Uma reflexão sobre a prática de leitura da EJA

∗∗Henrique Romaniello Passos, orientador
∗Helene Gima Neves, graduanda do Curso de Letras

Resumo

Esta investigação sobre a leitura na EJA destaca a importância do incentivo aos estudantes para essa prática. A consciência da necessidade da instrução formal já está amplamente difundida em nossa sociedade. Há um enorme contingente, contudo, que caminhando na contra-mão da correnteza, abandona os estudos durante a fase escolar para depois constituí o público da EJA, quando de seu retorno à escola. Nesse momento, deparam-se esses alunos com o obstáculo da prática da leitura. Nossa intenção é detectar e analisar as causas das dificuldades dos alunos quanto à prática da leitura na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e penetrar os meandros da cognição humana em busca de uma visão do processo, na esperança de proporcionar um arcabouço teórico consistente para uma estimulação fundamentada da leitura. Esperamos, com este projeto, encontrar uma trilha que nos encaminhe para a solução desse problema. A metodologia consistirá em pesquisa de campo, em uma interferência em sala de aula no sentido de salientar a importância da leitura junto aos alunos do 9º ano "A" da Escola Nossa Senhora do Carmo. Por fim, os dados serão analisados por meio da aplicação de um questionário contendo 8 perguntas relacionadas ao tema. Da analise será apresentada uma proposta eficaz para amenizar o problema.

Palavras-chave: Leitura, Prática e EJA

Abstract

This investigation about reading in Education for Young People and Adults highlights the importance of estimulating students towards its practice. The awareness of the need of formal instruction is largely well-known all over society. A great amount of people, though, going in opposite way, leave school and return later as EYPA's audience. In this moment, these students face the obstacle of reading practicing. Our intention is detecting and analyzing the causes of students' difficulties regarding EYPA's reading practicing and meddling into the meanders of human cognition searching a view of the process and hoping to provide a consistent theoretical support for a reading grounded stimulation. Methodology consists of field research, delivering a short speech about the importance of reading for Nossa Senhora do Carmo School's students of the 9th year, class A. Data will be finally analysed by means of a quiz with 8 questions related to the theme. From such an analysis an efficient proposal is to be presented to ease the problem.

Key words: Reading, Practising and Education for Young People and Adults (EYPA)

1. Introdução

Este texto pretende levantar a discussão sobre a Educação de Jovens e Adultos, modalidade de ensino que tem como finalidade não só formar o cidadão do futuro, mas também preparar o cidadão do presente. Para que isso aconteça, é fundamental aproximar a escola do mundo do trabalho, da cidadania e da comunidade, já que vivemos numa sociedade totalmente letrada, na qual se torna necessária a prática da leitura.

∗ Graduada no Curso de Licenciatura Plena em Letras: Português/Inglês pela Universidade Federal do Amazonas
∗∗ Mestre em Lingüística pela Universidade Federal de Minas Gerais. Orientador do Trabalho de Conclusão de Curso

Lemos para vivermos melhor e compreendermos a realidade que nos cerca. Ao observamos algo ao nosso redor, possivelmente estamos fazendo a leitura do mundo. Em razão disto, percebe-se que há vários jovens e adultos que desejam uma educação a fim de desenvolverem conhecimentos considerados básicos. A EJA é um programa que visa contribuir para o aprimoramento do cidadão possibilitando a melhoria de sua qualidade de vida, que, por sua vez, pressupõe acesso e direito à educação: sem leitura não dá para interpretar a vida. É imprescindível que o leitor entenda o que esteja lendo, que consiga interpretar a maior variedade possível de textos. Ler sem interpretar é não refletir a respeito do conteúdo de um texto, é ignorar sua estrutura.

A partir da observação das iniciativas de estímulo à leitura, verificou-se durante o estágio supervisionado de Língua Portuguesa que os alunos do 9º ano "A" da Escola Nossa Senhora do Carmo apresentam dificuldades na consolidação deste hábito. Com base nessa constatação, deu-se início a esta pesquisa em caráter de iniciação científica, com o intuito de se descobrir por que os alunos da EJA têm dificuldades na prática do hábito da leitura. Esta investigação foi feita a partir de uma abordagem sobre a importância da leitura e com aplicação de questionário com os alunos da referida turma. A expectativa é de que os resultados possam contribuir com os docentes e discentes para um maior aproveitamento da atividade de leitura dentro e fora da sala de aula.

2. O Contexto Histórico da Educação de Jovens e Adultos

O sistema da educação no Brasil inicia-se com a catequese dos indígenas ministrada pelos jesuítas durante a colonização, esforço que se tornou o primeiro investimento na educação de jovens e adultos. Mas foi nos fins do século XIX que o Estado passou a se preocupar com essa modalidade educacional. Entretanto, não se apresentou como uma prioridade, pois o ensino superior era o principal interesse do governo na época, que buscava atender a classe da elite enquanto relegava a escola elementar e secundária para a população.

Com o passar dos anos, ocorre o surto da industrialização da sociedade e do processo de urbanização da sociedade brasileira. Isso fez crescer a demanda pelo acesso à educação,

surgindo a classe de operários. A população de jovens e adultos trabalhadores luta para que o estado ofereça a educação enquanto condição de preparo para o mercado de trabalho.

Graças a essas reivindicações da população da época, a educação ficou

> reconhecida como um direito desde os anos 30, ganhando relevância com as campanhas de alfabetização das décadas de 40 e 50 e com o MOBRAL e o ensino supletivo dos governos militares e a Fundação EDUCAR da Nova República (HADDAD, 2000, p. 11).

