o pensamento do outro, fala e também ouve... Enfim,

habilidades que estão presentes em uma relação dialógica. Foi então que percebi que eu estava introduzindo uma nova forma de educação naquela turma: a pedagogia do diálogo.

## **Povos indígenas**

Essa aula foi realizada numa segunda-feira, dia 17/10/11 com o objetivo de abordar a história, mas não pela visão eurocêntrica e sim contemplando a visão dos povos originários do nosso país. Procurei contextualizar as práticas históricas dos povos indígenas com as suas práticas atuais, visando à compreensão de que a nossa sociedade traz muitas heranças culturais indígenas, como a língua, a comida, nomes de ruas e cidades, histórias, enfim, na nossa cultura em geral.

Procedimentos: A educadora arruma as cadeiras em círculo. Após, escreve no quadro: “o que me vêm à cabeça quando penso num índio?” – anotando as respostas no quadro.

Os educandos sentam e realiza-se uma dinâmica com imagens de indígenas. A professora entrega as imagens aleatoriamente e pede para que os educandos passem de mão em mão e prestem atenção naquelas imagens. As imagens eram de indígenas atletas, da primeira mulher policial militar indígena, de dois indígenas médicos, de uma escola indígena, etc. Buscar romper com os estereótipos que eles possuíam.

Também, assistimos um filme sobre a colonização do Brasil e conversamos posteriormente. Realizamos uma dinâmica de leitura coletiva do texto de uma estudante indígena de Serviço-Social da UFRGS e realizamos uma produção textual individual.

Recursos utilizados: Fichas confeccionadas pela educadora com imagens de indígenas em diversas esferas da sociedade (esporte, política, polícia militar, educação, etc.), fichas com as partes do relato da estudante indígena para a leitura coletiva e documentário sobre os povos indígenas.

Avaliação da Atividade: Esse dia foi muito interessante. Na chegada, quando os educandos encontraram a sala arrumada em círculo estranharam e me perguntavam o porquê daquele formato. Salientei que aquela era a melhor forma para conversamos. Então, perguntei-lhes: quando pensávamos em “índios” o que nos vinha à cabeça? Eles foram falando e eu escrevendo no quadro. Algumas ideias foram: “tem bastante filhos”, “é perigoso”, “não tem contato com a civilização”,

“faz trabalhos manuais”, “só querem caçar comer e dormir e não querem trabalhar”, “eles pedem esmola na Andradas”, “estão na miséria porque o homem tirou as Terras deles”.

Distribuí as imagens e os educandos olhavam e trocavam as figuras. Conversamos sobre as imagens analisadas. Após, vimos o filme/documentário sobre o descobrimento do Brasil sob uma perspectiva dos povos originários. Notei que os educandos se interessaram muito pelo assunto após o documentário. Criaram produções textuais riquíssimas em informações e criatividade.

Conversamos sobre o que pensávamos sobre os povos indígenas antes de olhar as imagens, assistir ao filme e de ler o relato da estudante indígena universitária e o que mudou em nosso pensamento, se é que havia mudado. A maioria dos educandos enriqueceu sua visão sobre esse assunto.

Esse encontro foi bastante rico em informações e aprendizagens, pois os estudantes puderam interagir com o conteúdo em atividades diferentes. Como educadora, que estuda a própria prática, planejei o encontro com uma abordagem específica na área das ciências sócio-históricas. Com a representação de imagens e do filme, busco mostrar outras formas de se ler e estudar História. Como expressa Kleiman (1999) sobre os recursos didáticos (documentos históricos, mapas, digrama, reproduções artísticas) estes “favorecem o acesso dos alunos a informações que propiciam questionamentos, comparações e construção de relações históricas.” (KLEIMAN, 110, 1999)

Esse encontro realizado já na etapa final do período de estágio foi muito especial.

### **3.2. Reflexões a cerca da prática docente**

Além do estranhamento que a minha prática docente causava na professora titular da turma , também foi bastante delicado esse período inicial porque os educandos realizaram pela primeira vez atividades como texto, texto coletivo e trabalho em grupo. Em relação às atividades iniciais como o trabalho em grupo, a turma de uma forma geral, teve resistência.

Na realidade, eu não deveria me espantar com esta situação, pois até o número de linhas para responder uma pergunta era a professora titular que estipulava para os educandos. A prática a que me propus, para eles, foi muito diferenciada. Salientei à turma que eles procurassem se organizar sozinhos em relação à escrita do caderno, pois cada sujeito tem uma forma de organização. Percebo que esse meu empenho de que eles tivessem autonomia, às vezes, foi assustador para eles.

Ao longo desse processo no qual caminhamos juntos, educadora-educandos, observei um crescimento em relação à realização das atividades de leitura e produção textual por parte dos educandos. Como educadora, compreendi que ainda tenho muito a aprender. Muitas vezes, quando os educandos resistiam às atividades, eu insistia. Não sei se foi minha insistência nesse tipo de atividades ou minhas justificativas perante a turma, mas os educandos começaram a valorizar atividades de textos, como o trabalho em grupo e a produção de textos coletivos. Diziam que gostavam que eu “puxasse pela leitura”. Pude perceber que apesar de reconhecerem a importância desse tipo de atividades, eles precisavam de bastante concentração para a realização das mesmas, demonstrando que não estavam acostumados com esse tipo de exercício. Em certo momento, cheguei a me questionar em relação às minhas explicações aos educandos. Costumava sempre explicar o motivo que me fazia escolher este ou aquele tipo de atividade. Essa atitude me trouxe dúvidas, mas quando percebi que estava dando certo, no sentido de eles pararem para, realmente, prestar atenção no que eu tinha pra dizer, senti que havia alcançado os objetivos propostos. Também percebia o olhar de desaprovação da professora titular quando eu falava aos educandos a importância dos exercícios. Novamente busco em Paulo Freire, fonte para inspiração e superação destes momentos difíceis na prática.

