



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA**

**“A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA FORMAÇÃO DO SUJEITO LEITOR-
CAMINHOS DE UM PROJETO DE EXTENSÃO EM LEITURA E ESCRITA.”**

JULIANE FARIA DE OLIVEIRA

Rio de Janeiro

2017

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA FORMAÇÃO DO SUJEITO LEITOR- CAMINHOS
DE UM PROJETO DE EXTENSÃO EM LEITURA E ESCRITA.

JULIANE FARIA DE OLIVEIRA

Trabalho de Conclusão de Curso Apresentado à Escola de Educação
da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito
final para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Adrienne Ogêda (Orientadora)

Universidade Federal do Estado Rio de Janeiro - UNIRIO

Rio de Janeiro

Dezembro

2017

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA FORMAÇÃO DO SUJEITO LEITOR- CAMINHOS
DE UM PROJETO DE EXTENSÃO EM LEITURA E ESCRITA.

JULIANE FARIA DE OLIVEIRA

Avaliada por:

Data: ____/____/____

Profª Drª Eliane Ribeiro

Departamento de Didática – Escola de Educação

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

“[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou sua construção.”

(FREIRE, 2013, p.47).

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais em especial minha mãe e irmã, Tânia Maria Faria e Geullia Faria, que foram minha fortaleza e incentivo durante toda graduação. Por todas as palavras de amor e apoio que não deixaram desanimar ou desistir do meu sonho. Todos os dias esperavam eu chegar a casa tarde da noite com uma palavra de carinho

A minha avó Conceição por ter sido exemplo de força e fé. Por ter sido a pessoa que mais lutou pela nossa família.

Aos professores e colegas que contribuíram para minha formação com seus conhecimentos.

AGRADECIMENTO

Primeiro quero agradecer a Deus por permitir mais essa vitória na minha vida, por ter escutado minhas orações e ter me dado sabedoria, comprometimento e força para cumprir essa etapa da minha vida.

A Nossa Senhora Aparecida, minha mãezinha, que foi colo e consolo nos momentos que pensei em desistir. Sempre intercedendo e cuidando de mim.

A minha mãe, Tânia, que não mediu esforços, fé e empenho para me ajudar. Sempre ao meu lado com palavras de incentivo. Minha irmã e minha pessoa, Geullia, que foi uma grande parceira nesses cinco anos. Em todas as dificuldades que passamos ela encontrava uma palavra de amor para me animar. Obrigada por aguentar minhas “indelicadezas”.

A todos os meus tios e tias, primas e amigos pelo apoio em todos os momentos.

Aos meus amigos de graduação Alessandra, Alan, Ariane, Celso, Cecília, Edna, Elenilson, Mariana, Maria Clara, Rafael, Rayanne e Viviane que deixaram minhas noites mais divertidas, se não fossem eles tudo seria menos fácil.

Aos meus amigos e companheiros de projeto de extensão que estiveram ao meu lado. Em especial Jocelma Komarov e Rafael Rosa que formaram uma grande equipe. A minha orientadora Adrienne Ogêda pela ajuda acadêmica e por muitas vezes ter sido uma amiga. E aos participantes que contribuíram imensamente para minha formação acadêmica e pessoal.

A todos que fizeram parte do meu processo de aprendizagem e crescimento profissional minha eterna gratidão!

JULIANE FARIA DE OLIVEIRA. A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA FORMAÇÃO DO SUJEITO LEITOR- CAMINHOS DE UM PROJETO DE EXTENSÃO EM LEITURA E ESCRITA. Brasil, 2017, 52 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Escola de Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo dissertar sobre importância de práticas docentes que valorizem a leitura e escrita na formação do sujeito, a partir de vivências de um grupo estudantes da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), entre eles bolsistas, voluntários e estagiários no projeto de “Práticas de Leitura e Escrita, Grupo Cultural para Jovens e Adultos”. Os encontros acontecem dentro do espaço da universidade com os funcionários terceirizados. O citado projeto tem como objetivo principal alfabetizar adultos com base na concepção Freireana, que valoriza os conhecimentos dos estudantes. Neste trabalho, apresento os caminhos que nos levaram até a leitura literária e a formação do sujeito leitor. Levando em consideração as experiências dos participantes do projeto, de colegas do curso de licenciatura em pedagogia da UNIRIO e com base nas minhas experiências pessoais e profissionais pretendo investigar e refletir sobre práticas que auxiliem o docente e o discente durante esse processo. Apresento os registros do projeto, acrescido de reflexões, dados que comprovem que importância da leitura e escrita na formação do sujeito e conhecimentos adquiridos durante a graduação. Trago uma breve contextualização da história da EJA no Brasil a fim de entender o percurso percorrido até a modalidade que conhecemos atualmente. Apresento, principalmente, a contribuição de Paulo Freire e Eliana Yunes, além de outros autores.

Palavra-chave: leitura, escrita, vivências.

JULIANE FARIA DE OLIVEIRA. A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA FORMAÇÃO DO SUJEITO LEITOR- CAMINHOS DE UM PROJETO DE EXTENSÃO EM LEITURA E ESCRITA. Brasil, 2017, 52 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Escola de Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

ABSTRACT

This work aims to discuss the importance of teaching practices that value a reading and writing in the subject 's formation, from a series of students of the Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), among them fellows, volunteers and trainees no project of " Práticas de Leitura e Escrita, Grupo Cultural para Jovens e Adultos".The meetings take place within the university space with outsourced employees. The main purpose of this project is to literate adults based on the Freirean concept, which values students' knowledge. In this work, present the paths that led us to the literary reading and the formation of the reader. Taking into account the experiences of the project participants, the training of UNIRIO graduates in pedagogy and based on the masters of editions and research professionals and reflection on practices that assist the document and the process during this process. I present the project records, plus reflections, data that prove that reading and writing matters in the training of the subject and knowledge acquired during graduation. Bring a brief contextualization of the history of EJA in Brazil in order to understand the path traveled to a modality that they know today. I present, mainly, the contribution of Paulo Freire and Eliana Yunes, in addition to other authors.

Keyword: reading, writing, experiences.

ÍNDICE DE SIGLAS

BN- Biblioteca Nacional.

CREJA- Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos.

EJA- Educação de Jovens e Adultos.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

LDB- Lei de Diretrizes e Base.

MEC – Ministério da Educação

MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização.

PCN'S: Parâmetros Curriculares Nacionais.

ProJovem – Programa Nacional de Inclusão de Jovens.

UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

ÍNDICE DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 01 – 2016, Projeto Leitura e escrita- **Nossos encontros** – Arquivo do projeto.

Fotografia 02 – 2016, Projeto Leitura e escrita - **Varal Literário** – Arquivo do projeto.

Fotografia 03 – 2016, Projeto Leitura e escrita - **Visita a Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.** – Arquivo do projeto.

Fotografia 04 – 2016, Projeto Leitura e escrita - **Visita a Biblioteca da UNIRIO.** Arquivo do projeto.

Fotografia 05 – 2016, Projeto Leitura e escrita- **Texto sobre a visita à BN, participante M.** Arquivo do projeto.

Fotografia 06 – 2015, Projeto leitura e escrita – **Cartaz descobrimento do Brasil.** – Arquivo do projeto.

Fotografia 07 – 2016, Projeto leitura e escrita - **Trabalhando com listas.** Arquivo do projeto.

Fotografia 08 – 2017, Projeto Leitura escrita - **Resposta participante M.** Arquivo do projeto.

Fotografia 09 – 2017, Projeto Leitura e escrita - **Resposta participante S.** Arquivo do projeto.

Fotografia 10- 2017, Projeto Leitura e escrita – **Avaliação do ano participante T** – Arquivo do projeto.

Fotografia 11- 2017, Projeto Leitura e escrita – **Avaliação do ano participante M** – Arquivo do projeto.

Fotografia 12 – 2015, Projeto Leitura e escrita - **Quadro Branco, estrutura de carta.** Arquivo do projeto.

Fotografia 13- 2016, Projeto Leitura e escrita – **Visita a Biblioteca Parque-** Arquivo do projeto.

Fotografia 14- 2016, Projeto Leitura e escrita- **Visita a Biblioteca Parque** – Arquivo do projeto.

Fotografia 15 – 2016, Projeto Leitura e escrita- **Jogos Matemáticos, uso do material dourado-** Arquivo do projeto.

Fotografia 16 -2015, Projeto Leitura e escrita – **Encontro Semanal** – Arquivo do projeto.

Fotografia 17 – 2015, Projeto Leitura e escrita – **Feira de troca, escambo** – Arquivo do projeto.

Fotografia 18- 2015, Projeto Leitura e escrita – **Votação para nome** – Arquivo do projeto.

SUMÁRIO

Resumo	07
Introdução	12
Capítulo 1: A linha do tempo da EJA no Brasil	14
1.1 Métodos de alfabetização no Brasil	17
Capítulo 2: A leitura e seus conceitos	20
2.1: A liberdade de ler	21
2.2: Letramento e Alfabetização	22
2.3: Relação da linguagem falada e escrita	23
Capítulo 3: Projeto Leitura e escrita-uma jornada pela leitura	26
3.1: Como cheguei ao projeto	29
3.2: Momento Literário Uma prática em prol da literatura	30
3.3: Aulas Passeios: uma visita ao mundo dos livros	33
3.4: Cenas do Cotidiano:	35
3.5: Com a palavra: os integrantes dessa caminhada	40
Considerações finais	44
Referencial Bibliográfico	46
Anexo A: Entrevista com bolsistas, estagiárias e voluntários	48
Anexo B: Fotografias	49
Anexo C: Autorização de Uso de Imagem, Som de Voz e Nome	52

Introdução

Leitura e escrita sempre foram temas que me chamaram atenção e geravam um incomodo, porém somente em 2013 na graduação em pedagogia na Unirio (Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro) pude construir um embasamento teórico para refletir sobre o papel e função dessas ações na vida do indivíduo. No ano de 2015, quando ingressei no participar do projeto de extensão universitária, foi que todo esse incomodo fez sentido e foi possível analisar de forma prática tudo o que me angustiava.

O projeto em pauta chama-se "Práticas de Leitura e Escrita, Grupo Cultural para Jovens e Adultos" é o meu campo privilegiado de pesquisa, reflexão, aprendizado e troca de experiências. É no contato semanal com o grupo que reafirmo, duvido e descubro ações e práticas que me levam a reaprender o papel da leitura e da escrita na vida do sujeito leitor.

Para contextualizar o meu interesse inicial sobre o tema apresento algumas experiências escolares atreladas a memórias. Venho de uma infância onde a leitura de contos de fadas estava sempre presente e ainda tenho lembranças de cenas da minha avó com 62 anos voltando a estudar. Todas essas lembranças compunham uma tempestade de dúvidas sobre o papel da leitura e escrita no cotidiano. Dúvidas essas sobre o impacto da leitura e da escrita na vida do sujeito e quais são os reflexos do mesmo.

Já na graduação, nas disciplinas e estágio tive acesso aos conhecimentos referentes ao campo da leitura e da escrita, bem como a educação de jovens e adultos e dessa forma desenvolver uma visão crítica acerca do tema.

Entendo a leitura e a escrita como práticas sociais que fazem parte da vida social como todo e também da vida escolar e é essa visão que pretendo abordar nessa monografia. Trago alguns questionamentos que me moveram durante a composição desse presente trabalho: Como as práticas de leitura e escrita interferem na vida do sujeito? O que significa ler? E quais práticas abordam a leitura e a escrita de forma autônoma? Qual o papel do docente na concepção de leitura e escrita que o sujeito leva para sua vida?

Estes são alguns questionamentos que pretendo explorar no decorrer da minha monografia que tem como objetivo central trazer e refletir sobre as vivências do grupo de estudantes da UNIRIO no Projeto de Extensão Universitária. Apresentando a necessidade de reconhecer a prática docente como mediação entre o leitor e o texto.

Com base no tempo que passei no projeto de extensão, almejo reconhecer e exemplificar quais são as práticas que valorizam e influenciam na formação do estudante leitor. Para melhor compreender esse processo, anseio analisar tais práticas pedagógicas que

reafirmam a necessidade da literatura como estimulante no período de alfabetização. Ao trazer minha experiência juntamente com as teorias e observações internalizadas, busco confirmar a minha teoria.

Para discutir esse tema, trago um vasto referencial teórico e a contribuição de outros discentes da UNIRIO.

No primeiro capítulo, disserto sobre a história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, mostrando um histórico dessa modalidade e ainda abordo os métodos de alfabetização. Para que assim possamos começar a entender qual o impacto de práticas que não valorizam a leitura e a escrita autônoma, neste momento não me limito à educação de Jovens e adultos. Ainda nesse capítulo apresento os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e nas ações desenvolvidas pelo Ministério da Educação (MEC), além do exemplo de uma instituição que atende a EJA, no Rio de Janeiro.