Em 1985, o MOBRAL é substituído pela Fundação Nacional para a educação de jovens e adultos. Em 1990 é criado o Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania, diminuindo a distância entre o Estado e a educação de jovens e adultos.

De acordo com a lei 9394/96, a educação de jovens e adultos passa a ser uma modalidade de educação básica nas etapas de ensino fundamental e médio.

Hoje o governo contribui com recursos, merendas, materiais didáticos e com a preparação de um docente voltado para a EJA, que deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim, esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo. Para qualquer profissional que se ocupe do magistério, a garantia padrão de qualidade é um princípio que cobre o aspecto da cidadania enquanto participação e enquanto exigência da clientela a que se destina. A formação adequada e ação integrada implicam a existência de um espaço próprio para os profissionais da EJA nas escolas de ensino fundamental e médio, nas universidades e em outras instituições formadoras.

A EJA foi vista como uma compensação e não como um direito. A EJA é educação permanente, embora enfrente desafios relacionados a problemas sócios educacionais arcaicos que dizem respeito ao acesso universal. A efetivação destes direitos existirá somente quando houver escolas em número suficiente para acolher todos os cidadãos brasileiros e se desta acessibilidade ninguém for excluído. Assim teremos a nosso favor um maior contingente populacional dotado de autonomia de escolha nas interações com o mundo, onde se fazem presentes transformações na organização do trabalho, oriundas da implementação e vulgarização de novas tecnologias, na informatividade, na globalização das atividades produtivas, para as quais uma resposta democrática representa um desafio de qualidade.

3. Perfil dos alunos da EJA

Vivemos numa sociedade que vê o conhecimento como sinônimo de acesso ao poder. Com isso, jovens e adultos procuram a escola em busca de melhoria de vida, motivados pela perspectiva de um bom emprego, de uma exemplificação digna aos filhos, de crescimento como seres humanos e como cidadãos. Os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) possivelmente são jovens que regressam da educação regular diretamente para a EJA após completarem 14 anos, idade limite de permanência obrigatória na educação regular. Em geral, esses jovens têm uma história escolar marcada por múltiplas reprovações, o que faz com que cheguem aos programas de EJA como alunos fracassados na aprendizagem. São também pessoas advindas de classes menos favorecidas e dificilmente têm oportunidades de manusearem variedades de livros. A escola é um ambiente privilegiado que oferece acesso à diversidade de textos. Muitos estudantes, porém, precisam de tempo para ler, pois são trabalhadores que vêm de uma longa jornada de trabalho; muitas vezes o cansaço prevalece e acaba dificultando a prática da leitura, e consequentemente, da escrita.

Desse modo, a EJA, oferece aos jovens e adultos as possibilidades de participar das decisões sobre o destino da sociedade. Ao mesmo tempo é um grande desafio para os trabalhadores, que lutam por uma educação melhor. A educação de jovens e adultos representa uma promessa de efetivar um caminho de desenvolvimento para esse estrato social duramente marginalizado.

4. Base Teórica

4.1. A importância da leitura

A leitura é um fator imprescindível no estudo, é a ampliação de conhecimentos, propicia o início de novos horizontes e sistematiza o pensamento. A leitura já foi considerada simplesmente um meio de receber uma mensagem importante. Hoje a investigação nesse campo define o ato de ler como um processo mental que muito contribui para o desenvolvimento cognitivo. A leitura oferece suporte para o aprendizado, pois amplia horizontes e areja o espaço mental do leitor com novas idéias, capacitando-o para o embate da leitura do mundo, que é, antes de qualquer coisa, condição para a leitura da palavra. De acordo com Freire (2006, p.11)

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

Segundo Paulo Freire, jovens e adultos já trazem conhecimento de sua realidade, são sujeitos capazes de refletir como cidadãos críticos de seu mundo, portanto também podem tomar a leitura como ato prazeroso capaz de gerar conhecimentos novos. A leitura consiste num processo de interpretação. Uma boa leitura é aquela em que o leitor observa um texto, analisa, questiona seu significado, o que resulta em alargamento de sua visão de mundo e de sua capacidade de interação crítica com o texto.

Os estudantes jovens e adultos muitas vezes acreditam que a rotina de comparecimento às aulas ou de prática de leitura de forma mecânica garantem a aprendizagem. Ruiz (1999, p. 34) adverte que não basta ir às aulas para garantir sucesso, para ele "[...] é preciso ler, e principalmente ler bem. Uma leitura de estudo nunca deve ser efetuada sem entender a idéia principal".

O ato de ler e escrever são processos que extraem e compõem informações que contribuem para a formação do cidadão. Quando o sujeito adquire o hábito da leitura e compreende o texto, ele encontra-se no mundo. De acordo com os PCNs (1998, p. 54), "[u]m leitor competente só pode constituir-se mediante uma prática constante de leitura de textos de fato a partir de um trabalho que deve se organizar em torno da diversidade de textos que circulam socialmente". Isso significa que para ser um bom leitor é preciso ler e compreender as diversidades de textos, analisando seu sentido e fazendo suas próprias interpretações para que se suscite o despertar do senso crítico.