Ensinar e, enquanto ensino, testemunhar aos alunos o quanto me é fundamental respeitá-los e respeitar-me são tarefas que jamais dicotomizei. Nunca me foi possível separar em dois momentos o ensino do conteúdo com a formação ética dos educandos. A prática docente que não há sem a discente é uma prática inteira. O ensino dos conteúdos implica o testemunho ético do professor. A boniteza da prática docente se compõe do anseio vivo de competência do docente e dos discentes e de seu sonho ético. (FREIRE, 1996, p. 106)

Ao longo da prática pedagógica tive várias divergências com a professora titular da turma, devido às minhas atividades se proporem a ser “diferentes”. Ela considerava uma perda de tempo assistir um documentário sobre os indígenas, afirmando que era muito longo e que os educandos não conseguiam se concentrar neste tempo (40 minutos aproximadamente), mesmo que a conversa realizada após assisti-lo tenha sido muito rica e tenha colaborado bastante para enriquecer as produções textuais que eles realizaram posteriormente. As produções ficaram muito boas e ainda realizamos um exercício de reescrita em outra aula. Levei as produções para casa, li e escrevi um bilhete para os educandos com dicas específicas para cada um. Em outro momento, entreguei as produções a eles para que trabalhassem a reescrita. Acredito que a reescrita é uma maneira de o sujeito poder reavaliar e ressignificar o que escreveu. Em seguida, trago um exemplo dessa atividade, com o que foi produzido por um educando.

17/10/11

PARA MIM SERIA MUITO BOM TER UM ÍNDIO NA SOCIEDADE // NOSSO  
 IRIMOS APRENDER MUITO COM ELE // AS COISAS NÃO SABEM //  
 ÍNDIO PODIA ENSINAR PARA NOSSOS MUITAS COISAS AGENTE  
 NÃO SABE FAZER COM CUIDAR DA NATUREZA //  
 NOSSO IRIMOS PARA COM ELE CUIDAR NOSSAS COISAS  
 MUITAS PESSOAS FAZEM O ÍNDIO CARASCO COISA QUE ELE NÃO É  
 PRECOZITO (TRÊ) UM ÍNDIO NO NOSSO MEIO NÃO SABE  
 GIM COMPRO TÁ NOSSO MEIO ELE IRIA MUITO ESMAGAR  
 PELA PESSOA RECEBE BEM UM ÍNDIO // SOCIEDADE?  
 VOCE RECEBERIA ÍNDIO (BE) ?

durante a aula tu demonstrou através das tuas palavras que estavas compreendendo o vídeo e a nossa conversa na roda. No entanto, precisa prestar mais atenção no momento de escrever as palavras no papel, tem muitas palavras pela metade ou com as letras fora da ordem.

Tens condições de escrever um texto bem mais claro em relação às tuas ideias.

Boa reescrita do texto! Concentre-se.

Aline.

### Reescrita do texto

PARA MIM SERIA MUITO BOM TER UM ÍNDIO NA SOCIEDADE  
 NOSSO APRENDERIA MUITAS COISAS COM O ÍNDIO COM CUIDAR DA NATUREZA  
 O ÍNDIO PODIA ENSINAR PARA NOSSO MUITAS COISAS A GENTE INDA NÃO  
 SABE FAZER COM CUIDAR DO QUE É NOSSO MUITAS PESSOAS NÃO  
 GOSTAM CONVIVER COM ÍNDIO SEU MEIO PORQUE PESSOA VÊ  
 NA TELEVISÃO FALAR QUE O ÍNDIO VIOLENTO NA VERDADE SÓ ESTÁ LUTANDO  
 PELO QUE DIREITO DELE FOI TIRADO DELE SUA TERRA POR ISSO A IMAGEM  
 DE TEVE PASSAM UMA IMAGEM ERRADA DO ÍNDIO POR ISSO QUE AS  
 PESSOA NÃO ACEITAM O ÍNDIO NO MEIO

Dialogando com a autora Mayra Patrícia Moura (1999) pude compreender que o funcionamento cognitivo não tem relação com o grau de escolarização de cada sujeito, o que existem são especificidades de quem é escolarizado ou não. O conceito sozinho não tem significado, mas numa rede conceitual – ligação de vários conceitos – tem sua significação. Portanto, conversar com os educandos é visto como uma metodologia necessária e não como perda de tempo, pois é no diálogo que os educandos vão construindo essas relações. Esse educando explicita em seu trabalho como organizou as informações, criando sua forma de expressão. Se eu trouxesse os conceitos prontos, provavelmente não despertaria tanta significação para o educando.

