



**X COLÓQUIO  
INTERNACIONAL**  
"Educação e Contemporaneidade"  
22 a 24 de Setembro de 2016  
São Cristóvão/SE - Brasil



ISSN: 1982-3657

## LEITURA NO ENSINO MÉDIO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ENCONTROS E REFLEXÕES

LARISSA GABRIELA GOUVEIA DOS SANTOS

ADRIANA CAVALCANTI DOS SANTOS

EIXO: 15. ESTUDOS DA LINGUAGEM

**RESUMO** Este estudo objetiva analisar o lugar das práticas de leitura no ensino médio da Educação de Jovens e Adultos, no contexto das aulas de língua portuguesa. Metodologicamente, por meio de uma investigação colaborativa (IBIAPINA, 2008), vivenciamos contextos e realizações de entrevistas, grupo focal, observações da prática, sessões reflexivas e sessões de estudos. Apoiamo-nos em estudos de Bakthin (2006), Bortoni-ricardo (2010), Cavalcante (2016), Geraldi (2003), Koch e Elias (2006), Ibiapina (2009), Santos (2014). A investigação contribuiu para o (re)pensar do lugar das práticas de ensino da leitura na EJA e dos sujeitos alunos, como também fomentar a necessidade de formação de um grupo colaborativo no interior da escola, construindo uma cultura colaborativa que reflete sobre as práticas de leitura (situadas). **Palavras-chave:** Leitura – Educação de Jovens e Adultos – Ensino médio. **ABSTRACT** This paper aims to analyze the place of reading practices in Portuguese classes for high school students of the project Educação de Joves e Adultos (EJA). The methodology used in this paper was the collaborative research (Ibiapina , 2008). We experienced contexts, interviews achievements, thematic group, observation practice, reflective sessions and study sessions. We are based in Bakhtin studies ( 2006) , Bortoni - Ricardo ( 2010) , Cavalcante (2016 ) , Geraldi (2003 ) , Koch and Elias ( 2006) , Ibiapina (2009), Santos ( 2014) . The research contributed to (re)consider the place of reading instruction practices in EJA and the student-subject's one. Besides, it fomented the need to form a collaborative group inside the school, building a collaborative culture that reflects on the practices of reading (situated). **Keywords:** Reading - Youth and Adult Education - High school.

**Primeiras palavras** Consideramos legítimo iniciarmos o diálogo, neste trabalho, problematizando: qual o lugar da leitura nas aulas de língua portuguesa no Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos (EJA)?