A leitura é a maneira pela qual compreendemos a realidade. Todo ser humano é um leitor. Muitas vezes lemos o tempo todo e não estamos atentos a isto, queremos entender o que está acontecendo de errado fazendo a leitura de nós mesmos e da nossa sociedade. Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais da Língua Portuguesa (1998, p. 69) "a leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho atrativo de compreensão e interpretação do texto...". Ler nos ajuda a compreender nossa realidade, pode nos auxiliar com os nossos desejos e nossos sonhos. Enfim, aprende-se a ler também por meio da leitura, além de se aprender com a leitura. Contudo, o mais importante é encontrar sentido na leitura, o prazer de ler, de descobrir, de saber que após percorrermos um texto, temos nosso mundo interior alterado. De acordo com Lakatos e Marconi (2001, p. 19),

> [é] necessário ler muito, continuada e constantemente, pois a maior parte dos conhecimentos é obtida por intermédiário da leitura: ler significa conhecer, interpretar, decifrar, distinguir os elementos mais importantes dos secundários e, optando pelos mais representativos e sugestivos, utilizá-los como fonte de novas idéias e do saber, através dos processos de busca, assimilação, retenção, crítica, comparação, verificação e integração do conhecimento.

4.2. Leitura proveitosa

Antes de compreender como se dá o processo de leitura de um texto, é necessário observar alguns itens que facilitam e ajudam no maior aproveitamento dessa atividade. Sempre que possível, determinar um objetivo, escolher qual o tipo de leitura que se deseja conhecer. Ao ler um livro, é necessário que se leia sem interrupção, que se use o dicionário para tirar dúvidas em relação ao vocabulário, que se compreenda as ideias mais importantes apresentadas pelo texto.

Muitas pessoas reclamam que não compreendem o que leem. Segundo Ruiz (1996, p. 36), "[a]lguns leem tão devagar que, ao final de um parágrafo, já tiveram tempo para esquecer seu início". Na maior parte das vezes, isso acontece por causa da dificuldade na leitura. É importante também saber que não existe um padrão de velocidade e que isso depende do tipo de texto. Cada um deve alcançar sua velocidade de leitura sem prejudicar a compreensão.

O ambiente de leitura também contribui para seu aproveitamento. Conforme Ruiz (1996, p. 36), "[o] ambiente material de leitura deve reunir umas tantas condições que a favoreçam". É importante haver um ambiente apropriado: amplo, arejado, com boa iluminação e silencioso, de modo que o cenário seja o mais propício possível para a manutenção da concentração.

4.3. O trabalho com a leitura na escola

A leitura é uma preocupação para a gestão educacional. Ela não é apenas uma ferramenta de alfabetização, é também um suporte para gerar o senso crítico. Sobre a manutenção de posturas críticas no âmbito da leitura, Ezequiel Theodoro da Silva (2009, p. 28-29) diz: "[p]recisam ser ensinadas, incentivadas e dinamizadas pelas escolas para que os estudantes, desde as séries iniciais, desenvolvam atitudes de questionamentos perante os materiais escritos". Vivemos em um mundo marcado pelo avanço da tecnologia, e é

imprescindível que o aluno esteja atento participando e expondo seu ponto de vista. Por isso a escola é a principal porta de acesso ao progresso intelectual do aluno para que este possa ir acompanhando o mundo moderno. A escola tem o dever de aproximar os estudantes da leitura. Para Zilberman (citada por CEZAR, GOMES e PERUCHI, 2002), "[a] decisão por uma mudança de rumos implica algumas opções por parte do professor, delimitadas essas, de um lado, pela escolha do texto e, de outro, pela adequação desse último leitor". Por isso é importante que o educador tenha consciência de seu papel, pois um professor que não lê não consegue despertar seus alunos para a leitura. É importante ressaltar que cabe ao professor incentivar os seus alunos.

Segundo Lajolo (2006, p. 108), "[u]m professor precisa gostar de ler, precisa ler muito, precisa envolver-se com o lê". O professor é apenas o mediador da leitura, o seu dever não é ensinar a ler, mas contribuir orientando adequadamente a leitura para que o estudante possa criar suas próprias condições de aprendizagem.

O professor deve procurar novas metodologias que incentivem os alunos a ficarem motivados pela leitura, conscientizando sempre sua importância, uma vez que ela é uma das fontes privilegiadas de novos conhecimentos.

De acordo com os PCNs (1998, p. 67),

> [a] formação de professores se coloca, portanto, como necessária para que a efetiva transformação do ensino se realize. Isso implica revisão e atualização dos currículos oferecidos na formação inicial do professor e a implementação de programas de formação continuada que cumpram não apenas a função de suprir as deficiências da formação inicial, mas que se constituam em espaços privilegiados de investigação didática, orientadora para a produção de novos materiais, para a análise e reflexão sobre a prática docente, para a transposição didática dos resultados de pesquisas realizadas na lingüística e na educação em geral.

O papel do educador é de contribuir na formação dos alunos. Conforme ditam os parâmetros, há uma necessidade de revisão de novas metodologias, de reuniões pedagógicas que auxiliem os profissionais em educação a proporcionarem uma aprendizagem de qualidade para seus alunos.

Algumas escolas ainda estão ultrapassadas e não apresentam bibliotecas adequadas. Em outros casos, a biblioteca da escola vive fechada por não haver um profissional responsável ou não apresentam educadores qualificados para orientar corretamente na prática de consulta aos livros e no estabelecimento de um cronograma de aproveitamento desse espaço.

A leitura e a escrita são mais valorizadas e exigidas pela sociedade. A escola, por isso, num trabalho conjunto envolvendo seus docentes, deve incentivar os alunos à prática da

leitura, já que é por meio desse hábito que angariamos conhecimento e ampliamos nossa visão de mundo.