Tornou-se evidente o meu objetivo de que cada aula fosse um momento de troca e um espaço aberto de reflexões, onde os envolvidos - educadora e educando – saiam desta relação, transformados. As nossas reflexões tiveram espaço na sala de aula, além da construção conjunta de conceitos e não pela imposição por parte da educadora.

Foi muito gratificante acompanhar, mesmo que por um período curto de três meses, a trajetória dos educandos e perceber o quanto eles desenvolveram autonomia no ato de estudar. Os educandos percebiam a minha preocupação com a leitura, com a compreensão, com a interpretação, ou seja, minha preocupação em conseguir realizar, junto com eles, uma boa aula. Os educandos se expressavam dizendo que eu era muito esforçada e que seria uma boa professora, o que me deixou bastante contente. Significou muito para mim, já que estou iniciando na profissão. Considero, com Paulo Freire, que

Saber que não posso passar despercebido pelos alunos, e que a maneira como me percebam, me ajuda ou desajuda no cumprimento de minha tarefa de professor, aumenta em mim os cuidados com o meu desempenho. Se a minha opção é democrática, progressista, não posso ter uma prática reacionária, autoritária elitista. Não posso discriminar o aluno em nome de nenhum motivo. A percepção que o aluno tem de mim não resulta exclusivamente de como atuo. (FREIRE, 1996, p. 109)

Aprendi durante esse período de prática, que a ação do educador possibilitará diferentes reações nos educandos, devido à própria diversidade dos sujeitos. A educadora não tem domínio total sobre o educando, pois o educando é quem constrói seu conhecimento através das relações cognitivas que vai criando.

Num primeiro momento, foi bastante complicado trabalhar com práticas de leitura, pois a professora titular demonstrava bastante estranhamento frente às atividades de textos e essa “insegurança” era transmitida aos educandos. Estes demonstravam que não tinham autonomia em relação aos seus estudos, pois precisavam que a professora enunciasse até mesmo quantas linhas deveriam ficar em branco entre uma atividade e outra, como já destaquei.

Frente ao que os educandos tinham como referência sobre o que era uma aula, o meu perfil docente chocou um pouco, pois comecei a trabalhar textos curtos, após textos longos e mais tarde os educandos começaram a escrever suas próprias produções textuais. Produções baseadas em algum texto ou assunto da aula e até mesmo um tema pessoal e subjetivo, como a produção de um poema.

Perplexa com as atitudes de negação da professora titular frente às atividades que exigiam concentração e criatividade individual, como leitura e escrita, iniciei o trabalho em grupo e a turma teve muita resistência.

Na realidade, pela relação que os educandos tinham com a professora titular, eu não deveria me espantar que eles estranhassem minha prática docente. Eu insisti que tivessem autonomia, dizendo a eles que procurassem se organizar sozinhos em relação à escrita do caderno de cada um, por exemplo, pois cada sujeito tem uma organização.

Em relação aos educandos fui percebendo avanços significativos em cada um. Passaram a perguntar menos e arriscaram mais na resolução das tarefas de sala de aula.

Segundo Marta Kohl de Oliveira (1999) é importante que se considere a vida adulta como etapa substantiva do desenvolvimento e a importância de certos fatores culturais para o desenvolvimento intelectual como: o nível de saúde, nível educativo e cultural, experiência profissional e o tônus vital da pessoa. Para a autora, o tônus vital é sua motivação, seu bem estar físico e psicológico.

O adulto traz consigo uma história longa e, muitas vezes, complexa de experiências, conhecimentos acumulados e reflexões sobre o mundo. Portanto, provavelmente o adulto tem maior capacidade de reflexão sobre o conhecimento e sobre seus próprios processos de aprendizagem do que a criança ou o adolescente. Neste ponto, ressalto o quanto os educandos avaliaram que as aulas eram importantes e que eles aprendiam nos diálogos e nas leituras dos textos. Eles próprios construíram esse conceito positivo em relação às aulas.

Kohl (1999) afirma serem tarefas do educador criar estratégias para que o educando domine a mecânica e a linguagem da escola. Essa organização é crucial para o bom desempenho do indivíduo nas tarefas escolares. Se não exercitarmos o diálogo em sala, a leitura e a discussão dos conteúdos, como o educando poderá criar essas estratégias?

Frente a essas questões, percebo que muitas vezes, a linguagem escolar é um obstáculo muito maior do que o próprio conteúdo. Por isso, busquei usar uma linguagem acessível, trazer exemplos do cotidiano, não me envergonhar de rir com os educandos ou admitir que não sei sobre algo. Procurei mostrar a eles que também não sei tudo e que juntos podemos procurar as respostas para o que ainda não sabemos.

## **4. O DIÁLOGO NA SALA DE AULA PROMOVENDO A FORMAÇÃO DE LEITORES**

É importante ressaltar que o diálogo foi elemento metodológico constante em sala de aula, portanto ele permeou todo o período da prática docente. Dividi nossos diálogos em duas categorias para explaná-los melhor aqui: O diálogo nos seus aspectos gerais e o diálogo promovendo práticas de leitura.