Mediante essa curiosidade epistemológica, desenvolveremos uma pesquisa PIBIC (2015-2016), cujo título: **Leitura no Ensino Médio na Educação de Jovens e Adultos: lugares, reflexões e encontros (2015-2016)**. A referida investigação de natureza qualitativa (CHIZZOTI, 2008), do tipo colaborativa (IBIAPINA, 2008), tinha o propósito não só de constatar como acontecem as aulas de leitura, no universo dos eixos de ensino da Língua Portuguesa (LP) que deveria contemplar de forma articulada o trabalho com a leitura, produção, análise linguística, oralidade e literatura, mas também de intervir colaborativamente para o (re)pensar e (re)planejar o ensino da leitura na EJA em uma escola pública estadual de Maceió-AL. Nesse contexto, tinha-mos por o objetivo analisar o lugar das práticas de leitura no ensino médio da Educação de Jovens e Adultos no contexto das aulas de Língua Portuguesa. Para alcançar este objetivo buscamos também identificar a concepção de leitura que permeava as práticas de ensino da leitura na aula de Língua Portuguesa Assim, lançamo-nos no *locus* da escola para, com relação ao ensinar a leitura, observarmos, refletirmos e estudarmos (com o professor), num contexto em que as aulas de leitura eram entendidas como acontecimentos (GERALDI, 2011), e serviram de ponte para vivenciarmos também um processo de pesquisa-formação entre universidade-escola. Nesta investigação, o espaço da escola tornou-se um lugar praticado pelo professor (sujeito da investigação), professor da universidade e aluno do curso de Pedagogia (bolsista PIBIC), entre outros sujeitos que circularam na escola. Todos saíram de suas estabilidades para adentrarem no universo da *pesquisa-formação* colaborativa. Desse modo, deixaremos de investigar sobre o professor para investigarmos com o professor, com o propósito não só de analisar suas práticas, mas subsidiá-lo na busca de explicações para suas inquietações, desafios e (re)encaminhamentos de suas práticas de ensino da leitura. O aporte teórico dos estudos realizados foram baseados nos diálogos sobre: concepções de língua e linguagem (GERALDI, 2003); Concepções de leitura (KOCH E ELIAS, 2006); Leitura e mediação (BORTONI-RICARDO, 2010); Os sentidos do texto (CAVALCANTE, 2016); Dialogo e interação (BAKTHIN, 2006) e pesquisa colaborativa (IBIAPINA, 2009). Nessa investigação, com base no aporte teórico que nos apoiamos, adotamos e defendemos que o ensino da LP na concepção interacional (dialógica) da língua, na qual os sujeitos alunos podem se colocar como “atores”, construtores sociais, sujeitos ativos que dialogicamente se constroem e são construídos no texto, considerando o próprio lugar da interação e da construção dos interlocutores. Assim, no acontecimento da aula de leitura, “o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeito e não algo que preexiste a essa interação” (KOCH E ELIAS, 2006, p. 11). Nesse contexto, a leitura é, entendida por nós, como uma “atividade interativa

altamente complexa de produção de sentidos” (Id. Ibid). **Ensino da Leitura na Educação no Ensino Médio de Jovens e Adultos: alguns apontamentos teóricos** A aula de Língua Portuguesa (LP), em qualquer nível de ensino ou modalidade, precisa garantir a aprendizagem dos alunos no que diz respeito aos eixos: leitura, produção de texto, oralidade e análise linguística. Para que esses sujeitos possam desenvolver habilidade e competências linguísticas sobre o uso da LP enquanto prática social, capazes de compreendê-la como língua materna produtora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade (PCN, 2002). As práticas de leitura de textos na aula de português, nosso objeto de investigação representa uma oportunidade significativa de acesso do aluno da Educação de Jovens e Adultos (EJA) a cultura letrada, sujeitos esses que, muitas vezes, apresentam uma pobreza de repertório de leitura escolarizada, mas que vivenciaram/vivenciam práticas sociais de leitura em diferentes espaços comunicativos que circulam ao (re)inventar o seu cotidiano. Sobre a especificidade do sujeito da EJA, aliás, é importante ressaltar que, segundo a Resolução nº 4, de 2010, do CNE/CEB, no art. 11, § 3º, os cursos em tempo parcial noturno devem estabelecer metodologias adequadas às idades, à maturidade e às experiências de aprendizagens, para atenderem aos jovens e adultos em escolarização no tempo regular ou na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Tudo isso impõe ao professor, na aula de leitura, considerar o leitor (aluno), sujeito que possui conhecimentos enciclopédicos ou de mundo, conhecimento linguístico e conhecimento interacional (KOCH E ELIAS, 2006). Santos (2014), ao (re)pensar o ensino da leitura na EJA, evidenciou que, de fato, o leitor jovem, adulto e/ou idoso não é passivo mediante o texto lido, ele opera um trabalho produtivo, ele (re)escreve, e (res)significa. Assim, o leitor (aluno) tem a possibilidade de modificar ou atribuir o sentido, faz o que bem entende, distorce, reemprega, introduz variantes, deixa de lado os usos correntes (PETIT, 2010), ou seja, coloca-se no lugar do leitor. Dessa forma, qualquer texto se dar ele mesmo a ler, pelo menos em princípio, de diferentes formas (LAROSSA, 2013). Isto impõe e supõe “dar à leitura o estatuto de uma prática criadora, inventiva, produtora, e não anulá-la no texto lido, como se o sentido desejado por seu autor devesse inscrever-se com toda a imediatez e transparência, sem resistência nem desvio, no espírito de seus leitores” (CHARTIER, 2009, p. 78). Em se tratando dos alunos da EJA, como demonstrou Santos (2006; 2014) a pobreza de acesso ao material escrito, na aula de LP, pode privar o leitor não apenas dos bens materiais de consumo “que tornam a vida menos dura, mais fácil, mais agradável; não apenas dos meios de proteger a própria intimidade; mas também de bens culturais que conferem dignidade, compreensão de si mesmo e do mundo, poesia; e priva ainda das trocas que são realizadas em torno desses bens” (PETIT, 2010, p.44). Compreender o lugar das práticas de leitura implica problematizar as opções teórico-metodológicas do professor, a circulação dos gêneros, e, sobretudo, os propósitos e finalidades das práticas de leitura. Marcuschi (2008), ao dialogar sobre a interface entre leitura e compreensão como trabalho social, encontro entre sujeitos, e não