4.4. Leitura e cognição

O processo de ler organiza-se na relação entre grafema, que se manifesta em sinais gráficos, ou melhor, nas letras do nosso alfabeto, e o fonema, que está relacionado aos sons em um sistema lingüístico, da qual produzimos um significado. Nesse sentido, ler estabelece uma relação entre símbolo e significado. Quando lemos, o cérebro armazena vários sentidos para um tipo de expressão, mas ele só processa de novo aquela que representa apenas o sentido adequado em um contexto. No padrão simbólico, o cérebro organiza as reproduções do mundo como se a linguagem e os conteúdos fossem um modelo da realidade do mundo: simbolizar é um dos processos cognitivos mais distintivos da condição humana.

Izquierdo (citado por GABRIELI, 2003) comenta que o processo de formação e evocação das memórias se faz por meio de sinais elétricos e bioquímicos, cuja função, ao cabo de todo o processo, é, em última análise, traduzir. Ao reverter essa informação para a nossa realidade, os neurônios reativam sinais bioquímicos ou estruturais em elétricos, fazendo com que nossos sentidos e nossa consciência possam interpretá-los como se tudo fosse real.

Segundo Teixeira (citado por GABRIELI, 2003), durante a palestra inaugural do I Colóquio Leitura e Cognição realizada pela Universidade de Santa Cruz do Sul/ RS, quando exercemos o ato de ler, lemos e não enxergamos as letras separadamente, mas olhamos para as palavras, não como elas são, mas através de seu significado.

Para Tomasello (citado por GABRIELI, 2003), "[o] processo de aquisição e uso de símbolos lingüísticos transforma fundamentalmente a natureza da representação cognitiva humana", isto é, existe uma relação entre o símbolo e o sentido, e a partir dessa combinação é que fazemos a leitura do mundo, num processo que tem como conseqüência o desenvolvimento da cognição humana. Essa habilidade de reversão do símbolo e do sentido vai sendo aprimorada pelo hábito da leitura. A certa altura, o leitor já não consegue enxergar somente os símbolos, mas sim o sentido que apresentam. Esse procedimento só acontece em virtude da capacidade simbólica a qual apenas o homem tem acesso por causa dos grupos sociais a que pertence. A capacidade simbólica vai se desenvolvendo conforme a interação do sujeito com a sociedade.

Para Molina (citada por CEZAR, GOMES e PERUCHI, 2002), leitura significa "[u]m processo passivo, no qual o estímulo gráfico apresentado aponta diretamente e

automaticamente para a resposta adquirida com uma decodificação instantânea com significado". Diante dessa afirmação, compreende-se então que a leitura pode ser entendida como uma atividade passiva apenas na medida em que o leitor encontra-se subordinado a uma operação simbólico-cognitiva automatizada que foi imposta, pelo treinamento, à mente e ao cérebro. No entanto, a construção de novos sentidos via texto ou via experimentação científica é uma atividade eminentemente ativa. Esse procedimento é justamente aquele que está na base da construção do conhecimento.

Kleiman (citada por CEZAR, GOMES e PERUCHI, 2002) afirma que "[a] leitura é uma atividade cognitiva que tem caráter multifacetado, multidimensionado, sendo um processo que envolve percepção, processamento, memória, interferência e dedução". Pode-se dizer desta maneira que a leitura é um processo de interação entre conhecimento de mundo e saber adquirido, num movimento de construção de sentido acarretado por um compartilhamento mútuo de saberes – do mundo e o formal.

Para os PCNs (1998, p. 51) da Língua Portuguesa, "[l]eitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que existe sobre a linguagem etc." É interessante destacar uma tal mirada progressista integrando a legislação de ensino de nossa língua materna. Está clara a noção de leitura enquanto uma atividade interativa em múltiplos níveis, nos âmbitos extra linguístico e lingüístico.

Para lançarmos um pouco mais de luz sobre o mecanismo cognitivo subjacente à leitura, tomemos a tela do pintor surrealista belga René Magritte como ponto de partida: trata-se da imagem de um cachimbo, junto da qual se lê: "isto não é um cachimbo". O quadro é uma referência clássica quando o assunto é apontar os limites e a natureza de nossa capacidade simbólica, uma vez que, efetivamente, a figura do cachimbo não pode ser tratada como sendo o próprio objeto, e sim como sua representação. A estranheza da peça advém de uma certa evidenciação, em negativo, da virtualidade da linguagem. A palavra evoca instantaneamente um modelo mental (ou virtual, se quisermos) em tudo semelhante à figura do quadro, mas a refutação verbal do pintor atenta para o fato de que ambas – a palavra e a imagem – não são, em última análise, a coisa referida.

Essa capacidade simbólica, lembrada por Margritte, é o tal mecanismo cognitivo que ajunta símbolo e significado no processo da leitura. Sons, cores, ícones, gestos e letras passam a significar e a operar coordenação de ações simples e complexas, desde a cessação do movimento do trânsito diante do sinal vermelho até o manejo das abstrações teóricas das ciências. É também assim que se "lê" o mundo e seus fatos.

No que tange à relação entre funcionamento cerebral e leitura, podemos dispensar a postulação de símbolos armazenados na mente em bloco, à maneira de um dicionário, para adotar a noção de uma matriz de traços de informação a respeito de um conceito ou de uma coisa. Ao invés de um espelho do real, receptáculo de representações armazenadas, a mente, segundo o paradigma conexionista, lidaria com ativações cerebrais distribuídas e não localizadas, isto é, não monolíticas. As ativações localizadas, inclusive, vão de encontro ao princípio da eficiência máxima com o mínimo de esforço.

As conexões neuronais selecionam, dentre as várias possibilidades de significação, a alternativa que melhor se conforma ao contexto de enunciação de uma dada colocação, aliviando o cérebro de processar, de uma só vez, todo o bloco de informações armazenadas. O equipo cerebral funciona sob o princípio da economia: apenas o que é contextualmente relevante é levado em conta para se decodificar uma expressão do tipo "me borrei", no caso de um acidente com o rímel, por exemplo, em detrimento de outras interpretações não autorizadas pela situação.

Até que atinja esse amadurecimento cognitivo, o leitor principiante terá que lutar com o código escrito, habituar-se a ele, abandonar o nível de apreensão dos segmentos menores – a letra, a sílaba e a palavra. Na condição de leitor proficiente, ele operará instantaneamente com os referentes dos significantes, estará preocupado com a produção do sentido, e suas atenções estarão voltadas para os períodos e os parágrafos de um texto, para seu horizonte estrutural. A distância entre uma condição e outra está unida por um *continuum*, por uma escala progressiva dentro da qual os níveis de compreensão textual são gradativamente galgados. Como diz Kintsch (citado em GABRIELI, 2003):

> Compreensão textual é compreensão de estrutura. Compreender um texto significa formar uma estrutura mental que representa o significado e a mensagem de um texto. Diferentes teorias de compreensão textual [...] discordam quanto às características exatas desta estrutura, mas concordam quanto à questão central da construção da estrutura.

O aumento da proficiência textual está vinculado ao hábito da leitura. Para que sejam abandonadas as etapas iniciais do balbucio silábico, necessário é interagir cada vez mais e com gêneros diversos, num processo que sempre dialoga com o nosso estar no mundo. Na verdade, se a leitura do mundo precede a da palavra, como diz Paulo Freire (2003), depois é esta que passa a incidir sobre ele, a modificá-lo, haurindo dele e a ele retornando as influências desse circuito de forças constituído pela relação leitor-mundo. Tal ativismo dialógico-textual depende, repetimos, de um investimento constante na leitura:

> A freqüência de uso, a prática, leva à automatização da parte mecânica da leitura, ou seja, à formação de uma memória procedural para a leitura, que permite que a atenção seja voltada à construção do sentido do texto. Além disso, a maior rapidez de processamento do código escrito permite que a memória de trabalho lide com unidades maiores como os sintagmas e frases, ou ainda com as idéias, e não com letras e sílabas, permitindo a construção da estrutura do texto (GABRIELI, 2003, [s. p.]).

Os pesquisadores das ciências cognitivas ainda não tiveram uma resposta óbvia sobre as mudanças no desenvolvimento da linguagem. Quanto ao desenvolvimento do indivíduo, as mudanças ocorrem debaixo dos auspícios dos diferentes tipos de memórias. Existem as memórias procedurais, que cuidam de procedimentos mecânicos como o movimentos dos olhos e da mão, e a memória declarativa, que se subdivide em memória episódica, que nos permite lembrar das situações vivenciadas, e a memória semântica, que nos orienta para as questões do aquecimento global, da legislação de trânsito e são guardadas no formato de proposições. Bem se vê como o desenvolvimento da linguagem propiciou a criação de um sistema de memória flexibilizado para o tratamento de vários tipos de informações.

Para os cientistas existe um problema que dificulta a explicação correta do funcionamento da cognição humana: a falta de instrumentos de estudo voltados para esse objeto, pois a maior parte desses estudos vem de animais. A memória semântica não pode ser feita estudando-se os animais inferiores ao homem, pois só os humanos adquiriram esse tipo de memória.

O desenvolvimento cognitivo dos adultos relaciona-se com o meio cultural e com o ambiente, o que faz com que esse processo dure a vida inteira quando são dadas as condições de motivação e as atitudes apropriadas. É necessário muitas vezes introduzir algum tipo de mudança para que essas possibilidades sejam aproveitadas, interferências essas que abrangem particularidades físicas, cognitivas e pessoais, iluminação adequada, incentivo motivador, melhoria dos recursos pedagógicos, etc. Dessa forma, amenizam-se os obstáculos que possam se interpor diante das situações educativas e da demanda pela educação formal.

5. Enfoque metodológico

Nas observações realizadas em sala de aula durante o estágio supervisionado de Língua Portuguesa, na turma do 9º ano “A” da Escola Municipal Nossa Senhora do Carmo, na modalidade Educação de Jovens e Adultos foram detectados problemas relacionados à

dificuldade na leitura e na compreensão de textos. Esta investigação considerou uma amostra constituída por 24 alunos, matriculados regularmente na referida escola, todos participantes voluntários. Responderam a um questionário de oito perguntas abertas sobre sua prática de leitura. A partir de uma avaliação dos resultados, faremos uma proposta de atividades que ajude a amenizar o problema detectado.

6. Procedimento

Para a aplicação do questionário, foi feita uma leitura para que a temática do texto fosse contextualizada junto à realidade dos alunos. Em seguida, fez-se uma breve preleção sobre as potencialidades da leitura, salientando-se sua importância para a compreensão da realidade que nos cerca e apontando sua influência no desenvolvimento intelectual dos estudantes. Houve participação deles em debate sobre o assunto apresentado.

6.1. Material

O material utilizado para esta atividade constituiu-se de um texto impresso sobre a importância da leitura.

6.2. Resultado da análise dos questionários

Na primeira questão foi feita a seguinte pergunta: “Você gosta de ler?” As respostas foram bem satisfatórias, pois 87,5% dos alunos responderam de forma bem clara que gostam de ler.

A segunda questão refere-se ao universo de leitura dos alunos. Perguntou-se: “Se gosta, gosta de ler o quê? Se não gosta, por quê?” O objetivo foi investigar suas preferências; a lista contemplou os mais diversos gêneros: historinhas em quadrinhos, livros didáticos, lendas, a Bíblia. As revistas e os jornais alcançaram a preferência de 25% dos alunos.

Na terceira questão foi explorada a freqüência da leitura: “Com que freqüência você lê?” As respostas foram bem variadas; muitos alunos não conseguiram responder adequadamente à questão. Um montante equivalente a 20,8% dos alunos respondeu que lê duas vezes na semana.

A quarta questão estava relacionada à importância da leitura: “Você acha importante ler?” Quanto a isso, admitem eles que a leitura orienta para a vida, faz raciocinar melhor, favorece uma escrita melhor, mais correta, enriquece o vocabulário. Pode-se dizer que conseguem perceber que sem leitura dificilmente aprendemos. Do total, 41,6% confirmam que ler é importante para o conhecimento.

Com a quinta questão procurou-se saber se os alunos sentem dificuldades em ler o que gostam: “Você sente dificuldade em ler as coisas de que você gosta?” 79,1% dos alunos disseram que apresentam muitas dificuldades.

Na sexta questão procurou-se proceder a uma varredura das causas das dificuldades que atravancam sua atividade de leitura: “O que dificulta sua leitura?” São várias as causas que os impedem de não praticar o hábito da leitura: a visão, as palavras desconhecidas, etc. As respostas mais comuns, 20,8%, queixaram-se das letras pequenas e da falta de tempo.

A sétima questão intentou abordar o valor social da leitura: “No seu local de trabalho ou em sua casa, as pessoas valorizam e tem o hábito da leitura?” 91,6% dos alunos afirmam que em sua casa e no local do trabalho as pessoas entendem a leitura como um hábito importante.

A oitava questão perguntava sobre o uso do dicionário: “Quando você lê, procura no dicionário alguma palavra que não entende?” 58,3% dos alunos afirmam que quando não compreendem algum vocábulo procuram por seu significado.

Assim, constatamos a partir da pesquisa de observação, da pesquisa de campo e das análises dos resultados as dificuldades dos alunos em relação à prática da leitura. Eles até se interessam por ela, mas a falta de tempo e os problemas na visão acabam contribuindo para o arrefecimento de seu esforço. Entre os mais jovens, ressaltamos que a falta de incentivo para a leitura deve certamente contribuir para um déficit na aprendizagem. Cabe a nós o dever de trabalhar numa solução que resulte num “encantamento” com a prática prazerosa da leitura.

Percebeu-se também que grande parte dos alunos apresenta dificuldades na prática da leitura principalmente porque não possuem um livro específico. A leitura que fazem torna-se monótona e cansativa, de forma que a associação do código ao conteúdo do texto torna-se mais difícil. Dessa forma, ao realizarem atividades relacionadas a compreensão de texto, evidenciou-se sua inabilidade interpretativa, mais outro elemento deflagrador de seu desinteresse pela leitura.

Em se tratando de um universo de alunos com restrições de acesso à leitura, como é o caso dos alunos de EJA pesquisados, podemos situá-los além da etapa do chamado analfabetismo funcional – condição em que o indivíduo é considerado letrado apenas por

saber desenhar o próprio nome ou ler as palavras, apesar de se mostrar inapto para redizê-las ou explicá-las. Os ditos alunos já estão, contudo, distanciados o bastante de um cotidiano de leitura a ponto de poderem ser classificados como leitores disfuncionais, ou seja, pouco entendem do que está escrito, pouco fruem e pouco diversificam seu acervo de leituras.

Levando-se em conta os dados analisados, as opções que mais ajudariam os alunos da EJA estariam nos jornais, nas revistas e nas pequenas histórias. Com o foco direcionado para seus gostos pessoais, ler vai certamente se tornar uma atividade constante, estimulante e prazerosa.

7. Proposta de Atividade: apresentação e suporte teórico

A presença da imagem como um elemento catalisador da leitura, ou melhor, como um estimulante à leitura é um ponto comum não declarado nas preferências dos alunos. Revistas e jornais, além das pequenas porcentagens relativas às histórias em quadrinhos, apóiam-se pesada e estrategicamente no elemento pictórico e gráfico como um suporte ao texto escrito. Peruchi, Gomes e Cezar, em suas considerações sobre a motivação para a leitura, chegam a sugerir que "se o texto for extenso e *não ilustrado*, o professor deverá fazer alguns questionamentos para despertar o interesse pela leitura" (grifo nosso), numa clara referência ao papel coadjuvante da imagem nesse cenário.

Lembremos que o processo cognitivo da simbolização funciona sob o princípio do esforço mínimo aliado à eficiência máxima. Se for válido o ditado "uma imagem vale por mil palavras", então nada melhor do que uma figura para sintetizar o encadeamento linear, a esteira rolante das frases e dos parágrafos de um texto escrito. A própria ativação cerebral distribuída que, segundo o paradigma conexionista, regula o processo de simbolização é uma espécie de mutirão cerebral generalizado, econômico, que evita a sobrecarga de um *download* instantâneo e enciclopédico de um bloco de informações a respeito de um referente qualquer, como querem as teorias que tratam o cérebro como um depósito de verbetes de dicionário. Talvez possamos até enxergar uma certa identidade entre o padrão sistêmico, matricial de ativação do cérebro com a percepção não-linear, orgânica da imagem.

Na medida em que propomos uma atividade inicial de incentivo à leitura, a idéia é começarmos atendendo ao corpo discente em sua preferência por textos curtos. A inércia dos alunos, isto é, sua tendência à perpetuação de um *status quo* caracterizado pela indisponibilidade para a leitura, deverá ser vencida aos poucos. Textos pequenos amparados

imageticamente agora, textos maiores e cada vez mais imageticamente despojados depois, até que se atinja o patamar de uma leitura de fruição de uma obra literária, por exemplo, se entendermos esse estágio como aquele a ser alcançado.

O texto da atividade proposta é um trecho extraído da revista *Mundo Estranho* e foi utilizado como um exercício de gramática elaborado por Ernani Terra (2006, p. 107) em seu *Curso Prático de Gramática*. Assunto: a anta. O pequeno parágrafo discute se é válido atribuir estupidez ao animal, cujo nome também serve para caracterizar um indivíduo pouco inteligente, bobo, que comete erros crassos. A descrição do animal é curiosa, parece ele um amontoado de bichos diferentes. A imagem lateral resolve os possíveis delírios da imaginação num átimo de segundo, como geralmente acontece no cotejamento entre descrição linear e imagem. Ao mesmo tempo, o texto dialoga com outra fauna e acrescenta um toque de humor na contemplação da anta. Há uma permuta de qualidades, portanto, entre os dois extratos, o lingüístico e o visual.

Um personagem é convocado para carnavalizar ainda mais o retrato falado do bicho, apesar de funcionar igualmente para resumi-lo: o monstro de Frankenstein. Resultado de uma montagem feita com partes de corpos humanos, a menção à criatura do romance de Mary Shelley concentra em si algo da bizarrice anatômica do animal. Desnecessário dizer que a sugestão de leitura da obra está feita, e se possível, uma sessão de cinema na escola. Que outros seres, ficcionais ou não, poderiam ser descritos nos mesmos termos? O dragão, talvez? A esfinge egípcia? O cavalo Pégasus e o monstro Minotauro, a cabeça da medusa, todos da mitologia grega? A representação do signo de Sagitário? E nós, seres humanos, também não somos retratados como herdeiros dos olhos de nossa mãe, dos cabelos do pai? Propõe-se a charada: que animal anda com quatro patas de manhã, duas à tarde e três à noite? (Resposta: o homem. Engatinha quando bebê, transforma-se em bípede em seguida e alcança a velhice apoiando-se no terceiro pé, a bengala.)

Fazendo com que uma referência puxe outra referência, o exercício acaba abrindo o leque de convites à leitura, ou pelo menos a uma ligeira passada de olhos pela Wikipédia.

8. Considerações Finais

Na conclusão deste trabalho, ficou nítida a necessidade de os alunos se movimentarem no sentido do domínio da leitura, já que vivemos numa sociedade totalmente letrada.

A leitura deve ser uma preocupação constante na vida de um educador, principalmente em se tratando daquele que leciona para a EJA. Enquanto uma modalidade que constitui objeto de nossa preocupação, foi ela radiografada no que diz respeito às causas da dificuldade na leitura de uma turma do ensino público fundamental. Conforme relatamos vários são os fatores que interferem nesse processo: a visão, a preguiça na leitura de "letras pequenas", a falta de tempo, além de problemas relacionados à interpretação de texto, desinteresse pessoal e falta de incentivo por parte da escola.

Muitos teóricos afirmam que, apesar do afastamento de longos anos da escola, os alunos da EJA não apresentam nenhum problema de aprendizagem. O que falta é o estímulo do professor que, além de intermediário no processo de construção do conhecimento, é o responsável pela motivação de seu aluno. A seleção dos textos mais adequados é também um elemento crucial. Não basta apenas usar o livro didático.

Diante do exposto, recomenda-se aos professores que se conscientizem da prática da leitura no ambiente escolar submetendo-a sempre a experimentações com metodologias ou propostas teóricas robustas e pertinentes, para que as atividades se tornem mais atraentes e produtivas para seus alunos. O costume da leitura pode ser exercitado no contato com revistas, histórias em quadrinhos, textos jornalísticos, humorísticos, narrativos ou literários e ser incluído, desde que atrelado ao rol de preferências dos alunos, à rotina dos procedimentos pedagógicos envolvidos no despertamento do gosto pelo conhecimento, condição *sine qua non* para o desenvolvimento de uma autonomia intelectual, qualidade bastante desejável nesses tempos velozes.

9. Referências bibliográficas

CEZAR, M.; GOMES, J. P. & PERUCHI, I. M. A importância da leitura. Rio de Janeiro, nov. 2002. Disponível em <http://www.faculdadesdombosco.edu.br/v 2.1/documentos/monografia_marcela.pdf> Acesso em: 20 jul. 2010.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.* 45. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GABRIELI, Rosângela. A compreensão em leitura enquanto processo cognitivo. In: II COLÓQUIO DE LEITURA E COGNIÇÃO DA UNISC, 2003, Rio Grande do Sul. Anais eletrônicos, Rio Grande do Sul: Unisc, 2003. Disponível em <http:// www.unisc.br/cursos/pos_graduacao/mestrado/letras/anais_2coloquio/compreensao-leitura enquanto-processo-cognitivo.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2010.

HADDAD, Sérgio. *A educação de pessoas jovens e adultas e a nova LDB*. In: BREZINSKS, Iria (org). *LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. 3. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2000.

IZQUIERDO, Iván. *Memória*. Porto Alegre: Artmed, 2002 *apud* GABRIELI, Rosângela. A compreensão em leitura enquanto processo cognitivo. In: II COLÓQUIO DE LEITURA E COGNIÇÃO DA UNISC, 2003, Rio Grande do Sul. Anais eletrônicos, Rio Grande do Sul: Unisc, 2003. Disponível em <http:// www.unisc.br/cursos/pos_graduacao/mestrado/letras/anais_2coloquio/compreensao-leitura enquanto-processo-cognitivo.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2010.

KINTSCH, Walter. *Comprehension: a paradigm for cognition.* New York: Cambridge University Press, 1998 *apud* GABRIELI, Rosângela. A compreensão em leitura enquanto processo cognitivo. In: II COLÓQUIO DE LEITURA E COGNIÇÃO DA UNISC, 2003, Rio Grande do Sul. Anais eletrônicos, Rio Grande do Sul: Unisc, 2003. Disponível em <http:// www.unisc.br/cursos/pos_graduacao/mestrado/letras/anais_2coloquio/compreensao-leitura enquanto-processo-cognitivo.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2010.

KLEIMAN, Ângela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 1989 *apud* CEZAR, M.; GOMES, J. P. & PERUCHI, I. M. A importância da leitura. Rio de Janeiro, nov. 2002. Disponível em <http://www.faculdadesdombosco.edu.br/v 2.1/documentos/monografia_marcela.pdf> Acesso em: 20 jul. 2010.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*: 6. ed. São Paulo: Ática, 2006.

LAKATO, E. M.; MARCONI, M. de A. *Fundamentos de metodologia científica*: 4. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa, terceiro e quarto ciclos*. Brasília, 1998.

MOLINA, M. Leitura e processo de aprendizagem. In: *Revista Voz das Letras*, Concórdia: Santa Catarina, 1982. nº 2 *apud* CEZAR, M.; GOMES, J. P. & PERUCHI, I. M. A

importância da leitura. Rio de Janeiro, nov. 2002. Disponível em <http://www.faculdadesdombosco.edu.br/v 2.1/documentos/monografia_marcela.pdf> Acesso em: 20 jul. 2010.

RUIZ, J. A. *Metodologia científica: guia para eficiência nos estudos*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Criticidade e leitura*. 2. ed. São Paulo: Global, 2009.

TEIXEIRA, João de F. Palestra proferida por ocasião do I Colóquio Leitura e Cognição. Universidade de Santa Cruz do Sul, 05/11/2003 (texto não publicado) *apud* GABRIELI, Rosângela. A compreensão em leitura enquanto processo cognitivo. In: II COLÓQUIO DE LEITURA E COGNIÇÃO DA UNISC, 2003, Rio Grande do Sul. Anais eletrônicos, Rio Grande do Sul: Unisc, 2003. Disponível em <http:// www.unisc.br/cursos/pos_graduacao/mestrado/letras/anais_2coloquio/compreensao-leitura enquanto-processo-cognitivo.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2010.

TERRA, Ernani. *Curso Prático de Gramática*. São Paulo: Scipione, 2006.

TOMASELLO, Michael. *Origens culturais da aquisição do conhecimento humano*. São Paulo: Martins Fontes, 2003. Trad. Cláudia Berliner *apud* GABRIELI, Rosângela. A compreensão em leitura enquanto processo cognitivo. In: II COLÓQUIO DE LEITURA E COGNIÇÃO DA UNISC, 2003, Rio Grande do Sul. Anais eletrônicos, Rio Grande do Sul: Unisc, 2003. Disponível em <http:// www.unisc.br/cursos/pos_graduacao/mestrado/letras/anais_2coloquio/compreensao-leitura enquanto-processo-cognitivo.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2010.

ZILBERMAN, Regina. *A leitura infantil na escola*. São Paulo: Global, 1985 *apud* CEZAR, M.; GOMES, J. P. & PERUCHI, I. M. A importância da leitura. Rio de Janeiro, nov. 2002. Disponível em <http://www.faculdadesdombosco.edu.br/v 2.1/documentos/monografia_marcela.pdf> Acesso em: 20 jul. 2010.

Anexos

Proposição de atividade de estímulo à leitura

Escola Municipal Nossa Senhora do Carmo

Educação de Jovens e Adultos - 9° ano

Disciplina: Língua Portuguesa

Professora: Helene Gima Neves

Exercício

Leia o texto abaixo e responda às perguntas.

1. Como você descreveria a anta sem compará-la com outros animais?

2. A palavra "frankenteiniana" é uma derivação do nome de um personagem dos filmes de terror. Qual o seu nome? Por que esse personagem, segundo o autor, está relacionado com a anta?

3. Pesquise a descrição dos personagens abaixo. Traga uma gravura de cada um para a sala de aula.
O dragão • A esfinge • O cavalo Pégasus • O monstro Minotauro • A medusa • A representação do signo de Sagitário • Você (você tem os olhos de sua mãe, a cor de pele de seu pai? Traga fotografias que comprovem sua descrição de si mesmo)

4. Responda à charada: que animal anda com quatro patas de manhã, duas à tarde e três à noite? Essa charada foi feita a Édipo pela esfinge. Se o herói grego errasse a resposta, seria devorado pela estranha criatura. Aliás, quem é mesmo esse tal de Édipo?