De uma forma geral, o diálogo estava sempre presente em sala de aula. Ao final do período de estágio, pedi uma avaliação para os educandos sobre as aulas e sobre a minha prática. A avaliação foi muito positiva. Eles destacaram várias vezes o quanto gostaram das aulas, do passeio realizado a cidade de Três coroas e ao Templo Budista. Mostraram entusiasmo frente ao novo e a novidade. Diversas vezes elogiaram a dinâmica do dinheiro chinês, pois ela era “uma matemática diferente” segundo alguns educandos; a importância que tinham as nossas conversas em sala de aula; a entonação da minha voz e o modo como eu lia os contos do Ricardo Azevedo para eles; o vídeo que assistimos sobre os povos indígenas.

Cunha (2005) faz referência a este gosto dos educandos adultos pela novidade. Em uma pesquisa realizada com cabeleireiras na cidade de Rio Grande, tais profissionais salientavam que, na escola, gostavam das coisas diferentes que faziam e não daquelas práticas que “choviam no molhado”, ou seja, traziam questões já conhecidas sem nenhum acréscimo aos saberes que levavam para o ambiente escolar.

Em relação ao vídeo sobre os povos indígenas, é interessante ressaltar que todos os educandos presentes se interessaram muito sobre o assunto. Conversamos bastante nesse dia, sobre o vídeo que tratava sobre o “descobrimento” do Brasil, sob a perspectiva do olhar dos povos originários

mostrando toda a sua luta pela sobrevivência e toda a beleza da sua cultura – que é na realidade a nossa cultura.

#### 4.1. O diálogo nas práticas de leitura

Este aspecto é de extrema importância para a composição deste trabalho de conclusão, pois é específica sobre o tema proposto: a leitura dos jovens e adultos.

Alguns educandos ressaltaram a importância da leitura da educadora, afirmando: “Eu gosto da hora que tu lê para gente, parece que a gente esta na história, que a história ganha vida na tua leitura” (Educando 1, 29 anos<sup>3</sup>). A maioria afirma ter gostado dos textos longos trabalhados em aula. Uma educanda que relacionou a leitura e a escrita em sua avaliação, afirmou gostar bastante dos textos. Conforme ela: “Os textos longos foram bons porque desenvolvemos a caligrafia.” (Educanda 1, 60 anos<sup>4</sup>).

Elogiaram também os ditos populares e os contos do autor Ricardo Azevedo. Veja a escrita na avaliação de outra educanda: “Eu gostei muito dos textos que tu trouxe para nós, me incentivou a ler outros assuntos que eu não sabia, como povos indígenas [...] o texto do fazendeiro é maravilhoso, a leitura me fez ler na hora da novela” (Educanda 2, 40 anos<sup>5</sup>).

Duas educandas elogiaram as aulas e demonstraram descontentamento e estranhamento com as atividades de leitura, conforme afirmam nas expressões: “Eu passei muito bem. As atividades dos textos longos sofri um pouco” (Educanda 3, 70 anos<sup>6</sup>). Remeto-me aqui a Pedro Demo (2006) que, embasado na visão de Freire, afirma que a leitura da realidade está no sentido de *contraler*, na interlocução entre qualidade formal e política. Existem inúmeras maneiras de praticar o exercício da leitura, de maneira que não existe um modo específico de ler e ser leitor, e sim uma pluralidade de formas. Não se consegue ler a realidade sem estar imerso em relações de poder, pois a qualidade política é referência inevitável. Todos nós, em nossos atos cotidianos, fazemos política. Quando escolhemos um supermercado ou outro, um meio de transporte ou outro, um modo de vida a outro. Enfim, quando li na

---

<sup>3</sup> Idade aproximada.

<sup>4</sup> Idade aproximada.

<sup>5</sup> Idade aproximada.

<sup>6</sup> Idade aproximada.

avaliação da educanda a palavra “sofri”, num primeiro momento gostei, por perceber que ela estava sendo sincera, mas aquela palavra se prendeu ao meu pensamento, e constantemente naquele dia veio à minha cabeça. Quando assumi uma postura de estudo em relação a esse material, pude perceber o quanto esse movimento foi necessário para a educanda, em relação à construção de redes, que produzem significados. Todas essas relações estabelecidas pela educanda tiveram suas representações expressas na palavra “sofri”. O exercício do estudo comprometido é um movimento tenso, onde o estudante cria e recria significados, no sentido de que as barreiras sempre podem ser superadas e devem mesmo se romper para que possa existir um exercício de metareflexão. Pedro Demo (2006) exprime de forma impecável, um conceito a esse movimento comprometido e “sofrido” de leitura, que visa uma educação emancipatória dos sujeitos. Leia suas palavras na citação abaixo.

Assim como saber pensar, de certa maneira, dói, ler bem também dói, porque supõe, antes da crítica, a autocrítica, a autodesconstrução, a humildade de aprender de idéias dissonantes, divergentes, mundos paralelos expectativas conflitantes. A boa leitura provoca instabilidade, porque sem esta nada se mexe. O fenômeno da emancipação implica esta trajetória dolorosa, naturalmente. (DEMO, 2006, p. 127-128)

## 4.2. Formação de leitores na EJA

Início minhas reflexões com um questionamento: Qual é a importância do ato de ler para a formação escolar, e também humana, na educação de jovens e adultos?