atividade individual, defende que compreender não é apenas uma ação linguística ou cognitiva, é uma forma de imersão com o outro dentro de uma cultura e uma sociedade. Assim, concordamos com Bortoni-Ricardo et al., ao defender que o desenvolvimento da compreensão leitora “não pode restringir-se ao conteúdo das disciplinas de Língua Portuguesa. Pelo contrário, é tarefa de todas as disciplinas, ainda que, na escola brasileira, prevaleça essa distorção de atribuir esse compromisso somente aos professores de língua materna” (2010, p. 16) Nessa investigação adotamos e defendemos que o ensino da LP na concepção interacional (dialógica) da língua, na qual os sujeitos alunos podem se colocar como “atores”, construtores sociais, sujeitos ativos que dialogicamente se constroem e são construídos no texto, considerando o próprio lugar da interação e da construção dos interlocutores. Assim, no acontecimento da aula de leitura, “o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeito e não algo que preexiste a essa interação” (KOCH E ELIAS, 2006, p. 11). Nesse contexto, a leitura é, entendida por nós, como uma “atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos” (Id. Ibid). A propósito da questão o lugar da leitura e do leitor no ensino médio da EJA é relevante pensar o trabalho com a leitura na escola, que segundo Antunes (2003, p. 27), entre outras práticas, ainda é “uma atividade de leitura sem interesse, sem função, pois aparece internamente desvinculada dos diferentes usos sociais que se faz da leitura atualmente”, reafirma ainda que temos, em muitos contextos, “uma escola sem tempo para a leitura” (p. 28). Para Santos (2014) uma escola sem espaço e tempo para a leitura parece paradoxal à medida que essa instituição é, por excelência, o lugar privilegiado para a vivência dessa prática. Ângela Kleiman (2004, p.14), ao pensar o ensino da PL, já afirmava e defendia que a concepção hoje predominante nos estudos de leitura é a de leitura como prática social

[...] que é subsidiada teoricamente pelos estudos do letramento. Nessa perspectiva, os usos da leitura estão ligados à situação; são determinados pelas histórias dos participantes, pelas características da instituição em que se encontram, pelo grau de formalidade ou informalidade da situação, pelo objetivo da atividade de leitura, diferindo segundo o grupo social [...].