No segundo capítulo, busco desenvolver considerações acerca do conceito de leitura e quais são os seus desdobramentos. Ademais, relaciono linguagem falada e da escrita, alfabetização e letramentos e a importância da leitura com liberdade. Como aparato teórico, faço uso de dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), além das ideias de autores que investigam sobre esse tema.

No terceiro capítulo, reflito sobre as práticas e ações de docentes com a leitura e escrita. Com apoio das ações do projeto e a contribuição dos meus colegas de graduação, acrescidos de registros das práticas do Projeto Leitura e Escrita, confirmo as considerações apresentadas até esse momento. Desta forma, exponho nossos encontros, atividades, propostas de encerramento e aulas passeios com base em dados colhidos nesses três anos de caminhada: fotos, depoimentos e registros escritos. Nesse capítulo também apresento o Momento Literário, Sarau e Varal literário como práticas que auxiliam no processo de aprendizagem que faz uso de uma abordagem que valoriza os conhecimentos dos discentes. Para fornecer dados que fundamentem a discussão articulo com narrativas dos participantes do projeto, dos bolsistas, voluntários e estagiários. Em anexo, trago alguns registros fotográficos e a entrevista com os colegas do projeto.

Acredito que conhecer práticas pedagógicas que utilizem a leitura literária como estimulante é tema relevante para discussão do desempenho dos estudantes como sujeitos pensantes e pertencentes a uma sociedade letrada. Neste sentido e por estes motivos fez-se necessário pensar em práticas que auxiliem docentes e discentes nas ações que envolvam esse tema.

Capítulo I – A linha do tempo da EJA no Brasil

Ao pesquisar sobre a história da EJA no Brasil evidencia-se a pouca preocupação com a formação do sujeito adulto que carrega consigo suas histórias, sonhos, frustrações e realizações. Deparei com muitas ações com caráter emergencial e assistencialistas.

Percebo que a EJA teve períodos de uma baixa preocupação com o público alvo e ausência de políticas públicas. Muitas vezes os professores contavam com materiais infantilizados e adaptados da educação regular.

Para escrever sobre o tema, recorro a Moutinho (2010), que traz em seu texto uma visão crítica e política da construção dessa modalidade de ensino.

Pretendo elucidar alguns aspectos que julgo importante para entendermos a trajetória da EJA no Brasil, até a modalidade que conhecemos atualmente. É claro que existem outros detalhes que não apresento aqui por julgar não ser o foco deste trabalho..

Existem registros que a Educação de Jovens e Adultos teve início no período colonial.

[...] a educação de adultos existe desde o período colonial. Pode-se dizer que a mesma ocorria juntamente com a educação e catequese das crianças indígenas, sendo assim realizada com índios adultos e por parte dos jesuítas que apreendeu a língua desse grupo para catequiza-los e educa-los. (SOARES e GALVÃO, 2004 *apud* MOUTINHO, 2010, p.1).

Moutinho (2010) afirma que no período colonial não existia preocupação com formalizar e institucionalizar essa formação, isso ocorre somente no período imperial com caráter filantrópico e missionário.

Além da instrução formal houve, nesse período, várias experiências informais de educação de adultos. Os escravos negros, com atividades nos centros urbanos, e os escravos da igreja tiveram contato com textos e leituras orais, por brancos, que promoviam a memorização e o reconhecimento posterior do texto memorizado, promovendo assim a alfabetização e o aprendizado da leitura e escrita tão necessárias para esse grupo conquistar direitos civis. (SOARES e GALVÃO, 2004 *apud* MOUTINHO, 2010, p. 2).

Ainda segundo Moutinho (2010), no século XX havia preocupação com as pessoas ditas analfabetas por meio de algumas iniciativas e debates a cerca erradicação do analfabetismo, dentre essas iniciativas encontramos os supletivos.

O supletivo só será regulamentado quarenta e um anos mais tarde com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) de 1971, em pleno regime militar. Apesar da regulamentação na LDB/71 as características e princípios do ensino supletivo só serão explicitados no Parecer do Conselho Federal de Educação quase um ano depois (HADDAD e DI PIERRO, 2000 *apud* MOUTINHO, 2010, p.3).

O Estado Novo traz novas medidas em relação à EJA, identificamos essa informação no texto de Moutinho (2010), a sociedade demonstra uma preocupação em educar esse público com práticas populares. Podemos perceber assim poucas ações de políticas públicas.

Já com o retorno da democracia no Brasil, voltam campanhas nacionais, mas essas campanhas continuam com mesmos ideais, Moutinho (2010) afirma que:

Com o final da 2ª Guerra Mundial e do Estado Novo, o Brasil se abriu novamente para a democracia e buscou, pela primeira vez, organizar uma campanha nacional de alfabetização de adultos, que tinha ainda um caráter assistencialista e emergencial, pois buscava a erradicação do analfabetismo em um curto prazo e não à garantia de direitos à educação (SOARES e GALVÃO, 2004 *apud* MOUTINHO, 2010, p.3).

Quando utilizo o tom de crítica ao falar de iniciativas que têm como objetivo somente erradicar o analfabetismo e não garantir direito à educação, não significa que estou diminuindo a questão do analfabetismo e/ou desprezando práticas cujo objetivo seja esse. Mas sim reconhecendo que essas questões precisam estar atreladas ao acesso a uma educação de qualidade, que reconheça o estudante como sujeito pensante e cidadão de direitos e deveres.

Ao pesquisar sobre a história da EJA no Brasil, percebi que a década de 60 é marcada por novos movimentos, tendo como referência Paulo Freire (1921-1997). O famoso educador brasileiro, que defende uma educação crítica, que valoriza os conhecimentos do educando e que norteie o sujeito a refletir e construir o seu conhecimento.

As concepções que circunscreviam esses movimentos partiam do pressuposto que o analfabetismo brasileiro foi gerado por um processo histórico de constituição do nosso modelo econômico e de que o educando adulto é produtor de cultura e que pode e deve avaliar essa cultura e ampliá-la criticamente. Vários programas foram desenvolvidos a partir desses princípios e de vários procedimentos desenvolvidos por Paulo Freire. Dentre eles podemos citar os programas desenvolvidos pelos educadores: do Movimento de Educação de Base (MEB); dos Centros de Cultura Popular (da UNE); dos Movimentos de Cultura Popular. (Ação Educativa/MEC, 1996 *apud* MOUTINHO, 2010, p. 4).

Moutinho (2010) apresenta registros que afirmam que a maior característica da EJA é a educação popular. Com isso os governantes, em 1964, começam a ver a educação de Jovens e Adultos como ameaça, devido seus ideais que eram políticos e críticos. Com base nesse entendimento, por parte governo da época, acontece uma a revogação de alguns programas. Com o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) o governo militar em 67, admite a alfabetização de adultos. Porém essa iniciativa ainda tem caráter assistencialista. Na década de 80 alguns grupos resistiam a esse cenário educacional e começavam a criar novos movimentos. O MOBREAL acaba em 1985 e surgem outras iniciativas.

Quem ocupou o seu lugar foi a Fundação Educar, que não executava diretamente o programa, mas firmava parcerias de financiamento e orientação técnica com governos, ONG's, empresas ... Não é possível dizer muito sobre a Fundação Educar, pois a mesma foi extinta em 1990 e a partir de então o Governo Federal se manteve ausente. As iniciativas que resistiram em manter a educação de adultos se mantiveram restritas a alguns estados e municípios e à ação de organizações da sociedade civil. (Ação Educativa/MEC, 1996 *apud* MOUTINHO, 2010, p.5).

Podemos identificar diversas mudanças na Educação de Jovens e Adultos ao longo do tempo, porém acredito que a maior mudança e também maior conquista foi a EJA ser definida como direito do cidadão. Segundo Moutinho (2010) na Lei de Diretrizes e Bases Da Educação (LDB 9394/96) a EJA se torna uma modalidade da educação Básica.

Na Seção V, da LDB de 1996, no que se refere à Educação de Jovens e Adultos no Art. 37. “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.” (BRASIL, Lei nº 9.394, De 20 de Dezembro de 1996).

Segundo Moutinho (2010):

O Governo Federal volta a ter uma ação efetiva, em relação à educação de adultos, a partir de 1996 com o Programa Alfabetização Solidária (PAS), de caráter assistencialista e emergencial, pois possui como pressuposto seis meses para a alfabetização: 1 mês para a “formação” de professores, 5 meses para alfabetização. Além disso há a concepção de alfabetizadores que passa pelo pressuposto de que qualquer pessoa pode alfabetizar desde que seja alfabetizada. (MOUTINHO, 2010, p.6).

Em pesquisa no site do Ministério da Educação (MEC), encontrei que atualmente no Brasil temos programas que têm como objetivo erradicar o analfabetismo como: Brasil Alfabetizado, Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem) e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Lançado em 2003, o Brasil Alfabetizado é um programa de fluxo contínuo, organizado por ciclos e com duração de oito meses. No Plano Plurianual 2016/2019, a meta de alfabetizando por ciclo era de 1,5 milhão. No entanto, o atendimento no Brasil Alfabetizado vem diminuindo a partir 2013, quando abriu vagas para 1.113.450 alfabetizando. Em 2014, o número de vagas caiu para 718.961 e em 2015, com execução em 2016, despencou para 168 mil atendidos. (MEC, Assessoria de Comunicação Social).

Com objetivo de ilustrar ações que encontramos atualmente na Educação de Jovens e Adultos, aponto como exemplo o Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens de Adultos (CREJA), localizado no centro do Rio de Janeiro, que busca realizar uma educação pautada no diálogo e na criticidade.

Pautada nos princípios que norteiam a EJA – educação como direito, relação dialógica e leitura de mundo, a Prefeitura do Rio de Janeiro criou o Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos (CREJA).

O CREJA é um espaço educativo, localizado num ponto estratégico da cidade e está diretamente articulado à Gerência de Educação de Jovens e Adultos (GEJA), responsável pelas ações educacionais relativas à EJA em nosso município.

Nossa instituição busca oferecer às pessoas jovens, adultas e idosas, oportunidades variadas de estudo proporcionando o aumento da escolaridade (Ensino Fundamental), o compromisso com a educação permanente e com qualificação profissional, aspectos fundamentais para o exercício pleno da cidadania.

Possuímos duas modalidades de oferta do PEJA: semipresencial, com turnos de duas horas de aulas diárias, sendo a carga horária complementada com atividades externas/extraescolares, e educação a distância (EaD).

Como Centro Municipal de Referência de EJA, temos o objetivo de proporcionar formação continuada para professores da rede e para pessoas interessadas nessa modalidade, através de palestras, visitas, oficinas, parcerias com outras instituições de ensino e acesso ao acervo bibliográfico. (RIOEDUCA.NET, Programas e ações).

Alguns discentes da UNIRIO realizam estágio obrigatório nessa instituição e trago a experiência de uma delas.

O espaço do CREJA me surpreendeu. Entre tantas coisas uma delas foi a biblioteca. Além de ter bons títulos e de vários gêneros é uma ex aluna (da Unirio) que atua como mediadora. E pessoas que não são da escola, da comunidade em geral, podem pegar livro emprestado. Inclusive essa mediadora me contou de uma mulher que trabalha ali perto e que pega livro toda semana. A professora que acompanhei fazia bastante atividade de leitura, toda semana ela pediu para os alunos pegarem livros na biblioteca. Achei a leitura lá bem pulsante e os alunos interessados. (BRAGA, Edna. Entrevista escrita concedida ao pesquisador, novembro, 2017.).

Ao analisarmos alguns aspectos da trajetória da EJA no Brasil conseguimos entender o cenário atual dessa modalidade, onde ainda encontramos poucos lugares que ofereçam tal modalidade e entendemos também a baixa procura da população por esses serviços. E ainda reafirmo a necessidade de um olhar crítico e cuidadoso para esse público alvo.

1.1 Métodos de alfabetizar no Brasil

Ao buscar informações acerca da alfabetização no Brasil, encontrei diversos conflitos ideológicos que motivam a disputa entre diferentes métodos. Entendo que esses conflitos têm impactos na alfabetização mecanicista e com pouca criticidade que está em pauta nas discussões sobre o tema atualmente.

Segundo Mortatti (2006), no período Imperial a educação era composta por aulas régias, salas adaptadas, turmas mistas e material precário. Devido a esse cenário e ao fim desse período as escolas e o sistema educacional precisavam de organização.

E o material de que se dispunha para o ensino da leitura era também precário, embora, na segunda metade do século XIX, houvesse aqui algum material impresso sob a forma de livros para fins de ensino de leitura, editados ou produzidos na Europa. Habitualmente, porém, iniciava-se o ensino da leitura com as chamadas “cartas de ABC” e depois se liam e se copiavam documentos manuscritos. (MORTATTI, 2006, p.5).

As chamadas Cartas de ABC, que a autora se refere, eram basicamente o método de marcha onde se aprendia a ler e escrever da “parte” para o “todo”. De acordo com ela, nesse momento há registro de cartilhas que, posteriormente compuseram o sistema educacional brasileiro por muitos anos.