Inicialmente refleti sobre a pobreza política da população. Devo esclarecer que a pobreza política não é exclusividade dos pobres, mas de toda a pessoa que está desprovida de construir suas próprias oportunidades, mantendo-se assim como massa de manobra e “fantoche” das oportunidades oferecidas por outrem. Essa “pobreza política” da população acaba refletindo na educação. A escola tende a reproduzir os valores da sociedade capitalista.

Com a formação de leitores na educação de jovens e adultos, pensamos na possibilidade de uma escola crítica, mesmo que dentro desta sociedade capitalista, a qual pode até, provocar mudanças sociais importantes.

Pedro Demo (2006) explica que para desmitificar o mito que a boa leitura é aquela dos clássicos, podemos nos remeter à literatura popular que expressa visões alternativas de sociedade. Isso se dá porque a criação humana é alternativa em qualquer lugar ou tempo. Esclarecemos então que a leitura de qualidade não se dá somente no erudito e no escolar. Contudo, não podemos negar que a escola tem papel importante na formação de leitores, e também, na negação dessa própria formação.

Começando pela alfabetização, segundo as noções de Paulo Freire, esta deve ultrapassar a decodificação alfabética para que os educandos atinjam a compreensão do que se está lendo por meio da interpretação. Conseqüentemente, esse educando estará melhor preparado para intervir na sua própria realidade.

Para Pedro Demo (2006), devemos pensar primeiro no ensino da Língua Portuguesa nas escolas. Muitas vezes, o educando sente-se como se estivesse lendo outra língua, quão longe é a distancia do português falado para o escrito.

Em uma concepção de educação popular, “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE) e isso se refere aqueles sujeitos que lêem a realidade de maneira questionadora, submetendo-a assim à sua própria interpretação.

A partir disso, existe uma cultura. Nela, o ser humano aprende a ler seus relacionamentos sociais, o mundo ao seu redor. De certa forma, a cultura proporciona que o ser humano aprenda a ler seus relacionamentos sociais. Nesse sentido, acredito que durante todo esse processo de exercício da prática docente pelo qual passei junto à referida turma, ocorreram transformações e aprendizados para ambos. **Posso dizer nessa etapa final, que o impacto não foi somente nos educandos, mas também em mim.** O impacto que tem a construção de um planejamento conjunto e as práticas coletivas é muito positivo dentro do contexto escolar na relação educadora/educando. Com certeza foi um processo onde nossas expectativas e sonhos tiveram vez, e ganharam voz. Sinto o desejo de manifestar meu agradecimento à turma, por todos os momentos vivenciados e por todas as experiências que trocamos.

Toda prática pedagógica é um ato político, como já dizia Paulo Freire. Conquistar que o educando estabeleça relações entre os conceitos que construiu e reconstruiu politicamente ao longo do próprio processo educativo é criar um ambiente apropriado para aprendizagens. Afirmando que se pode aprender a ler e, principalmente, gostar de ler no ambiente escolar.

Afirmando que ler precede o ato de escrever, busco no olhar de professor/pesquisador de Pedro Demo (2006), uma explicação para o sentido mais complexo do ato de ler, ou seja, de como o processo de ler produz sentidos nos sujeitos.

Ler é processo cumulativo, no sentido de que cada leitura nova funda-se em outras anteriores e as transcende. Importa a compreensão, para além do reconhecimento das palavras. Não se lêem palavras, mas constroem-se significados, nelas, por elas e, sobretudo, além delas e apesar delas. (DEMO, 2006, p. 60)

A leitura, a partir desta perspectiva, começa a se qualificar como uma dinâmica autônoma e pessoal que cada sujeito possui de compreender e organizar as idéias, que surgem a partir das palavras escritas no texto. Entretanto, não existe verdade em apenas um ponto de vista. Existe uma pluralidade de verdades, argumentos e pontos de vista a serem considerados sempre. Portanto, penso que o melhor meio para que os educandos compreendam os autores lidos, seja fazer do educando um autor também. Por essa estrada, percorri o caminho da formação de leitores em sala de aula.

## **POSSÍVEIS CONCLUSÕES: A NÃO NEUTRALIDADE DO FAZER DOCENTE**

Estas são possíveis conclusões, pois desse processo educacional descrito e, por alguns aspectos, analisado, concluo neste momento que um dos maiores aprendizados para mim, foi compreender o que significa a não neutralidade do fazer docente que lia na obra de Freire.

Pude vivenciar as práticas educacionais de uma turma de totalidade inicial, na posição de educadora, e constatei que o fazer docente não é neutro. Observei em meus alunos, pontos de vista próximos aos meus, e também bastante contrários. As posições da educadora são importantes porque se alguns educandos concordam com tais posições, passa a ser a posição deles também; portanto, existe uma pluralidade de pontos de vista, que se encontram e se chocam, conforme o ideário de cada sujeito, ou seja, conforme a nossa visão política. Em muitos casos, o referencial para o posicionamento dos educandos, é a posição política da educadora.

Em todo o período da prática, procurei assumir uma postura de pesquisadora. Isso não significa que busquei assumir uma postura imparcial, objetiva e segura dos fatos e acontecimentos – o que não me afastou de uma visão rigorosamente ética. Como declarou Paulo Freire (1996) meu ponto de vista buscou estar em consonância com o dos excluídos. Nesse caso, podemos transpor a realidades dos excluídos, trazendo-a como ponto de partida para a prática pedagógica, mas ousando novos conhecimentos. A tarefa docente exige responsabilidade ética. A prática educativa é formadora de homens e mulheres. A ética docente é inseparável da prática com jovens e adultos, e lutar por ela é vivenciá-la em nossas práticas pedagógicas.