Estamos diante de um convite e, ao mesmo tempo, de uma necessidade de (re)pensar as práticas de leitura no Ensino Médio de EJA de modo que a escola possa garantir a formação do sujeito leitor do mundo e da palavra. Por fim, os encaminhamentos didáticos de uma prática de leitura é uma opção política. Nesse sentido, “o espaço da sala de aula, no tempo de aula, é lugar dominado pelo professor: fechada a porta, são os professores e os alunos que fazem a aula acontecer ” (GERALDI, 2011, p. 54). Assim,

adentrar na sala de aula para observar o lugar do ensino da leitura e, conseqüentemente, dos alunos será sempre uma seara fecunda. **Um caminho metodológico, entre tantos outros: uma investigação colaborativa** A investigação colaborativa desenvolve-se em uma escola pública estadual, situada no bairro da Jatiúca, em Maceió-AL, em 1 (uma) turma do 2º (segundo) ano do ensino médio da Educação de Jovens e Adultos. O sujeito da pesquisa foi uma professora de Língua Portuguesa, que embora já tenha mais de 20 (vinte) anos de experiência profissional atua há apenas 1(um) ano no Ensino Médio de EJA. Segundo a professora não recebeu da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas nenhuma orientação de como atuar na referida modalidade de ensino, nem quais as orientações curriculares deveriam subsidiar o ensino de Língua Portuguesa na EJA. Para a professora, a ausência de orientação pedagógica e curricular têm provocado insegurança no que diz respeito “ao quê?

” e ao “como ensinar?

”. Nesta pesquisa qualitativa, adotamos como a abordagem metodológica à pesquisa colaborativa (DESGAGNÉ, 2007; IBIAPINA, 2008). Vivenciando ao longo da investigação estratégias metodológicas (BOGDAN E BIKLEN, 1994) que nos permitam aproximar-nos do fenômeno investigado, de forma que o objeto e o método de investigação mantivessem uma relação estreita, são elas: entrevista, observação da prática de ensino da leitura, sessão reflexiva e sessão de estudo, para que a professora possa refletir e (re)planejar sua prática. No processo de coleta de dados as análises dos *corpora* de deram de forma indutiva (dos dados para a teoria). Permitindo-nos perceber que o significado é de importância vital na abordagem qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994). No entanto, os contatos com o professor e com as práticas de leitura, por meio das etapas da pesquisa, nos levado à fonte direta de dados, despertando-nos o interesse mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos. Pois, as observações da prática e o diálogo com a professora mostra-nos que é preciso refletir sobre a prática docente para poder (res)significá-la. **Diálogos e saberes co-construídos no processo de pesquisa-formação: resultados e discussões** Por meio da referida pesquisa-formação, nos diálogos com os *corpora*: entrevista com a professora partícipe da investigação e observação de suas aulas de leitura, mostram-nos que, apesar de sua pouca experiência na modalidade, o professor partícipe da investigação entende que as

práticas de leitura devem estar articuladas às práticas de produção e de análise linguística. Além de que a leitura do texto na escola deve provocar a capacidade de evocar múltiplos sentidos entre os leitores. As aulas observadas, desvelam ainda a necessidade de uma reflexão sobre o papel da mediação do professor no processo de formação do leitor jovem e adulto, e o professor entende a leitura como uma possibilidade de diálogo – interação leitor-texto-autor-mundo (SANTOS, 2014). Assim, em se tratando dos sujeitos da EJA a mediação deve levar em conta o conhecimento prévio do aluno. Pois, esses sujeitos, na tentativa de compreender o texto apoiam-se em seus saberes sobre o mundo, sobre sua realidade, desvelando crenças, valores e identidades. De acordo com a análise das aulas de leitura observadas percebemos que a prática de leitura acontece no contexto da aula de Língua Portuguesa. No entanto, durante as 8 (oito) observações, o professor realizou a oralização do texto, e aos alunos competia apenas a interação por meio do diálogo. Com base nas referidas observações, levantamos os seguintes questionamentos, para serem problematizados na sessão reflexiva: em outras práticas de leitura, os alunos têm contato com a materialidade do texto escrito?

Como você realiza a mediação da prática de leitura no contexto em que os alunos têm acesso ao texto escrito?

Seria possível observarmos uma prática de leitura na qual os alunos se debruçarem sobre o texto escrito?