Segundo Mortatti (2006), posteriormente aparece a ‘Cartilha Maternal’ que continha o “Método João de Deus”. E em 1990, inicia-se um método que era nomeado como Método Analítico que tinha uma concepção contrária das cartas de ABC. Esse método acreditava que precisavam ensinar a leitura do “todo” para depois as ‘partes’.

Percebemos que todos os métodos apresentados continuam entendendo a escrita como uma habilidade de repetição e não como uma ação autônoma do sujeito, pois mesmo que alguns métodos entendessem que a leitura precisava partir do “todo” para depois as “partes”, ainda encontrávamos a presença de textos prontos e desconexos da realidade do estudante.

Mortatti (2006) afirma que a chegada do ‘Construtivismo’ gera uma ‘desmetodização’ e chama esse processo de revolução conceitual. Essa nova corrente que chega ao Brasil questiona o uso das cartilhas e outros aspectos da educação brasileira naquele momento.

Ao pesquisar sobre alfabetização no Brasil, percebo a presença forte do uso de métodos que ainda permanecem dentro das salas de aulas e isso justifica o porquê nós de, educandos, necessitamos pesquisar e conhecer tais métodos.

“É preciso conhecer aquilo que constitui e já constituiu os modos de pensar, sentir, querer e agir de gerações de professores alfabetizadores (mas não apenas), especialmente para compreendermos o que desse passado insiste em permanecer.” (MORTATTI, 2006, p.15). Precisamos conhecer para criticar, utilizar, negar e até mesmo para readaptar a realidade individual dos meus alunos.

Nessa linha de posicionamento, concordo com autora, quando ela afirma que é necessário problematizar o uso das cartilhas na cultura escolar, pois, nas cartilhas, os conteúdos, por diversas vezes, não fazem parte de universo dos estudantes, ou seja, são sem ligação com a realidade do indivíduo. Em consequência disso, os educandos não utilizam da criticidade para escrever textos e frases e não refletem sobre o que leem.

De acordo com a autora, essas correntes de ensino levam em consideração somente os objetivos escolares, onde sua aplicabilidade se encerra dentro dos muros da escola, “[...] leitura e escrita: instrumentos de aquisição de conteúdos escolares, cuja finalidade e cuja utilidade se encerram nos limites da própria situação escolar, ou seja, de ensino e aprendizagem.” (MORTATTI, 2000, p.48). Seguindo essa teoria o educador exclui a função social da escrita e da leitura, pensando somente em uma educação tecnicista e bancária, conceito utilizado por Paulo Freire (1996).

Ao falar sobre cartilhas recorde-me e apresento uma pequena parte da crônica “Um novo ABC”¹ de Graciliano Ramos apud Carvalho (1994):

Aquela velha carta de ABC dava arrepios. Três faixas verticais borravam a capa, duras, antipáticas; e fugindo a elas, encontrávamos num papel de embrulho o alfabeto, sílabas, frases soltas e afinal máximas sisudas.

Suportávamos esses horrores como um castigo e inutilizávamos as folhas percorridas, esperando sempre que as coisas melhorassem. Engano: as letras eram pequeninas e feias; os provérbios, os graves conselhos morais ficavam impenetráveis, apesar dos esforços dos mestres arreliados, dos puxavantes de orelhas e da palmatória.

“A preguiça é a chave da pobreza”, afirmava-se ali. Que espécie de chave seria aquela? Aos seis anos, eu e os meus companheiros de infelicidade escolar, quase todos pobres, não conhecíamos a pobreza pelo nome e tínhamos poucas chaves, de gavetas, de armários e de portas. Chave de pobreza para uma criança de seis anos é terrível. (RAMOS apud CARVALHO, 1994, 81).

Dando um salto na história, atualmente para compor e orientar o sistema educacional brasileiro existem os PCN’s (Parâmetros curriculares nacionais) “que em seu texto garantem que todas as crianças e jovens brasileiros tenham o direito de desfrutar de uma educação de qualidade e desta forma exercer sua cidadania...” (BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, 1998).

Acredito que conhecer a história da EJA no Brasil colabora para entendermos as contribuições desses acontecimentos para o sistema educacional que conhecemos atualmente e ainda analisar a evolução do mesmo. Da mesma forma, se faz importante, discutir os métodos de alfabetização que tivemos e os que ainda persistem até os dias atuais.

¹ RAMOS, Graciliano. **Linhas tortas**. São Paulo, Martins, 1962.

Capítulo II – A leitura e seus conceitos

Nesse trabalho busco uma concepção mais ampla de leitura, que não se limite apenas à reprodução das palavras escritas, mas sim, que valorize outros aspectos. Falo da leitura com sentimento, daquela como exercício da cidadania, como reconhecimento e pertencimento ao grupo e chego à contribuição de Moraes (1996): “os prazeres da leitura são múltiplos. Lemos para saber, compreender, para refletir. Lemos também pela beleza da linguagem, para nossa emoção, para nossa perturbação. Lemos para compartilhar”. (MORAIS, 1996, p.12).

Abordando outros conceitos de leitura, acredito que essa ação nos dá intimidade com texto e com autor, nesse sentido destaco o que Seixas afirma: “Lendo, somos cúmplices, coautores, temos a chance de criar, em nossas mente, aquilo que o autor tenta transmitir com palavras.” (SEIXAS, 2011, p.7).

A autora defende também que a leitura precisa ser de qualidade, ou seja, o leitor precisa buscar uma leitura com corpo e alma, sentir a leitura. “O que importa é o que lemos e o quanto de emoção, prazer, ensinamentos os livros trazem para nós.” (SEIXAS, 2001 p.51).

Recorro a outros autores para destrinchar melhor esse conceito, “[...] a base etimológica da palavra leitura é o verbo ler. Leitura, portanto significa o ato de ler.” (SUTTER, 2002, p.69). Ainda segundo ela, o verbo ler é muito complexo.

Sutter (2002) aborda a origem da palavra no latim, citando o verbo *legere* que de início tem o mesmo sentido de “ler”, mas também tem o sentido de ‘colher’. “Se consultarmos um dicionário de latim veremos que *legere*, em sua primeira acepção, denotava o ato de colher, ajuntar, armazenar...” (SUTTER, 2002, p. 69).

Se continuarmos fazendo essa transferência de sentido entre as duas palavras, podemos chegar à ideia que ler também significa mais do que ‘juntar’ letras, mas também “compreender, conhecer, perceber, discernir, reconhecer, saber etc.” (SUTTER, 2002, p.71). Da mesma forma que ‘colher’ significa “[...] selecionar, escolher os frutos da terra”. (SUTTER, 2002, p.71).

Sutter (2002) realiza uma denotação perfeita entre o sentido da palavra: colher, ler, armazenar e *legere*. Afirma que se colhemos e armazenamos algo, mas onde guardamos e o que guardamos?

Poderíamos dizer que aqui o ato de colher é o ato de colher conhecimentos que são armazenados na memória, o grande celeiro dos nutrientes da vida pessoal e da história de uma sociedade? Para nós é justamente isto que o ato de ler significa. Um ato de certa forma mágico e revestido de uma certa sacralidade, ainda que profana: a privacidade do quarto, o momento único e solitário da interiorização, processada, contudo, através de uma

exteriorização, operada pela leitura de outras realidade, de viagens e outras culturas, a outros continentes/conteúdos.(SUTTER, 2002, p.71).

Nesse sentido, reconhecemos que a leitura é muito mais que decodificar e unir letras. A leitura precisa ter significado. Não pode ser entendida como repetição ou decoreba. Ler é absorver o que o autor expressou de forma escrita e problematizar.

Em muitos momentos da história do mundo a palavra teve um papel fundamental, tendo uma relação íntima com o poder.

Yunes (2002) explora a relação entre a palavra e o poder, dissertando sobre como a palavra circulava antes do processo da escrita e o que mudou com a invenção da imprensa de Gutenberg no século XV. A autora traz o exemplo da impressão da Bíblia, onde a palavra que só circulava oralmente passa a circular de forma escrita. Reconhecendo como esse novo método de compartilhar conhecimento criou novas possibilidades de interpretação por parte desses novos leitores.

Quando o conhecimento era repassado oralmente, a interpretação era muitas vezes influenciada, deixando claro nesse momento que o poder era associado a “essa delegação para interpretar e ler.” (YUNES, 2002, p.99).

Ao falarmos de leitura precisamos conhecer as formas de ler, Carneiro (2002) afirma que é possível ampliar o conceito de leitura, estender para o texto não verbal. “Leitura aparentemente despreziosa, mas, na verdade, infinitamente rica, porque inscrita na alma do dia-a-dia.” (CARNEIRO, 2002, p.65). Pensando nesse sentido podemos dizer que lemos uma imagem, um filme, uma paisagem, o comportamento de uma pessoa etc.

Infere-se, pois, que o conceito de leitura é uma imensidão de ideias. Porém, há um ponto em comum em todas elas: o leitor. O sujeito agente da leitura é o personagem principal porque é com ele que a leitura cria vida; é com ele que surgem novas formas de ler e compreender determinado texto.

2.1. A liberdade de ler

A leitura oferece liberdade ao sujeito. Leio e interpreto o que está escrito, e essa interpretação é pessoal. Cada sujeito entende um livro, uma história ou uma poesia da sua maneira.

Morais (1996), afirma que se alguém entende um texto de uma maneira diferente, não significa que está errado, mas sim que essa pessoa acessou a um universo mental do conhecimento e de processo de raciocínio que não é igual ao nosso.

Todas as vezes que apresento uma poesia para alguém e discutimos sobre o que o autor quis passar com aquela obra, relembro de uma fala que sempre escutei nas aulas de

literatura na escola: “a interpretação é pessoal”. Muitas vezes tentamos buscar o sentido ‘certo ou errado’ de determinada leitura, mas o certo, na verdade, é o que sentimos ao ler tal obra. O sentimento que brotou com aquelas palavras no meu leitor interior.

Diante disso, somos levados a pensar no que Yunes afirma: “ler é condição de estar no mundo, criando-o outra vez”. (YUNES, 2002, p.102).

Para entendermos melhor todo esse processo de leitura recorro a Soares (1998), que traz o conceito de letramento e a maneira que esse conceito auxilia os educadores e educandos a compreender melhor como acontece todo o percurso do sujeito até ser considerado alfabetizado. “Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou aprender a ler e escrever: o estado ou, a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.” (SOARES, p.18, 1998). Pretendo aprofundar esses conceitos posteriormente.

A leitura é a interação entre leitor e texto, por meio do que se passa ao redor, assim sendo uma ação social e cultural que provoca, enriquece e questiona.

2.2 – Letramento e Alfabetização

Conhecer como surge o conceito de letramento nos ajuda na diferenciação entre letramento e alfabetização, Soares (1998) defende que a o aparecimento de práticas sociais de leitura e escrita resultou na construção desse conceito.

Entender que na sociedade que vivemos não basta somente que o indivíduo conheça as letras e decodifique as palavras, mas sim que ele aproprie-se do uso da leitura. Soares salienta que “é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever”. (SOARES, 1998, p.20).

Mas onde o sujeito faz esse uso da leitura além do ambiente escolar? Afirimo que ao ler uma receita, o nome de uma rua ou até mesmo um bilhete simples o indivíduo demonstra apropriação da utilização da língua.

Para Soares (1998), a mudança no Censo² do IBGE (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA) sobre conceito de analfabeto é uma grande passo para o entendimento de analfabetismo e letramento. Segundo Soares (1998), na década de 40 o formulário do Censo considerava analfabeto quem não era apto em assinar o próprio nome. As avaliações e concepções do que era suficiente para se considerar um sujeito alfabetizado naquele momento histórico e político do Brasil não exigia mais que isso da população. Após a

² “[...] a palavra censo vem do latim census e quer dizer conjunto dos dados estatísticos dos habitantes de uma cidade, província, estado, nação.” (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA/ IBGE, 2017).

década de 40, a pergunta passou a ser sobre se o indivíduo saber escrever um bilhete simples. Percebe-se nesse caso, uma referência a função social da escrita e da leitura, mostrando assim um movimento de reconhecimento do letramento.

“A mudança de critério para avaliação dos índices de analfabetismo no Brasil revela mudanças históricas, sociais, culturais.” (SOARES, 1998, p.56).

Segundo o Censo Demográfico (2010), feito pelo IBGE, a taxa de analfabetismo das pessoas com 15 anos ou mais de idade no Brasil é de 9,6%. Ao analisarmos o gráfico da pesquisa percebemos uma queda de quase 16% referente ao Censo de 1980, onde 25,5% desse público eram considerados analfabetos. Percebe-se também uma baixa de 4% do Censo 2000 para o atual (2010). Considero uma diminuição pouco significativa para um espaço de 10 anos, já quem em um espaço de 30 anos à queda foi de quase 16%.

A autora traz a reflexão sobre analfabeto e letrado, considerando que mesmo que o sujeito seja considerado analfabeto, ele pode ser sim reconhecido como letrado. Se um adulto que vive num mundo onde a leitura e escrita estão inseridas em tudo que vemos e ouvimos é de certa forma letrado, porque usa a função social da escrita. Portanto, aprender a ler e a escrever é fazer uso da leitura e da escrita para transformar e participar de uma realidade social.

Existe uma relação independente entre saber ler e apropriar-se dessa ação, existem pessoas que sabem ler, mas não tem gosto ou hábito de ler.

Abordamos tanto a função social da escrita e da leitura, mas no que realmente consiste a função social da leitura e da escrita? Ela é tudo aquilo que envolve essas ações além do prazer, como preencher um formulário, redigir um currículo, anotar um endereço ou receita, etc.

No Projeto Leitura Escrita, que detalharei posteriormente, tive a oportunidade de viver isso amplamente, perceber como os participantes se tornaram pessoas mais confiantes em relação a ações simples do dia a dia, como ler uma receita ou escrever um recado. Isso é letramento; é poder usar o conhecimento em ações do cotidiano e não apenas no ambiente escolar.

2.3. Relação da linguagem falada e escrita

Sabe-se que a linguagem falada é mais antiga forma de comunicação. Já a escrita é mais recente. Morais (1996) afirma, que “os primeiros traços da escrita têm apenas seis mil anos.” (MORAIS, p. 43, 1996).

Existem registros de que os primeiros traços de escrita surgiram da necessidade de registrar algo como, por exemplo, contar números de pessoas ou etc, “em que se registra o

número de escravos, de empregados, de cabeças de gado ou de sacos de grãos.” (MORAIS, p.43, 1996).

Sob essa perspectiva, Yunes (2002) defende que na Europa Ocidental as informações circulavam em latim e que, naquele momento era uma língua que o povo não dominava.

Portanto os neolatinos não tinham acesso ao latim dos que legislavam, dos que poetavam, e é essa a língua que, mesmo incompreensível, vai sendo ensinada aos meninos e aos jovens, ao longo do período medieval nas escolas em que aprendiam a ler, importava saber recitar Ovídio, mesmo não sendo capaz de entender o que se recitava. (YUNES, p.98, 2002).

Nesse sentido percebe-se uma grande importância da oratória, pois o admirável não se restringia entender o que era lido, mas sim saber recitar.

Podemos reconhecer que linguagem escrita também tem a função de representar a linguagem falada, mas não podemos limitá-la a tal função. Na antiguidade, os povos usavam desenhos e códigos como registro. Nos dias atuais, usamos a letras do alfabeto. Resta, ainda, lembrar que existem aplicabilidades diferentes para linguagem escrita e falada.

Levando esses conceitos para formação do sujeito, é comum encontramos adultos que se utilizam a leitura, contudo não conhecem a representação escrita. Esses fatos confirmam que a leitura, escrita e oralidade têm funções diferentes na vida do indivíduo e que cada uma tem sua importância.

Ainda no Projeto leitura e escrita, temos o exemplo do senhor “S” que não dominava a escrita, porém lia qualquer tipo de texto perfeitamente e ainda compunha músicas mentalmente. Dominava a oralidade e a leitura, mas não a escrita.

O caso do Senhor “S” nos mostra que a relação entre a leitura e escrita pode ser independente, mas complementar. Era algo nítido o sonho desse senhor de aprender escrever. O mesmo sempre falava que tinha o sonho de escrever as letras que falava ou lia. O ato de escrever para ele funcionaria como autonomia e independência. Aprender escrever daria significado à oralidade dele.

A título de exemplificação, trago o filme “Minhas tardes com Margueritte” dirigido por Jean Becker, que trata da relação entre um homem analfabeto funcional, chamado Germain, que tem memórias ruins do ambiente escolar. Ele conhece uma senhora Margueritte, uma leitora assídua. Inicialmente eles passam as tardes no parque lendo livros.

A trama mostra o encontro desse homem, na vida adulta, com uma senhora que amava ler e que consegue despertar nele o amor aos livros. Germain sabia ler, mas muitas vezes não compreendia o que estava escrito e isso diminuía o interesse do personagem pela leitura.

Ao assistir o filme, concretizei algumas reflexões sobre o ato de “fazer” pessoas amarem ler. No caso do filme, a história de aproximação do personagem com a leitura acontece fora dos muros da escola, apesar do distanciamento ser reflexo da escola.

Contudo, sabemos que não são todos os dias que um “Germain” conhece uma “Margueritte”. Sabemos também, que esse processo de reconhecimento da leitura muitas vezes acontece somente dentro do ambiente escolar e que são os professores que fazem o papel de agentes da leitura.

Ser agente da leitura é muito mais que apresentar um livro e “mandar” o sujeito ler, é conhecer aquela obra e ter intimidade com a leitura para que seja possível transferir e criar esse conhecimento para o educando.

Capítulo III – “Projeto Leitura e Escrita” – uma jornada pela leitura.

O Projeto de extensão da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) intitulado Práticas de Leitura e Escrita, Grupo Cultural para Jovens e Adultos atende funcionários terceirizados da instituição e a comunidade ao redor. Iniciou em 2015 e vive seu terceiro ano em atividade ininterrupta.

Os encontros acontecem na própria universidade. Contamos com a participação de bolsistas e voluntários, sob a coordenação pedagógica e geral da professora doutora Adrienne Ogêda da Escola de Educação e coordenação administrativa da professora doutora Eva Maria da Escola de Enfermagem.

O objetivo inicial do projeto era alfabetizar adultos com base no método Paulo Freire que parte de palavras geradoras, pertencentes à realidade do grupo para dar origem a outras palavras. Contudo, a maior parte dos que nos procuraram manifestaram outras demandas como aprimorar a leitura, escrita e oralidade, fomos adaptando os objetivos e propostas do projeto para atender a realidade do nosso público.

Em diálogo com as necessidades identificadas e de acordo também com nossos referenciais teóricos, ampliamos a proposta que passou a organizar-se em torno da proposição de práticas que possibilitassem o desenvolvimento da leitura, da escrita e da expressão oral, instigando a criticidade e considerando a necessária contextualização dos temas abordados.

Como consta em nosso projeto inicial Projeto De Extensão: Práticas De Leitura E Escrita, Grupo Cultural Para Jovens E Adultos: Extensão Da Escola De Educação E Da Fábrica De Cuidado (Guedes, 2015) é também nosso foco central considerar os participantes como cidadãos de direito, que possuem cultura, história, interesses, conhecimentos próprios que precisavam ser considerados em nosso projeto. Assim, íamos selecionando temas geradores, que abrissem oportunidades de leitura, escrita e debates a partir das questões que mobilizavam o grupo e também que, de algum modo, estavam presentes no contexto social em que vivíamos.

Em 2015, em uma atividade para escolhermos o nome fictício para o nosso grupo, os participantes votaram em nomes que foram escolhidos, anteriormente, por eles mesmos. O nome vencedor da votação foi ‘Recomeço’. Esse nome tem um significado muito importante para o grupo, pois remete exatamente o que os participantes vivem dentro do projeto. O recomeço para vida escolar e social.

No ano de 2016, percebendo um grande interesse dos participantes pela literatura, desenvolvemos um projeto sobre Leitura Literária, que chamamos de “Momento Literário”, onde cada participante levava para cada encontro semanal um texto, frase, música ou outra

produção de sua escolha para compartilhar com o grupo. Com o passar dos dias percebemos um crescente interesse acerca do assunto. A partir disso, começamos abordar escritores conhecidos e populares de diversos gêneros literários.

O que era para ser um momento inicial de nossos dias de trabalho, antes dos encontros de partilha do grupo tornou-se outro “mini projeto”. Com certa frequência levávamos diferentes autores para conhecermos sua obra e vida.

No Momento Literário buscamos apresentar diversos autores de diferentes gêneros, como: Carolina Maria de Jesus, Cora Coralina, Paulo Leminski, Bartolomeu de Queiroz, Machado de Assis, Luís de Camões, Vinícius de Moraes, Sergio Vaz, etc.

No referido projeto, compreendi efetivamente como “a leitura do mundo antecede a leitura da palavra” (FREIRE, p.11, 2001). Esse conceito de Freire se refere a experiências e conceitos prévios, ou seja, a bagagem social faz parte do processo de leitura do sujeito. Alguns participantes que chegaram ao nosso grupo com pouca escolaridade traziam para o grupo seus conhecimentos de vida, suas formas de ver e perceber o mundo ao redor. Desta forma, enriquecendo os encontros e os debates.

Para Freire (2001) a leitura do mundo é a maneira que o sujeito percebe o mundo em que vive. A leitura da palavra é a leitura escolarizada. Porém é preciso ter clareza para entender como elas se complementam, pois uma não tem efeito na vida do sujeito sem a outra.

A leitura da palavra não é um corte na leitura do mundo, assim como Freire afirma “...a leitura da palavra, da frase, da sentença jamais significou uma ruptura com a “leitura” do mundo. Com ela, a leitura da palavra foi à leitura da “palavramundo”. (FREIRE, 2001, p.15).

Tudo fica mais fácil com a leitura, um nome de uma rua, receitas e livros. Não me sinto leiga, não me sinto envergonhada. Já me sinto a vontade com as letras é uma sensação de liberdade comigo mesma. Às vezes eu me travo a leitura, mas isso não quer dizer que eu não sei ler. A minha expectativa é ampliar o que aprendi mais do que sabia, nem se quer tinha noção do que aprendi. Nossa que bom, os meus olhos brilham com isso tudo. (Participante G, depoimento concedido durante os encontros do projeto, 2016).

Diante disso, o educador não deve separar esses dois conceitos. Ele precisa unir o conhecimento escolarizado aos conhecimentos prévios dos sujeitos que chegam à escola.

Trago um pouco mais da história do senhor “S”, integrante do projeto. Trata-se de um senhor que não frequentou a escola e cujo sonho era aprender a ler, escrever e fazer contas. Apesar de ter procurado nosso projeto para obter o conhecimento dito como padrão, ele leva consigo toda a bagagem de vida, todos os seus conhecimentos e tudo em que acredita.

“Minha vida mudou muito, porque agora não preciso pedir para alguém preencher uma ficha para mim.” (Participante S, entrevista oral concedida ao pesquisador, novembro, 2017).

Ao trabalharmos o texto “Quarto de despejo para o mundo” (1960), de Carolina Maria de Jesus³, que aborda aspectos da realidade da autora no bairro onde residia, senhor “S” fez pontes com sua realidade e contribuiu muito com a discussão, mesmo que ele não soubesse ler todas as palavras que estavam escritas nas folhas. A sua condição não o impediu de entender e sentir o texto.

No encontro que abordamos pela primeira vez Carolina Maria de Jesus, senti que todos os participantes ficaram encantados com a vida da autora escolhida, no momento literário. Porque eles puderam ver na história de Carolina a história de muitas pessoas conhecidas ou até mesmo deles próprios.

Em um dos nossos encontros semanais, antes de falarmos da Carolina Maria de Jesus, perguntamos para eles “O que eles entendiam quando falávamos a palavra Literatura”. As respostas foram incríveis! Trago a seguir algumas das respostas: Participante 1 : escrita, leitura; Participante 2: Romance; Participante 3: Leitura; Participante 4: Contos infantis e histórias; Participante 5: Livros.

O objetivo desse questionamento que lançamos ao grupo era conhecer quais eram os conceitos anteriores de cada participante. Também era de reconhecer que cada um tem uma visão da palavra de acordo com suas vivências, sejam elas pessoais ou escolares. Mais que reconhecer, utilizamos desse conhecimento prévio do grupo para guiar nosso planejamento e apresentar informações complementares para enriquecer os conceitos daqueles sujeitos.

Nos dois momentos citados acima, percebi pontos em comum com textos de Freire (2001), Um deles foi quando, ao responder os questionamentos, os educandos uniram seus conhecimentos pessoais com os acadêmicos, fazendo o que Freire (2001) aponta em seu texto uma união entre a leitura do mundo e da palavra.

Como proposta complementar ao “Momento Literário”, fizemos visitas algumas bibliotecas do Rio de Janeiro. Nos encontros seguintes as visitas, falávamos sobre as percepções de cada participante. Esses debates aconteciam oralmente e depois era realizado um depoimento escrito. Com base nesses depoimentos percebemos que cada participante realizou a leitura da visita à biblioteca de uma forma; uma leitura influenciada pelas suas

³ Carolina Maria de Jesus (1914-1977) moradora da comunidade do Canindé, que é uma mulher negra, pobre, que se torna escritora e em seus livros escrevia sobre seu cotidiano.

memórias e pela bagagem pessoal. O mesmo que aconteceu ao responder a pergunta sobre a palavra Literatura.

Vale ressaltar que além do momento de partilhar das leituras, tivemos muitas aulas passeios. Visitamos algumas bibliotecas no Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, Biblioteca Parque e a Biblioteca da Unirio.

Portanto, é um equívoco afirmar que o processo de leitura acontece somente quando se entra em contato com alfabetização escolarizada. Ao pensar dessa forma desqualifica-se toda leitura de mundo que trazemos em nossa bagagem.

Após o ingresso no projeto minha vida... foi muito importante para mim aprendi a escrever, fazer contas. Na minha vida foi muito importante se não fosse vocês na minha vida. Eu espero da continuidade a sala de aula porque para mim foi muito importante, porque aprendi muitas coisas. Aprendi escrever e ler. Quero continuar aprendendo mais porque o futuro começa na escola. (Participante S, depoimento concedido nos encontros do projeto, 2016).

Compartilho da ideia que participar do processo de ensino e aprendizagem de um sujeito “exige respeito aos saberes dos educandos” (FREIRE, p.31, 2013). Saberes esses que são construídos socialmente e culturalmente. Ensinar também “exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural” (FREIRE, p.41, 2013). Portanto, respeitar e reconhecer a cultura do educando é importante para o processo de ensino-aprendizagem.

Fotografia 01 – Nossos encontros, 2016.



3.1 - Como cheguei ao projeto?

A minha inquietação acerca da leitura surge antes do início da graduação. Pretendo expor o caminho da minha inquietação, do encantamento e de estudos acadêmicos sobre a importância da leitura literária na alfabetização.

Essa inquietação surge ainda no meu ensino fundamental, pois não tenho nenhuma lembrança com a experiência da leitura e reconheço como essa falta de contato prejudica o interesse na fase adulta.

Apesar de, nos anos iniciais, não ter registro de incentivo exterior à leitura, sempre fui uma amante da leitura, principalmente dos contos de fadas que me encantam de uma forma grandiosa. No meu caso, considero algo que esse encantamento foi naturalmente crescendo junto com a minha formação como pessoa. Porém, sei que essa não é a realidade de muitos.

A minha alfabetização foi numa escola com linha e metodologia tradicional. Não íamos à biblioteca e não tínhamos ‘contação’ de histórias. Diante desse fato, posso afirmar que esse contato faz falta na vida do estudante, já que ele deixa de viver experiências e, ao deixar de ter essas vivências, ele não aumenta seu repertório. Considero de extrema importância que o discente tenha repertório variado. É papel da escola e do professor ajudar na construção dessas memórias acerca de assuntos variados.

A minha curiosidade pela educação de jovens e adultos começa anos atrás, quando acompanhei minha avó materna, Conceição, no processo de alfabetização. Lembro-me exatamente dela chegando em sua casa dela e pedindo ajuda para “cobrir” as letras do seu nome. Após alguns meses estudando ela aprendeu a assinar seu nome. A felicidade em seu rosto era visível! Agora, ela podia escrever seu nome, não precisava mais usar a digital. Julgo que foi nesse momento que me encantei pela alfabetização de adultos, mas não imaginava poder viver isso.

Em 2013 ingressei na graduação na Unirio (2013). Mas foi em 2015 entrei em contato com a professora Adrienne Ogêda e ela me apresentou o projeto que estava iniciando com duas outras bolsistas. Unimos as nossas inquietações e surgiu o Projeto Leitura e Escrita. Foi encanto a primeira vista!

Hoje, com o contato semanal e a vivência diária em ambientes escolares sinto-me mais próxima da leitura com significado e reconheço como tal prática realiza mudança de hábitos na vida do indivíduo.

3.2- Momento Literário – Uma prática em prol da literatura.

A leitura não pode funcionar no ambiente de aprendizagem como uma punição ou obrigação para o estudante. Ler deve ser um ato de amor, reconhecimento e cuidado. O contato com a leitura é precioso. De acordo com Vássalo (2016):

Obrigar uma criança a ler; transforma a leitura num dever, num mero teste de memória e respostas certas, num pretexto para ensinar gramática, tudo isso é o mesmo que pensar em encantamento obrigatório. Não há como obrigar uma pessoa a suspirar por outra. Também não podemos achar que

alguém vai amar um livro só porque desejamos que isso aconteça. (VÁSSALO, 2016, p.6-7).

No “Momento Literário” vivemos esse contato de maneira suave e cuidadosa. Quando escolhemos um texto, pensamos no impacto do mesmo. Toda a intervenção era um procedimento de interação entre o leitor, leitura e ouvinte.

Para alcançarmos melhor entendimento a respeito desse processo entre a leitura e o leitor, busco entender o que envolve cada um. Para retomar o conceito de leitura e leitor, recorro a Alves (2001):

Ler pode ser uma fonte de alegria. Pode ser. Nem sempre é. Livros são iguais à comida. Há os pratos refinados, como o *caillesausarcophage*, especialidade de Babette, que começam por dar prazer ao corpo e terminam por dar alegria à alma. E há as gororobas, malcozidas, empelotadas, salgadas, engorduradas, que além de produzir vômito e diarreia no corpo produzem perturbações semelhantes na alma. Assim também os livros. Ler é uma virtude gastronômica: requer uma educação da sensibilidade, uma arte de discriminar os gostos. O chef prova os pratos que prepara antes de servi-los. O leitor cuidadoso, de forma semelhante, prova um canapé do livro antes de se entregar à leitura. (ALVES, 2001, p.49).

Como essa prática foi ganhando um espaço muito maior do que imaginávamos, decidimos abordar autores famosos, clássicos e populares de diversos gêneros.

Ao escolher o autor, procurávamos ter um olhar cuidadoso, conhecer a vida e obra do autor para apresentá-las ao grupo, para que desta forma eles pudessem entender como aquele autor percorreu seu caminho até o reconhecimento de sua obra. E também para que percebessem que o ato de escrever não é nenhum milagre, mas sim um exercício de cidadania, produção e cultura.

Um dos autores que mais encantou o grupo foi Carolina Maria de Jesus. A história de Carolina é simples e parecida com muitas outras. Isso traz para o grupo um sentimento de empoderamento da leitura e escrita; empoderamento sim, porque alguns deles puderam reconhecer suas histórias pessoais na dela.

Algo que percebi nesse contato semanal com eles, foi que muitos pensavam que o processo de escrita parecia ser algo inalcançável, que só se podia escrever um poema ou livro quem tivesse escolaridade. Quando solicitávamos que escrevessem um poema, por exemplo, a reação inicial da maioria era questionar sua capacidade e travar no processo.

Por isso, a intenção ao apresentarmos a vida e obra da Carolina era desmistificar isso, mostrando que o processo de leitura e escrita tem mais a ver com querer do que com poder.

Não ter o domínio da leitura e escrita ou até mesmo não sentir-se a vontade com essa prática, pode ser motivo de exclusão social. O indivíduo não se sente participante de tal grupo

por não dominar tal processo. Porém, devemos ver a leitura e a escrita além de decodificar letras. Assim, conforme aponta Freire (2001), ler não é só decodificar palavras, mas também entender, gostar e conversar com o texto.

Em sociedade que exclui dois terços de sua população e que impõe ainda profundas injustiças à grande parte do terço para qual funciona, é urgente que a questão da leitura e da escrita seja vista enfaticamente sob o ângulo da luta política a que a compreensão científica do problema traz sua colaboração. (FREIRE, 2001, p.9).

Durante a prática do momento literário, levamos para o grupo alguns autores ditos clássicos da literatura brasileira, como Vinicius de Moraes. As obras de Vinicius sempre ganhavam bastante espaço no grupo quando o assunto era literatura, porque uns dos nossos participantes é fã do autor. Essa admiração pelo autor era algo que vinha de antes do projeto, mas foi com nossa prática que ele pode conhecer mais profundamente obras e a vida de Vinicius.

Lembro-me da nossa visita a Biblioteca da Unirio, no meio de todas aquelas prateleiras, um dos participantes perguntou “onde eu encontro um livro de Vinicius de Moraes?”; a bibliotecária que apresentava o espaço nos mostrou onde estavam. Ao encontrar a obra, o participante do projeto ficou emocionado e segurou aquele livro até o final da visita. Como ele não tinha carteirinha para retirar o livro, uma das bolsistas retirou o livro e emprestou para ele levar para casa. Nos encontros seguintes sempre selecionava alguma parte do livro para compartilhar com o grupo.

Como se pode notar, essa situação de encantamento e admiração pela literatura confirma toda aquela discussão inicial acerca dos conceitos da leitura. Para aquele sujeito, ler Vinicius de Moraes era mais que juntar letras! Era poder ter em mãos um conhecimento vasto; era poder ter em mãos os motivos do seu encantamento; ter sonhos e viajar nas letras.

Paulo Leminski⁴ também foi um autor que ganhou muitos admiradores após nossos encontros, por ter uma história de vida mais comum e boemia. Percebemos que esse movimento fez uma grande diferença no olhar do leitor. Ao conhecer uma história comum, puderam perceber que o ato de escrever não é um prodígio, mas sim um exercício.

Outra atividade que surgiu de todo esse clima de leituras, escritores e literatura foi o Varal Literário. Essa atividade consistiu em montar um varal com obras variadas. Selecionamos 12 poesias de autores diversos, entre eles, Cora Coralina, Gonzaguinha e

⁴ Paulo Leminski (1944-1989) “foi um poeta, escritor, tradutor e professor brasileiro. Fez uma poesia sem compromisso, consagrou-se com “Catatau”, obra “maldita” marcada por exacerbado experimentalismo linguístico e narrativo.” (FRAZÃO, 2017).

Vinícius de Moraes, versículos da Bíblia entre outros. Buscamos selecionar leituras que tivessem a cara dos participantes, para levar obras que eles gostassem e tivessem prazer em ler. O objetivo dessa atividade era apresentar de maneira diferente diversas obras e autores. Durante os encontros, cada participante escolhia uma obra que tivesse mais afinidade e iniciávamos um debate sobre percepções.

Todos os encontros em que realizamos essas atividades foram um grande crescimento para minha formação, pois pude realizar pontes com conhecimentos que obtive na graduação. Toda formação é um movimento contínuo, onde o professor está sempre aprendendo e ensinando. A troca de conhecimento e experiência é algo fundamental. Assim como Freire afirma que “saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou sua construção” (FREIRE, p.47, 2013). Corro o risco de garantir que essa é a prática do Projeto Leitura e Escrita.

Fotografia 02 – Varal Literário, 2016.



3.3– Aulas passeio, uma visita ao mundo dos livros.

Durante os encontros, quando aprofundamos o conceito de leitura, literatura e leitor, percebemos que muitas vezes a prática da leitura autônoma parecia distante. “Será que os educandos sabiam que as bibliotecas públicas são um espaço para todos?”. Pensando nisso, recorremos ao conceito de Célestin Freinet e as aulas passeio. Sabíamos que, apesar de Freinet ter pensado outra realidade, era possível reconhecer e utilizar seus conceitos atualmente, mesmo que seja com um público diferente, como a Educação de Jovens e Adultos.

Dessas reflexões surgiu a ideia e possibilidade de visitar e conhecer: a Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro (BN) que contém um acervo digital enorme e muito valioso, a Biblioteca Parque e a Biblioteca da UNIRIO.

A Biblioteca da UNIRIO tem um valor sentimental muito grande para o grupo, pois é nosso ambiente de convivência, estudo e trabalho. Entrar, pegar um livro e sentar para ler, produziu uma sensação de reconhecimento como cidadão leitor. Já a Biblioteca Parque tem

um acervo e espaço diferente. Ao entramos nesse espaço temos contato com tecnologia e leitura.

Na visita a BN, que foi a nossa primeira visita, percebi que o grupo ficou muito encantado, mas bem contido. Como se fosse impossível estar ali dentro. Fomos guiados por todos os espaços de visitação e cada sala que entravamos era um passo para o pertencimento daquele local.

Já à Biblioteca Parque foi diferente. Por ser um espaço mais informal com público diferente do que encontramos na BN, todos se sentiram a vontade rapidamente. O quadro interativo onde eles podiam realizar pesquisas sobre os autores de obras que tinham na Biblioteca, foi um grande momento da visita.

As aulas passeio eram mais que conhecer novos espaços e sair do ambiente “sala de aula”, Foram para além de um exercício da cidadania; Foram um exercício de pertencimento aquele espaço.

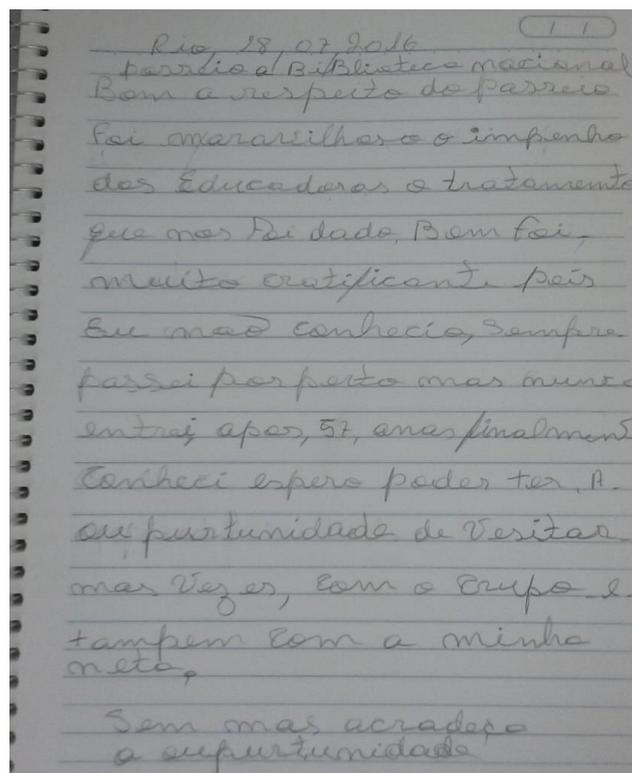
Fotografia 03 – Visita a Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro, 2016.



Fotografia 04 – Visita a Biblioteca da UNIRIO, 2016.



Fotografia 05 – texto sobre a visita à BN, participante M, 2016.



Bom a respeito do passeio foi maravilhoso o empenho das educadoras, o tratamento que nos foi dado. Bom foi muito gratificante pois eu não conhecia, sempre passei por perto mas nunca entrei, 57 anos finalmente conheci espero poder ter a oportunidade de visitar mais vezes, com o grupo e também com minha neta. (Transcrição depoimento Participante M, visita a BN – 2016).

Como já enunciado anteriormente, as aulas passeio não acabam na visitação. Quando voltávamos para nosso ambiente de encontros, dialogávamos sobre a experiência de estar naqueles lugares e compartilhávamos emoções e percepções.

Nos relatos escritos sobre a visita a Biblioteca Nacional, cada um destacou algo que chamou atenção um relatou a organização; outro sobre a Bíblia escrita em latim e outros aspectos. “Eu adorei muito a visita à biblioteca, gostei muito da funcionária que explicou tudo para nós. Mas o mais importante foi à organização dos livros.” (Depoimento participante T, 2016).

A hora de compartilhar oralmente ou por escrito nossas experiências é muito importante para o processo de aprendizagem, pois assim como Freire afirma “ensinar exige saber escutar” (FREIRE, p. 110, 2013). Entretanto esse escutar não se resume a ouvir, mas também a reconhecer aquela fala.

3.4- Cenas do cotidiano

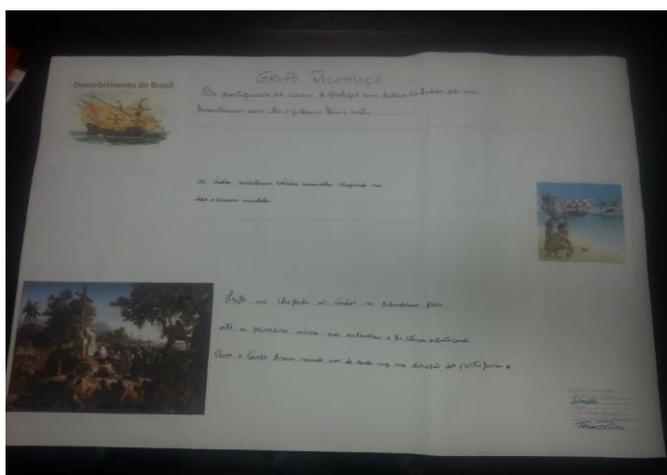
Vale, aqui, lembrar que o Projeto Leitura e Escrita tem como objetivo inicial práticas que promovam autonomia e cidadania. Nesse sentido, pretendo dar maior enfoque nesse momento a práticas que auxiliam nesse processo de reconhecimento, leitura e escrita autônoma.

Soares (1998) traz esclarecimentos e observações acerca do assunto que expressam a diferença entre técnicas que auxiliam no reconhecimento da leitura como prática em prol da cidadania.

... ter-se apropriado da escrita é diferente de ter aprendido a ler e a escrever: aprender a ler e a escrever significa adquirir uma tecnologia, a de codificar em língua escrita e de decodificar a língua escrita; apropriar-se da escrita é tornar a escrita “própria”, ou seja, é assumi-la como sua “propriedade”. (SOARES, 1998, p.39).

Em 2015, percebemos um grande interesse dos participantes sobre a história do descobrimento do Brasil. Para abordar esse assunto, decidimos por uma abordagem mais crítica e menos expositiva. Desta forma, levamos vários textos que mostravam diferentes percepções sobre o tema, apresentamos a versão dos portugueses sobre o descobrimento do Brasil; a versão dos índios e alguns poemas que relatavam o acontecimento. Depois, para concretizar o nosso processo de aprendizagem, montamos coletivamente um cartaz que contava tudo que aprendemos juntos naquele período que estudamos a história do nosso país. Todos colaboraram para o resultado final: uns escreveram, outros falaram o resumo, outros colaram as figuras.

Fotografia 06 – Cartaz Descobrimto do Brasil, 2015.



Para praticarmos matemática, tivemos como proposta o bingo matemático, onde trabalhamos operações básicas (adição e subtração). Utilizamos também o material dourado para trabalhar quadro de medida. Pensando no lado social da matemática, buscávamos

trabalhar conceitos matemáticos com base nas situações do cotidiano: organização familiar, compras, trocos e medidas.

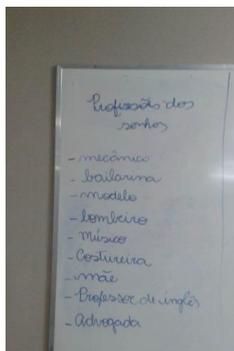
Para chegar ao conceito do sistema monetário, trabalhamos as primeiras práticas de comércio, partindo das atividades que aconteciam no Descobrimento do Brasil que foi um tema abordado no projeto em 2015. Atividade proposta foi a Feira de Troca, que simbolizava o Escambo (prática de comércio que aconteceu, aproximadamente, em 1500), onde todos levavam objetos para trocar com outros participantes. Depois dessa proposta, iniciamos o sistema monetário atual, onde trabalhamos com dinheiro e valores.

Abordar conhecimentos matemáticos com adultos que já utilizam esses conhecimentos no cotidiano nas compras em supermercado, na organização familiar e em outros ambientes é sempre um desafio. Pois como vamos “ensinar” o sujeito a organizar a adição e subtração de acordo com os conhecimentos escolares padrão se esse mesmo sujeito já faz isso “de cabeça” todos os dias quando entra num ônibus, paga a passagem e confere o troco. Claro que a prática do dia a dia é com números menores e muitas vezes encontramos de atalhos para obter o resultado, mas a organização mental é a mesma. Devido a isso, partir do conhecimento do discente e valorizá-lo é importante para significar aprendizagem.

Voltando para nosso tema inicial, apropriar-se da leitura e da escrita é um exercício diário, por isso nossos encontros sempre abordavam atividades que estimulassem tal prática. Destaco atividade com lista. Contudo, essa atividade precisa fazer sentido para o público alvo, pensando dessa maneira abordamos profissões.

Começamos com uma tempestade de ideias, ou seja, cada participante falava uma profissão que já teve ou conhecia. A tempestade de ideias tornava-se uma lista dividida em profissões do passado e atuais. Com base nessa atividade começamos a debater sobre a formação ortográfica de cada palavra, construindo juntos os conhecimentos sobre tal palavra.

Fotografia 07 – Trabalhando com listas, 2016



Para escrever os nomes das profissões no quadro branco, precisávamos pensar na construção daquela palavra. Tornávamos esse processo coletivo, ou seja, perguntávamos como eles achavam que escrevia aquela palavra. Diante disso, discutíamos regras de acentuação, ortografia e gramática.

Outra proposta que foi muito importante para o grupo, foi à de realizar um Sarau Literário, com textos e obras que vimos durante o período. Por semanas, trabalhamos leituras de texto e oralidade de cada um. No primeiro momento houve um estranhamento e questionamentos sobre a possibilidade e capacidade de fazer a leitura de tais textos.

O Sarau Literário foi uma proposta de fechamento do semestre no ano de 2016. Buscamos uma atividade que tivesse uma ligação com todos os momentos que passamos durante aquele ano. Convidamos uma estudante de pedagogia da Unirio, que escreve poesias belíssimas, para mostrar suas obras para o grupo anteriormente ao Sarau.

Quando o grupo conheceu as poesias da nossa convidada ficou encantado e decidimos chamá-la para participar do Sarau com suas poesias. Todos escolheram uma poesia da autora convidada e uma obra que tivesse significado para eles.

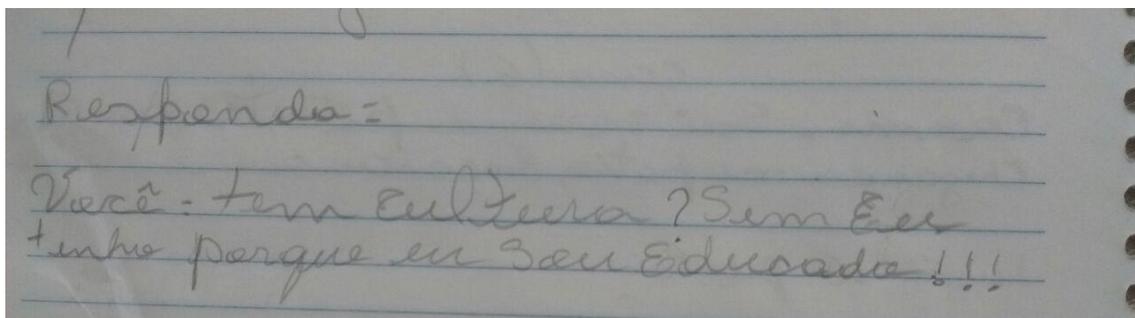
Exercitamos a oralidade e leitura nas semanas que antecediam o dia do encerramento do semestre. Foi um trabalho em etapas. Primeiro escolhemos a obra, depois estudamos aquela obra para entendermos a sua composição e por fim treinamos a oralidade. Quando falo treinar oralidade, me refiro a criar intimidade com texto para que assim a leitura em voz alta pudesse fluir de maneira mais natural, diminuindo o nervosismo de ler em público.

A proposta desse ano de 2017 é a construção coletiva de uma fotonovela, que escrevemos nos encontros semanais, a partir de uma proposta de leitura e debate de uma obra parecida. Na produção do nosso grupo, os próprios participantes do projeto são os personagens da história que acontece na UNIRIO, no ambiente de trabalho deles. Essa proposta ainda está em construção. Entendo que essas práticas buscam “resgatar a capacidade leitora do indivíduo.” (YUNES, p. 54, 2002).

Pensando em propostas que abordem a cidadania como geradora do debate, abordamos o tema cultura. Muitas vezes, julgamos ser um assunto fácil. Mas é quando falamos sobre ele que percebemos que não são todos que têm clareza sobre sua própria cultura e a do próximo.

Começamos o encontro lendo o texto sobre os tipos de cultura e logo depois debatemos sobre os tipos de cultura que encontramos na cidade: de massa, erudita e popular. Depois do debate, lançamos uma pergunta para os participantes “Você tem cultura?”. As respostas foram surpreendentes.

A primeira resposta da maioria foi “sim”, mas a justificativa nos chamou atenção. Nesse momento, percebemos que muitos tinham feito uma ligação do significado de cultura

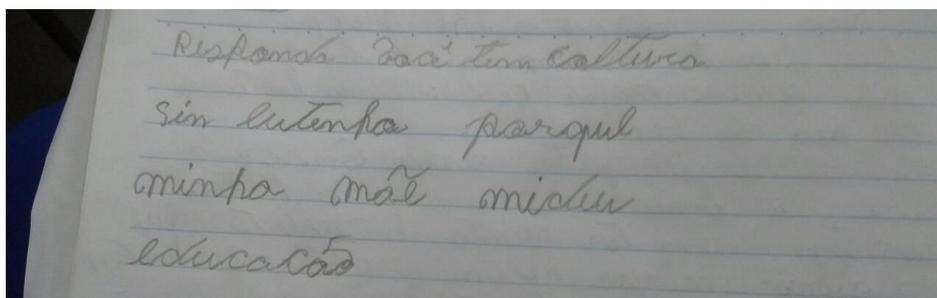


com a educação. Percebemos que os participantes estavam confusos em relação à cultura, relacionando com educação. Tivemos um breve debate sobre isso, falamos que ter educação era diferente de ter cultura.

Fotografia 08 – Resposta participante M, 2017.

Sim. Eu tenho cultura porque eu sou educado” (Texto transcrito, participante M, 2017).

Fotografia 09 – Resposta participante S, 2017.



Sim tenho porque minha mãe me deu educação. (Texto transcrito, participante S, 2017).

Diante desse fato conversamos sobre cultura, explicando que cultura é a forma de viver de um povo e que todos os povos têm culturas diferentes. Já ser culto é outro conceito, a educação formal está dentro da forma de viver um determinado grupo, mas não resume a cultura do mesmo. Demos exemplos de tipos de cultura e levamos o grupo a pensar em coisas que são consideradas culturas na nossa sociedade: música, comida, dança etc. Para complementar assistimos alguns vídeos na internet sobre as culturas do Nordeste e carioca.

Buscamos também abordar a cultura de forma mais específica. De acordo com as regiões do Brasil, utilizamos a dança como aliada para entender, buscar e discutir sobre esse assunto. Com ajuda de uma professora de dança estagiária da Unirio conhecemos o forró e outros ritmos. Destaco a importância da contextualização dos temas abordados, pois o ensino precisa fazer sentido para o educando.

Iniciamos o encontro mostrando os objetos que levamos sobre cultura, que haviam sido solicitados no encontro anterior. Após a leitura de um texto sobre tipos de culturas, respondemos as questões que eram abordadas. Primeiro de forma escrita, individualmente, e depois oralmente.

As perguntas eram:

- Em que situação ou acontecimento você gostaria de ser reconhecido como brasileiro?
- Em que situação ou acontecimento você gostaria de não de ser reconhecido como brasileiro?

Todos os participantes, na resposta da questão dois, falaram sobre corrupção e violência. Já para questão um, destacaram situações de gostos pessoais, como gosto musical e atividades que realizam.

Logo após a reflexão e compartilhamento oral começamos a conhecer o FREVO, uma dança de origem folclórica. Antes de começar a dançar, Kátia Botto, a estagiária, falou um pouco do que é o Frevo. Dançar é sempre muito divertido, foi um encontro leve, construtivo e divertido!

3.5– Com a palavra: os integrantes dessa caminhada.

Para compor meu texto e constatar minhas ideias solicitei ajuda de algumas pessoas que passaram pelo projeto, com perguntas simples, mas que significam muito para construção desse trabalho. Segue as respostas das bolsistas Jocelma Komarov que está vivendo seu segundo ano no projeto, da bolsista Thaianny Cristina que está no seu primeiro ano no projeto e da estagiária de EJA da Unirio Paola, que ficou com o grupo o semestre de 2017.1.

Primeiro questioneei sobre o tempo que passaram no projeto e como foi essa experiência:

A experiência em participar de um projeto como o de leitura e escrita para jovens e adultos é com certeza um diferencial para minha formação docente, através dele pude vivenciar as dificuldades e realizar o confronto entre teoria e prática. (JOCELMA, entrevista concedida ao pesquisador, 2017).

Foi um tempo incrível para minha formação. Desde que eu entrei na Pedagogia, sempre achei que fosse muito difícil trabalhar com adultos, mas pude perceber que as propostas são mais fáceis de desenvolver já que temos um cotidiano parecido, atrelando a prática e o dia a dia. (PAOLA, estagiária da Unirio no projeto, entrevista concedida ao pesquisador, 2017).

Sobre as atividades em prol da cidadania:

As práticas auxiliaram a cidadania uma vez que os participantes, em sua maioria funcionários terceirizados, apesar de conviverem em um meio acadêmico não usufruem dos espaços dos espaços, considerados muitas das vezes como algo inatingível. O projeto proporcionou aos integrantes uma ampliação da visão no que concerne aos direitos que possuem de ocupar

estes espaços, anteriormente desconhecidos. (JOCELMA, bolsista do projeto, entrevista concedida ao pesquisador, 2017).

O diálogo sobre os acontecimentos atuais, como política, trabalho, crise. Isso faz com que a troca de conhecimento seja grande e que saibamos do que está realmente acontecendo na sociedade. (PAOLA, estagiária da Unirio no projeto, entrevista concedida ao pesquisador, 2017).

No que se refere a atividades que presenciou no projeto:

As atividades externas com certeza foram as que proporcionaram um maior aproveitamento, justamente por possibilitarem uma ampliação no repertório cultural proporcionando um enriquecimento na escrita e o exercício da cidadania. (JOCELMA, bolsista do projeto, entrevista concedida ao pesquisador, 2017).

Presenciei o início da construção da foto novela. Me chamou atenção a criatividade de todos na construção do projeto, o fato de ser um projeto em conjunto, em que todos participavam, todos tem uma função na criação. (PAOLA, estagiária da Unirio no projeto, entrevista concedida ao pesquisador, 2017).

Acerca do momento literário, varal literário, fotonovela serem importantes para o processo de aquisição de leitura do sujeito:

Não diria que são suficientes, mas que com certeza contribuíram para a ampliação do repertório de leitura dos participantes, assim como despertaram a possibilidade dos mesmos saírem da inércia e buscarem fontes que lhes proporcionassem uma satisfação no ato de ler. (JOCELMA, bolsista do projeto, entrevista concedida ao pesquisador, 2017).

... estas praticas fazem com que os estudantes estejam em contato todo tempo com a leitura e a escrita e a criação de textos. A prática sempre facilita na aprendizagem.(PAOLA, estagiária da Unirio no projeto, entrevista concedida ao pesquisador, 2017).

Percepções:

O aspecto positivo foi confrontar a teoria com a prática e o negativo foi exatamente o mesmo. Entrei no projeto com muitas expectativas, uma espécie de salvacionismo pedagógico, onde boa parte dos resultados dependem do empenho do agente educador. Com o passar do tempo percebe-se que não é bem assim, vários fatores influenciam no processo educativo, o imprevisível acontece e muitas vezes temos que reprogramar o que havíamos planejado. Pude observar que na teoria é possível obter êxito se formos suficientemente competentes em por em prática o que havíamos planejado, porém, dinâmica na sala de aula muitas das vezes não ocorre como o planejado, sendo preciso adaptar as necessidades devido aos imprevistos do cotidiano. (JOCELMA, bolsista do projeto, entrevista concedida ao pesquisador, 2017).

Gostei muito da experiência, mesmo que tenha ficado pouco tempo no projeto. Era muito legal ver o quanto era importante o projeto para os estudantes e como aumentava a auto-estima deles durante o aprendizado da escrita.(PAOLA, estagiária da Unirio no projeto, entrevista concedida ao pesquisador, 2017).

Iniciei no projeto recomeço no início de 2017, após as férias. Iniciavam-se assim um novo ano, com um novo projeto semestral, no início o tema era Samba, mas com uma leitura de uma foto novela, seguimos com o assunto

como tema. Me surpreendi com a trajetória e com os debates que surgiram, foi enriquecedor os encontros, trabalhar juntos para construção da história, mas a melhor parte foi fotografar as cenas! Rimos muito na construção das poses, cenários, caras e bocas! Algumas dificuldades no caminho, as vezes o cansaço atingia, mas como grupo estamos sempre nos incentivando, para não desanimar. Apesar da maravilha de construir a foto novela juntos, selecionar e transformar em quadrinhos todo o material feito não foi fácil. Foram muitos vídeos para transformar em foto, muitas fotos para selecionar, muita indecisão em escolher, mas que está tomando forma! (THAIANNY, bolsista, entrevista concedida ao pesquisador, 2017).

A troca de percepções, ideias e experiências é um momento essencial do nosso projeto, porque acreditamos que olhares diferentes podem trazer ao debate detalhes que podem passar despercebidos inicialmente. Os encontros de planejamento e discussão em grupo são muito importantes para continuidade dos encontros.

Como parte principal e essencial desse projeto são os discentes apresento a visão de alguns deles sobre a participação no projeto ‘Recomeço’.

O que você pode destacar do período que passou no projeto:

“Estou adorando, estou aprendendo muita coisa e pretendo continuar” (Participante S, entrevista oral concedida ao pesquisador, nov, 2017).

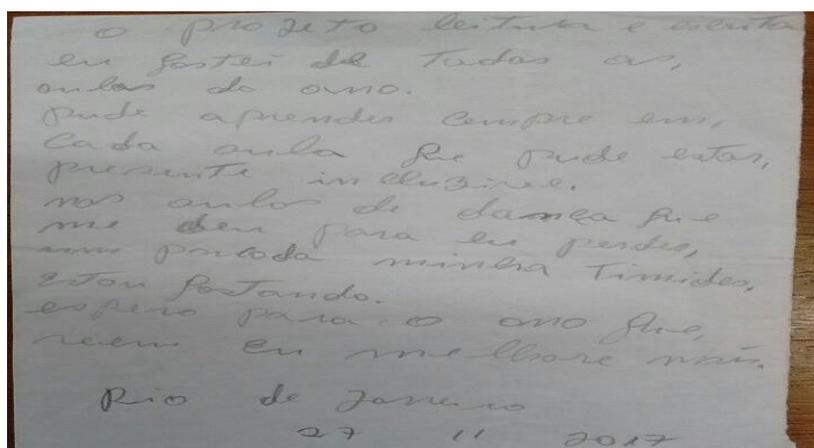
O que mudou na sua vida depois do que entrou no projeto:

“Estar no projeto ajudou muito, ler melhor, aprendi escrever, aprendi fazer conta e tá sendo importante [...] As pessoas falam que é ruim estudar e importante passar isso para outras pessoas.” (Participante S, entrevista oral concedida ao pesquisador, nov, 2017).

Ainda nos encontros solicitamos que os participantes realizassem uma avaliação do ano, apresento algumas delas:

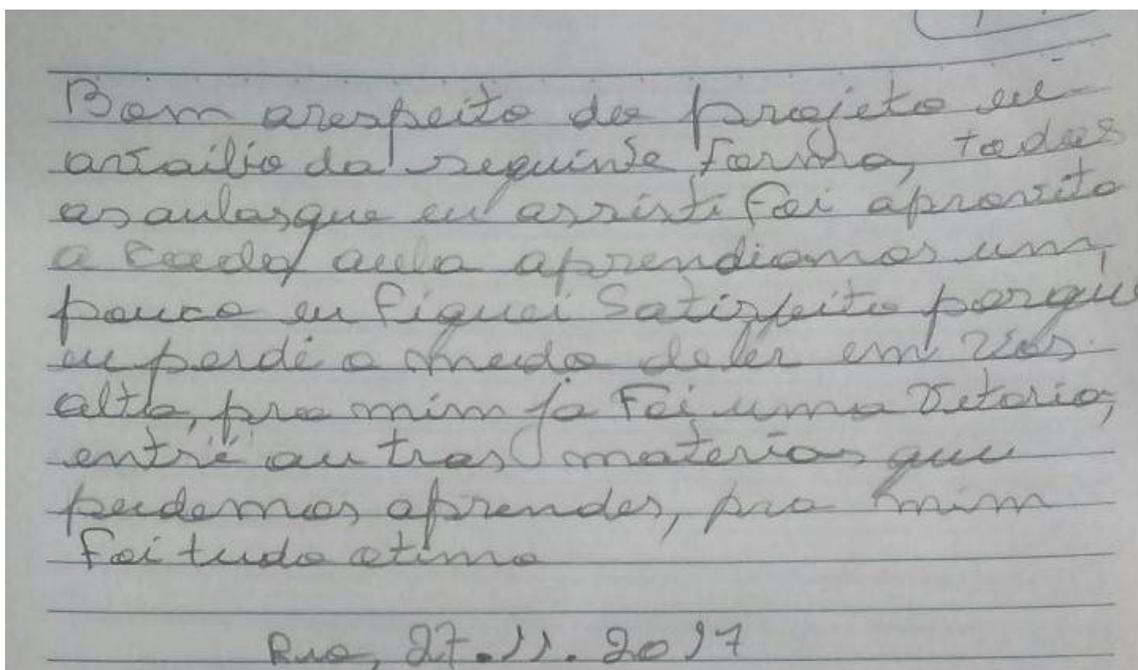
Sou devagar quase parando, tímida, tenho vergonha para tudo. Nas atividades do projeto as que eu mais gostei foi as da professora Lúcia, paçoca que a professora Kátia trouxe, gostei muito da aula de dança (estou me esforçando, mas não sei dançar direito). Gostei da aula de matemática, mas era muito difícil. Estou me esforçando para ler porque sei que é difícil. (Participante L, entrevista oral concedida ao pesquisador, nov. 2017).

Fotografia 10 – Avaliação do projeto participante T, 2017.



O projeto leitura e escrita eu gostei de todas as aulas do ano. Pude aprender sempre em cada aula que pude está presente. Nas aulas de dança deu para aprender e perder um pouco da vergonha. Estou gostando muito e ano que vem espero que eu melhore mais. (Texto transcrito, participante T, dezembro, 2017).

Fotografia 11 – Avaliação do projeto participante M, 2017.



Bom a respeito do projeto eu avalio da seguinte forma, todas as aulas que assisti foi proveitosa a cada aula aprendemos um pouco mais. Eu fiquei satisfeito porque eu aprendi muito de ler em voz alta, para mim já foi uma vitória, entre outras matérias que aprendemos, para mim foi tudo ótimo. (Texto transcrito, participante M, dezembro, 2017).