Segundo Freire, o docente pode concordar ou discordar com determinado autor ou com a concepção pedagógica do mesmo. Ele deve expor aos educandos suas razões, mas nunca mentir ou exagerar para defender seu ponto de vista. O

preparo docente deve coincidir com sua retidão ética. Veja o que diz Freire, em relação ao fazer docente: “Formação científica, correção ética, respeito aos outros, coerência... são obrigações a cujo cumprimento devemos humilde, mas perseverantemente nos dedicar.” (FREIRE, 1996, p. 08)

É importante que os educandos percebam essa postura docente, compreendendo que o respeito e a lealdade com que um educador analisa e critica as posturas dos outros.

Não existe neutralidade na prática pedagógica, o olhar e o ponto de vista do educador, acabam por influenciar a visão do educando. A não-neutralidade da prática pedagógica docente é um dos temas que perpassa as obras de Paulo Freire – referencial de educação popular. Isso é observado no início da avaliação de um educando, onde ele cita que estudou sobre os povos indígenas: “Foi muito bom para mim, aprendi muitas coisas com você. Muitas coisas novas sobre povos indígenas, que não destroem a natureza. Tiram da natureza depois ele devolve para a natureza o que foi tirado dela.” (Educando 1, 29 anos<sup>7</sup>)

Pode-se observar claramente que o educando assumiu uma postura de defesa em relação aos povos indígenas, assim como eu fiz, quando realizei as atividades dos povos indígenas com a turma. Esse exercício de reflexão crítica sobre a minha práxis é uma exigência da relação teoria/prática, sem a qual a teoria corre o risco de perder o sentido e a prática, virar somente ativismo.

Sempre procurei enquanto educadora, deixar transparecer para os educandos que uma das maiores riquezas de estar no mundo e com o mundo, é a capacidade de intervir nele, conhecendo-o.

---

<sup>7</sup> Idade aproximada.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AZEVEDO, Ricardo. **Armazém do Folclore**. São Paulo: Editora Ática, 2000.
- DEMO, Pedro. **Leitores para sempre**. Pedro Demo – Porto Alegre: Mediação, 2006. 144 p.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 9ª edição. Editora Paz e Terra, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 150 p.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra. 165 p. 1996
- LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. Editora Ática. 1996.
- MOURA, *Mayra Patricia*. *A organização conceitual em adultos pouco escolarizados*. OLIVEIRA, Marcos Barbosa de; OLIVEIRA, Marta Kohl de Oliveira **Investigações cognitivas: conceitos, linguagem e cultura**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- PASSOS, Luiz Augusto. *Leitura do mundo*. STRECK, Danilo R., REDIN, Euclides, ZITKOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- TFOUNI, Leda Verdiani. **Adultos não-alfabetizados em uma sociedade letrada**. Leda Verdiani Tfouni – Ed. Ver. – São Paulo: Cortez, 2006. 149 p.
- VÓVIO, Claudia Lemos. **Práticas de leitura na EJA: do que estamos falando e o que estamos aprendendo**. (2007) Disponível em: <[http://www.cereja.org.br/site/\\_shared%5Cfiles%5Ccer\\_artigos%5Canx%5C20100427192952\\_Praticas-leitura\\_REVEJ@\\_0\\_ClaudiaVovio.pdf](http://www.cereja.org.br/site/_shared%5Cfiles%5Ccer_artigos%5Canx%5C20100427192952_Praticas-leitura_REVEJ@_0_ClaudiaVovio.pdf)> Acesso em: 20 mar. 2012.

KOHL, Marta de Oliveira. **Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem** (1999) Disponível em:  
<<http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n12/n12a05.pdf>> Acesso em: 20 mar. 2012.

## **ANEXOS**

## ANEXO I - PÁGINA INICIAL DO TEXTO "O FILHO MUDO DO FAZENDEIRO" de Ricardo Azevedo

(que foi lido pela estudante durante a novela)

## O filho mudo do fazendeiro

**E**ra uma vez um fazendeiro muito rico. O homem comandava fazendas, plantações, criações de gado, usinas e um monte de dinheiro. Infelizmente, seu único filho era mudo de nascença.

O fazendeiro já tinha feito de tudo. Convocado médicos, consultado sábios e videntes, experimentado remédios e tratamentos. Chegou até a mandar chamar feiticeiros e curandeiros. Nada adiantou. A boca do filho parecia um deserto morto, silencioso e sem sentido.

Quando o rapaz completou dezoito anos, o fazendeiro mandou espalhar uma notícia pela cidade. Era uma promessa. Quem conseguisse fazer seu filho falar ganharia uma rica fazenda, muito gado e muito dinheiro. Mas o homem também fez uma advertência: quem tentasse e não conseguisse teria a cabeça cortada e o corpo atirado nas águas do rio.

Como o prêmio era muito bom, vários homens criaram coragem e resolveram arriscar. Todos, infelizmente, tiveram suas cabeças cortadas e seu corpo devorado pelos peixes do rio.

Perto da fazenda, morava uma moça. Ela era pobre e não tinha pai nem mãe. Vivia com sua avó num casebre caindo aos pedaços.

Certa manhã, a moça acordou e foi correndo procurar a avó:

— Vó, tive um sonho. Foi uma voz. Apareceu no meio da noite. Me mandou ir à fazenda tentar fazer o filho do fazendeiro falar!

A velha continuou varrendo a cozinha. Para ela aquilo era besteira da grossa. Bobajada de menina sem juízo.

— Voz? — resmungou a avó. — Era só o que faltava!

Achava melhor a moça tirar aquele sonho da cabeça. Lembrou dos mil homens que tinham virado comida de peixe.

*Entre o leão e o unicórnio*

MARINA COLASANTI

No meio da noite de núpcias, o rei acordou tocado pela sede. Já ia se levantar quando, junto à cama, do lado da sua recém-esposa, viu deitado um leão.

– Na certa – pensou o rei mais surpreso do que assustado –, estou tendo um pesadelo.

E, mudando de posição para interromper o sonho mau, deitou a real cabeça sobre o real travesseiro. Em seguida, adormeceu.

De fato, na manhã seguinte, o leão havia desaparecido sem deixar cheiro ou rastro. E o rei logo esqueceu tê-lo visto.

Esquecido ficaria se, dali a algum tempo, acordando à noite entre um suspiro e um ronco, não deparasse com ele no mesmo lugar, fulvo e vigilante. Dessa vez, custou mais a adormecer.

Quando a rainha despertou, o rei contou-lhe do estranho visitante noturno que já por duas vezes se apresentara em seu quarto.

– Oh! Senhor meu marido – disse-lhe esta constrangida –, não ousei revelar antes do casamento, mas desde sempre esse leão me acompanha. Mora na porta do meu sono, e não deixa ninguém entrar ou sair. Por

## ANEXO III – TEXTO PARA LEITURA E ELABORAÇÃO DE NOVO “FINAL” (TEXTO COLETIVO)

① No meio da noite de núpcias, o rei acordou tocado pela sede. Já ia se levantar quando, junto a cama, do lado da sua recém-esposa, viu deitado um leão.

② - Na certa - pensou o rei mais surpreso do que assustado -, estou tendo um pesadelo.

③ E, mudando de posição para interromper o sonho mau, deitou a real cabeça sobre o real travesseiro. Em seguida, adormeceu.

④ De fato, na manhã seguinte, o leão havia desaparecido sem deixar cheiro ou rastro. E o rei logo esqueceu tê-lo visto.

⑤ Esquecido ficaria se, dali a algum tempo, acordando à noite entre um suspiro e um ronco, não deparasse com ele no mesmo lugar, fulvo e vigilante. Dessa vez, custou mais a adormecer.

⑥ Quando a rainha despertou, o rei contou-lhe do estranho visitante noturno que já por duas vezes se apresentara em seu quarto.

⑦ - Oh! Senhor meu marido - disse-lhe esta constrangida -, nãoousei revelar antes do casamento, mas desde sempre esse leão me acompanha. Mora na porta do meu sono, e não deixa ninguém entrar ou sair.

⑧ Por isso não tenho sonhos, e minhas noites são escuras e ociosas como um poço.  
Penalizado, o rei perguntou o que poderia fazer para livrá-la de tão cruel carcereiro.

⑨ - Quando o leão aparecer - respondeu ela -, pegue a espada e corte-lhe as patas.

⑩ Naquela mesma noite, antes de deitar, o rei botou ao lado da cama sua espada mais afiada. E, assim que abriu os olhos na semi-escureza, zaci! Deceper as patas da fera de um só golpe. Depois, mais sossegado, retomou o sono.

11) Durante algum tempo dormiu todas as noites até de manhã, sem sobressaltos. Mas numa madrugada quente em que os edredons de pluma pareciam pesar sobre seu corpo, acordando todo suado viu que o quarto real estava invadido por →

12) Depressa cobriu a cabeça com um lençol, e debaixo daquela espécie de mortalha atravessou as horas que ainda o separavam do nascer do dia. Só ao perceber o primeiro espreguiçar-se da →

### TEXTO COLETIVO (FINAL)

A rainha acordou assustada com as abelhas e os beija-flores, e decidiu iludir o rei dizendo que era somente um sonho. O rei então, quis enganar a rainha para não ficar mais sozinho, foi ele quem colocou a bicharada no quarto da rainha para impressioná-la, pois ela não mantinha mais relações amorosas com ele. O rei resolveu, para ganhar o grande amor da rainha, convidá-la para um cruzeiro romântico em alto mar.

A rainha aceita o convite e aos poucos o rei sente que ela está cedendo. O rei, cheio de esperança sente que finalmente reconquistou o amor da rainha.

## ANEXO IV – Escrita de poema

## Acor do Som

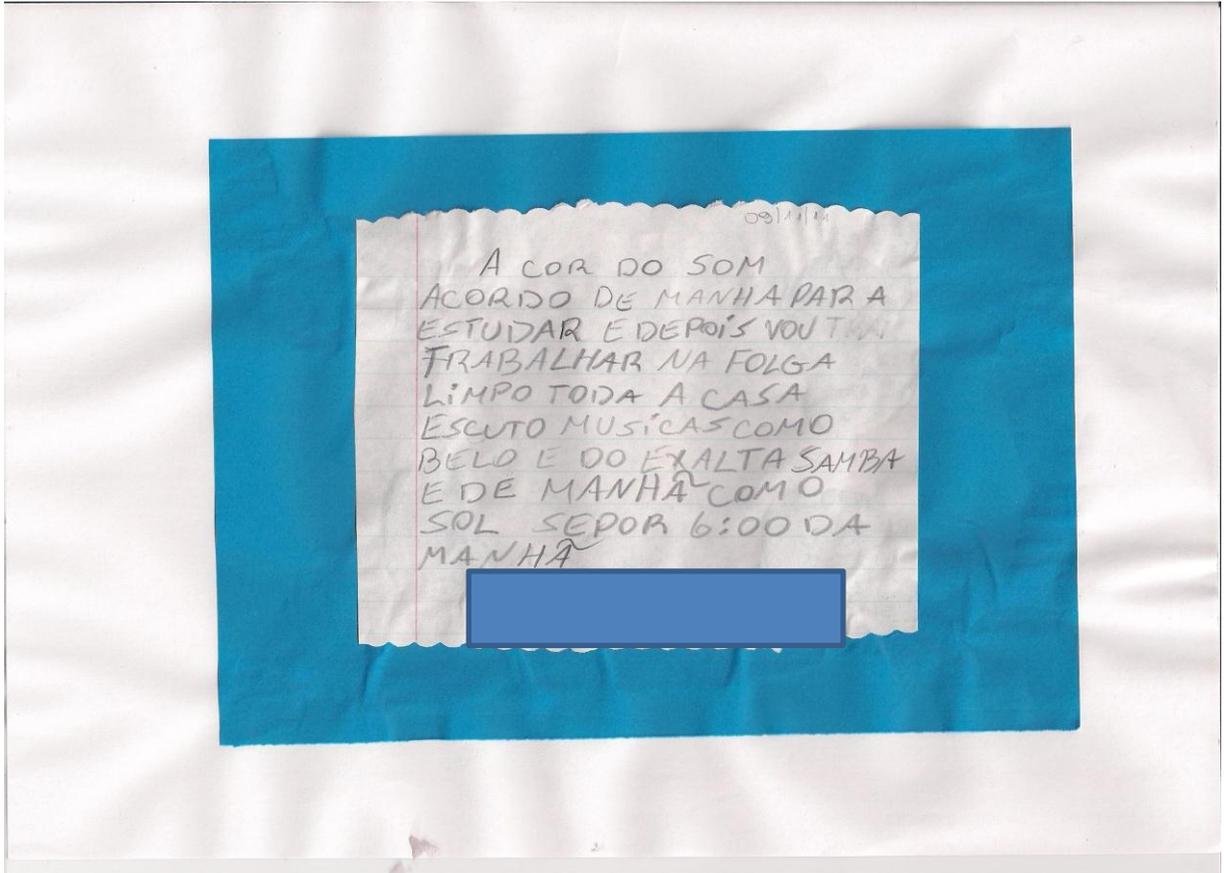
O som da minha voz  
gosto de cantar no  
Banheiro

Eu tenho um galo  
que começa cantar as  
quatro horas.

É lindo acordar com som  
de maturação.

9/11/11

[Redacted]



A COR DO SOM

TIPO DE OÍR

CANTAR DE VOZ

GRAVAÇÃO DO SOM

EQUALIZAR O SOM

QUALIDADE DE SOM

SOM MÉDIO GRAVE AGUDO

EQUALIZAÇÃO DE MESSA

AFINAR O SOM

9/11/11

## A Cor do Som

O som daquela música

dói a alma choro não sei

sorriso também lembrei

daquele som que entrou na  
alma me fazendo chorar

lembrei do som daquela  
música até hoje choro do som daquela  
picado de madeira se eu  
choro eu grito  
é só um mito

## ANEXO V – ESCRITA SOBRE PAULO FREIRE

30/08/11

PAULO FREIRE É O PATRONO do  
NOSO COLEGIO E O QUE MAIS ME CHAMA A  
ATENÇÃO É QUE ELE ERA UMA PESSOA HUMILDE E  
SEM HUMILDADE NÃO SE CHEGA A LUGAR NENHUM  
GOSTEI DE DEPOIMENTO do FILHO DELE QUE FOI ATÉ -  
O TRABALHO E QUE QUASE QUE O PAI ESTAVA TRA-  
BALHANDO DE MAIS IMEDIATAMENTE ELE RESERVOU -  
O SABÃO PARA SAIR COM A FAMÍLIA AI JÁ DA PARA VER -  
O CUNATO ELE ERA HUMILDE

EU CONCORDO COM ELE QUE NINGUÉM  
É MELHOR QUE NINGUÉM

D que olhamos

D S T Q Q S S

30 | 8 | 11

000

Escreva texto sobre

Paulo Freire

E nome próprio (educador)

Ele criou escola para  
jovens e adultos e (idosos).

O filme (o homem) foi muito

bom uma documentário com

vida dele. Paulo Freire

casou com Maria e teve quatro

filhos. Ele viajou muito

conheceu muitas cidades

escreveu livros e tinha diálogos.