A presente investigação vem mostrando que interagir com o professor sobre suas práticas de ensino da leitura permite-nos compreender sua forma singular de entender, não só sua concepção de leitura e de linguagem, como prática social e histórica, mas como se planeja e se vivencia essa prática por meio da interação dialógica no acontecimento da aula, além do lugar do aluno leitor. A investigação vem apontando ainda que a prática de leitura nas aulas de LP é recorrente, cujos gêneros mais lidos são os do domínio discursivo literário, nos auxiliando, assim a entender o acontecimento de uma aula de leitura, além de percebermos a pouca interação dos alunos e, também, que há uma predominância de jovens, pois dos 26 (vinte e seis) alunos da turma 20 (vinte) são jovens. Assim, como temos estudado, o professor parece entender que língua/linguagem e sua dialogicidade é um instrumento que possibilita a interação entre os sujeitos no contexto da aula de leitura. Os nossos estudos teóricos leva-nos a entender que as práticas

de ensino da leitura deve se aproximar da perspectiva de que os gêneros que circulavam na sala aula de leitura poderiam ser entendidos como uma forma de comunicação, sobretudo escrita, caracterizada por características relacionadas ao conteúdo, forma de composição e ao estilo. A postura do professor mediante as práticas de leitura segue, de certa forma, as orientações presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental, que propõem atividades de ensino da Língua Portuguesa que partam do eixo USO- REFLEXÃO-USO. Pois em suas aulas, o professor chamava a atenção dos alunos para os usos sociais da língua, através da reflexão o texto, o contexto, o co-texto e as práticas sociais. Embora, quase sempre era o professor quem “controlava” o que poderia ser dito ou discutido. Dado o exposto, a investigação vem nos possibilitando avançar em relação aos saberes teóricos sobre a especificidade de uma prática de leitura no Ensino Médio de EJA. Entre muitos aspectos, entendendo que o leitor jovem, adulto ou idoso, através do seu conhecimento prévio, construído por meio de suas experiências (conceituais, linguísticas, afetivas, atitudinais, etc.), dialoga com o texto verbal e/ou não verbal, articulando ideias, (res)significando-as e se (res)significando enquanto sujeitos da linguagem. Dessa forma, nas práticas de leitura, ao longo e/ou por meio da interação, o sujeito aluno recria seus referenciais e seus repertórios de leitura à medida que o texto age sobre o leitor e, o leitor age sobre o texto, num *movimentum* de significar e (res)significar o texto lido. **Conclusões finais** O desenvolvimento de investigação colaborativa no *locus* da escola por fundamentasse no princípio de uma pesquisa-formação por meio do diálogo universidade-escola apresenta alguns aspectos positivos e negativos que de certa forma interverem no andamento da investigação e a vivência do plano de trabalho. Com relação aos aspectos positivos podemos destacar: Aproximação universidade-escola; diálogos teórico-práticos no interior da escola; desconstrução da imagem do pesquisador que tradicionalmente adentrar à escola apenas para coletar dados; aprofundamento teórico por meio dos estudos durante o desenvolvimento do projeto; diálogo teórico-prático desvelando o saber docente e a necessidade de mudança na/da prática de leitura no Ensino médio de EJA; desenvolvimento da capacidade discursiva de produção de registros escritos ao longo da pesquisa. Com relação aos fatores negativos: Ocorreram greves das escolas públicas; pouco tempo para o diálogo com a professora sujeito