Considerações Finais

A partir das questões trazidas nessa monografia reconheço o papel fundamental do docente no processo de leitura e escrita do sujeito e, ainda, o impacto de suas práticas. Contudo, acredito que o educador precisa estar consciente de tal importância na vida dos seus educandos, desta forma buscar práticas que conduzam o educando a prática de leitura e escrita.

Ao falarmos de leitura e escrita, não podemos deixar de citar Paulo Freire e sua visão sobre o tema. Acredito que a união dos conhecimentos pessoais e escolares é uma prática desafiadora. Ademais, é também rica fonte de conhecimento para o docente e para discente.

Entretanto, para desempenhar tal função na vida do discente, o docente precisa entender qual papel da leitura e da escrita na formação do sujeito, assim como buscar práticas que permitam exercer tal ação. Entender quais são os desdobramentos de tais funções escolares que esbarram na função social é uma necessidade relevante para o docente que trabalha com EJA.

No decorrer dessa monografia busquei responder alguns questionamentos que foram combustíveis para minha pesquisa. Apresentei reflexões sobre as vivências do grupo de estudantes da UNIRIO no Projeto de Extensão Universitária. Desta forma afirmando a necessidade de reconhecer a relevância da prática docente como mediação entre o leitor e o texto. Práticas essas que valorizam e influenciam na formação do estudante leitor.

Com base nos argumentos expostos, afirmo que essas ações vão além do ato de ler, decodificar letras e desenhar símbolos no papel. São ações que dão ao sujeito liberdade, conhecimento e reconhecimento.

As práticas de leitura e escrita interferem sim na vida do sujeito, pois o mesmo vive em uma sociedade letrada e muitas vezes excludente. Ao acompanhar os depoimentos dos participantes do projeto percebi quanto isso impacta na vida e na autoestima deles. Pode ler em voz alta, ou escrever um recado ou preencher um formulário sem medo das letras que gravadas no papel. Esses são reflexos de uma prática de leitura que reconhece o social.

As práticas do Projeto Leitura e Escrita transmitem essa preocupação com o indivíduo que tem sua história, bagagem social e que chega ao ambiente escolar com o desejo de aprender. Porém precisamos tratar essa aprendizagem com olhar cuidadoso.

A proposta desse trabalho não era somente utilizar o projeto de extensão como fonte de pesquisa, mas também como ambiente de reflexão e reafirmação profissional. Pois acredito que a profissão docente é um eterno aprender e um movimento de redescobrimto profissional que a cada ano traz novas perspectivas.

Esse movimento de prática e pesquisa que o projeto me proporcionou serviu para dar início ao processo de entendimento da minha indignação inicial e ainda contribuiu para aprimoramento da profissão docente. Acredito que as práticas de extensão me tornaram uma professora mais crítica e mais preparada para exercer minha profissão.

Afirmo ainda, que objetivo desse trabalho não é esgotar essa discussão tão importante para a formação de novos leitores, mas sim contribuir para fomentar ainda mais esse campo de pesquisa, bem como constitui-se numa oportunidade de aprofundar meus estudos no campo e sistematizar a experiência vivida como bolsista e como voluntária do projeto ao longo desses anos.

Referências Bibliográficas

- ALVES, Rubem. **Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação**. 6. ed. São Paulo, Editora Loyola, 2001.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases**. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm > acessado em 08/10/2017.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/ SEF, 1998. PCN. Disponível em< http://www.educacional.com.br/legislacao/leg_vi.asp >acesso em 03/11/2017.
- CARNEIRO, Flávio Martins. Leitura e linguagens. In: YUNES, ELIANA (ORG), **Pensar a Leitura: Complexidade**. Rio de Janeiro. Ed. PUC-RIO; São Paulo: Loyola, 2002. p. 64 -68.
- CARVALHO, Marlene. **Guia prático do alfabetizador**. São Paulo, Editora àtica, 1994.
- FERNANDES, Cláudio. **Invenção da imprensa; Brasil Escola**. Disponível em <<http://brasilecola.uol.com.br/historiag/invencao-imprensa.htm>>. Acesso em 05 de novembro de 2017.
- FRAZÃO, Dilva. **Paulo Leminski Poeta Brasileiro**, 2017. Disponível em <https://www.ebiografia.com/paulo_leminski/ >acesso em 30/11/2017.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 42ª. Ed. São Paulo, Editora Cortez, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Editora Paz e Terra, 2013. – Coleção Leitura.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra. Pp.57-76. 1996.
- Filme “Minhas tardes com Margueritte”, Direção: Jean Becker, adaptado da obra de mesmo nome de Marie-Sabine Roger, 2010.
- GUEDES, Adrienne Ogêda, FARIA, Juliane e ROSA, Rafael. **Recomeço: construindo uma prática em prol da cidadania e autonomia**. 2015. In: I Seminário do Laboratório de Investigação, Ensino e Extensão em Educação de Jovens e Adultos (LIEJA/UFRJ) em 29 e 30 de outubro de 2015.
- GUEDES, Adrienne (Org.). **Recomeço: Projeto de extensão para jovens e adultos** – Revista UNIRIO – RJ, 2015 (mimeo).
- GUEDES, Adrienne Ogêda, FARIA, Juliane E KOMAROV, Jocelma. Recomeço: Retomando A Leitura E A Escrita, Experiências De Um Projeto De Extensão Com Jovens E Adultos. **Raízes e Rumos**, Rio de Janeiro, v.4,n.1, p-9, 2016.
- GUEDES, Adrienne, FARIA, Juliane, KOMAROV, Jocelma. **RECOMEÇO: retomando a leitura e a escrita, experiências de um projeto de extensão com jovens e adultos**. 2016. In: Congresso Brasileiro de Extensão Universitária em 07 e 08 de outubro de 2016.
- GUEDES, Adrienne Ogêda, COSTA, Eva Maria. **Projeto De Extensão: Práticas De Leitura E Escrita, Grupo Cultural Para Jovens E Adultos: Extensão Da Escola De Educação E Da Fábrica De Cuidado**. 2015. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.
- IBGE, Disponível em <<https://ww2.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/imprensa/ppts/00000008473104122012315727483985.pdf>> acesso 13/10/2017.

- LINS, Claudia; CAVALCANTE, Simone (ORG.). **A vez e a voz da literatura infantil: o que escrevem e pensam seus autores.** Maceió, Editora Mundo Leitura, 2016.
- Ministério da Educação. **EJA – Ministério da educação- Portal MEC** Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32737-eja>> acesso 13/10/2017.
- MOUTINHO, Simone Maria Bandeira. **A EJA no Brasil.** Disponível em< <http://paulofreirefae.blogspot.com.br/p/eja-no-brasil.html>> acesso em 24/09/2017.
- MORAIS, José. **A arte de ler.** São Paulo, Editora: Afiliada, 1996.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **História dos métodos de alfabetização no Brasil.** Portal Mec Seminário Alfabetização e Letramento Em Debate, Brasília, v. 1, p. 1-16, 2006.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Cartilha de alfabetização e cultura escolar: Um pacto secular.** Caderno Cedes, ano XX, nº 52, nov, 2000. P.41-54.
- RIOEDUCA.NET. **Programas e ações.** Disponível em< <http://www.rioeduca.net/programasAcoes.php?id=101>> acesso em 05/11/2017.
- SEIXAS, Heloisa. **O prazer de ler.** Rio de Janeiro, Editora: Casa da palavra, 2011.
- VASSALLO, Márcio. A importância do encantamento na formação de leitores e na vida. In: LINS, Claudia; CAVALCANTE, Simone (ORG.). **A vez e a voz da literatura infantil: o que escrevem e pensam seus autores.** Maceió, Editora Mundo Leitura, 2016. p.5-9.
- YUNES, ELIANA. Dados para uma história da leitura e da escrita. IN: YUNES, ELIANA (ORG), **Pensar a Leitura: Complexidade.** Rio de Janeiro. Ed. PUC-RIO; São Paulo: Loyola, 2002. p. 52-59, p.97-103.
- SOARES, Magda. **Letramento um tema em três gêneros.** Belo Horizonte. Editora: Autêntica, 1998.
- SUTTER, Miriam. Pelas veredas da memória revisitando ludicamente velhas palavras. In: YUNES, ELIANA (ORG), **Pensar a Leitura: Complexidade.** Rio de Janeiro. Ed. PUC-RIO; São Paulo: Loyola, 2002. p. 69-78.

Anexo A: Entrevistas

Questionário

Nome: _____

Quanto tempo ficou no projeto: _____

1 – Como foi ou está sendo experiência de trabalhar no projeto leitura e escrita?

2- O que você pode destacar em relação às práticas do projeto em prol da cidadania?

3 – Quais atividades que você presenciou no projeto que mais chamou sua atenção?

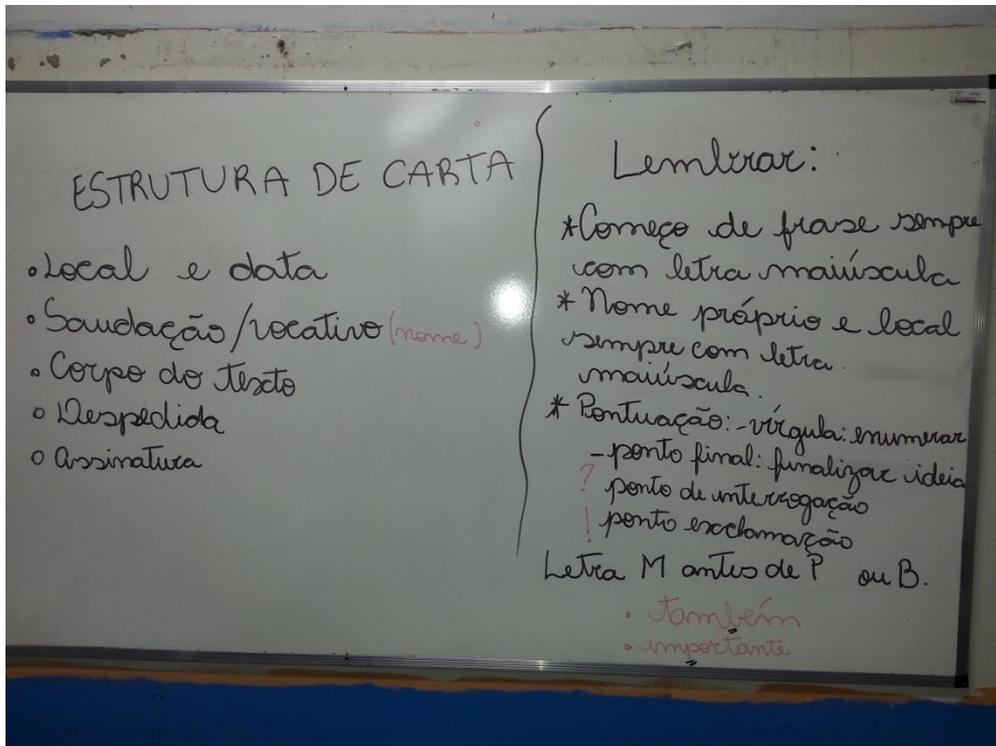
4 - Destaque 1 aspecto positivo e 1 negativo do tempo que passou no projeto?

5- Você acha que as práticas de leitura como momento literário, varal literário, fotonovela são eficiente para o processo de aquisição de leitura do sujeito?

6 – Comentários Livres

Anexo B

Fotografia 12- Quadro Branco, estrutura de carta, 2015.



Fotografia 13- Visita a Biblioteca Parque, Rio de Janeiro- 2016.



Fotografia 14- Visita a Biblioteca Parque, Rio de Janeiro- 2016.



Fotografia 15 - Jogos matemáticos, material dourado – 2016.



Fotografia 16 – Encontros Semanais, 2015.



Fotografia 17- Feira de troca, escambo - 2015



Fotografia 18 – Votação para nome do grupo – 2015



Anexo C: Autorização de Uso de Imagem, Som de Voz e Nome.

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Centro de Ciências Humanas e Sociais.
Escola de Educação. Departamento de Didática. Autorização de Uso de Imagem, Voz e
Nome.

Eu, abaixo assinado e identificado, autorizo o uso de minha imagem, voz e nome, além de
todo e qualquer material, entre entrevistas e diários de campo por mim apresentados, para
compor o trabalho de conclusão de curso intitulado “A Importância da Leitura na Formação
do Sujeito Leitor- Caminhos Do Projeto de Extensão Leitura e Escrita” e que estas
informações sejam destinadas à divulgação ao público em geral.

A presente autorização abrange os usos anteriormente citados em mídia eletrônica, Banco de
Dados da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, sem qualquer ônus.

Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito sem que
nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos a minha imagem ou som de voz, ou a
qualquer outro, e assino a presente autorização.

Rio de Janeiro, _____ de _____ de 2017.

Assinatura

Nome Completo: _____

RG: _____

Telefone (DDD): _____