da investigação, considerando que a escola não garante um tempo para a formação e o planejamento do professor; tempo pedagógico comprometido na escola, fazendo com que as aulas sejam aligeiradas, não dando condições ao professor de concluir seu planejamento de aula de leitura, conseqüentemente, dificultado o coleta dos *corpora* no espaço de tempo planejado. Com relação aos aspectos positivos, eles têm permitido o satisfatório desenvolvimento da pesquisa tanto com relação a aproximação e coleta de dados na escola *locus* da pesquisa como também no processo de aprendizagem teórica sobre as principais categorias de análise que fundamentam a investigação, sobretudo: leitura na escola. Em se tratando dos aspectos negativos, temos buscado nos adequar ao espaço e tempo da escola, considerando sua dinamicidade. De modo que possamos, nos limites da escola, irmos vivenciando o processo de pesquisa-formação colaborativa, no qual os sujeitos envolvidos possam construir conhecimentos. Por meio de um olhar ainda insipiente, durante as práticas de leitura observadas temos percebido que: há uma recorrência da oralização do texto pela professora; os gêneros textuais circulam na sala de aula; e, com relação aos aspectos discursivos do texto a professora tenta chamar a atenção dos alunos sobre às relações de intertextualidade entre os textos trabalhados, conduz a reflexão para a percepção dos recursos estilísticos do texto como: metáforas, repetições, comparações, entre outros. Durante as práticas observadas, os únicos textos que os alunos tiveram contato foram os apresentados pela professora. Dessa forma, em se tratando dos alunos da EJA, como demonstrou Santos (2006; 2014) a pobreza de acesso ao material escrito, na aula de Língua Portuguesa, pode privar o leitor não apenas dos bens materiais de consumo “que tornam a vida menos dura, mais fácil, mais agradável; não apenas dos meios de proteger a própria intimidade; mas também de bens culturais que conferem dignidade, compreensão de si mesmo e do mundo, poesia; e priva ainda das trocas que são realizadas em torno desses bens” (PETIT, 2010, p.44). Dado o exposto, as observações da prática pedagógica tem nos despertado o interesse e a necessidade de aprofundamos cada vez mais o diálogo teoria-prática-teoria. E ao realizarmos paralelamente a investigação na escola a revisão da literatura, numa interface entre educação e linguagens, sobre as categorias que dialogam e se entrelaçam durante a vivência do projeto: leitura, educação de jovens e adultos, ensino médio, conseguimos estabelecer ao

longo de toda a investigação diálogos teórico-práticos. Dado o exposto, a pesquisa tem trazido significativas contribuições para a reflexão sobre as aulas de leitura no ensino médio de EJA. Levando-nos a inferir que é possível mudar os percursos e as possibilidades do desenvolvimento da *práxis* docente de ensino da leitura, como nos diz Imbernón (2009), ao refletir sobre a formação permanente dos professores, o compromisso com a mudança pressupõe uma análise das condições de trabalho docente e por denunciá-las, buscando meios para mudanças.

**REFERÊNCIAS** ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Trad. M. Lahud e Y. F.Vieira. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009. BORTONI-RICARDO, Stella Maris, MACHADO, Veruska Ribeiro, CASTANHEIRA, Salete Flores. **Formação do professor como agente letrador**. São Paulo: Contexto, 2010. CAVALCANTE, Mônica M. Os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2013. CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 2ª ed. – Petrópolis: Vozes, 2008. COLOMER, Teresa. CAMPS, Anna. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**. Porto Alegre: Artmed, 2002. DESGAGNÉ, Serge. **O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos**. Revista Educação em Questão. Natal, v. 29, n. 15 pp. 7-35, maio-agosto 2007. GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2003. IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimento**. Brasília: Liber Livro Editora, 2008. KOCH, Ingedore Villaça & ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006. LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. 5 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008. PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. 2. ed: São Paulo: Editora 34, 2010. SANTOS, Adriana C. **O ensino da leitura na educação de jovens e adultos: o *movimentum* de significar e ressignificar a prática docente em contexto de pesquisa colaborativa**. Maceió, 2014. (Tese de doutorado).

Estudante de graduação em pedagogia da Universidade Federal de Alagoas.

Professora adjunta da Universidade Federal de Alagoas, atuando nos cursos de Pedagogia e Letras.  
Desenvolve estudos na área de Educação e Linguagem.

Recebido em: 31/05/2016

Aprovado em: 02/06/2016

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: