

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL  
UNIDADE UNIVERSITÁRIA EM OSÓRIO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**CAMILA TIMM**

**O LEITOR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:**

A construção de novos sentidos para suas leituras de vida

**Osório**

**2021**

**CAMILA TIMM**

**O LEITOR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:  
A construção de novos sentidos para suas leituras de vida**

Dissertação apresentada como requisito parcial  
para obtenção do título de Mestre em Educação,  
pelo Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul  
- UERGS

Orientadora: Profa. Dra. Magali de Moraes  
Menti

**Osório**

**2021**

**DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)**

T584l Timm, Camila.  
O leitor da Educação de Jovens e Adultos: a construção de novos sentidos para suas leituras de vida / Camila Timm. - Osório, 2021.  
191 f.: il.; graf.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Curso de Mestrado Profissional em Educação, Unidade Universitária em Litoral Norte - Osório, 2021.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Magali de Moraes Menti.

1. Leitura. 2. Educação. 3. Educação de Jovens e Adultos . 4. Interacionismo. I. Menti, Magali de Moraes. II. Título.

**CAMILA TIMM**

**O LEITOR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:  
A construção de novos sentidos para suas leituras de vida**

Dissertação apresentada como requisito parcial  
para obtenção do título de Mestre em Educação,  
pelo Programa de Pós-Graduação em Educação  
da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul  
- UERGS

Orientadora: Profa. Dra. Magali de Moraes  
Menti

**Banca examinadora**

---

Profa. Dra. Magali de Moraes Menti (UERGS)  
Orientadora

---

Profa. Dra. Ana Maria Bueno Accorsi (UERGS)  
Membro Titular

---

Profa. Dra. Veronice Camargo da Silva (UERGS)  
Membro Titular

---

Profa. Dra. Lúcia Rottava (UFRGS)  
Membro Titular Externo

**OSÓRIO**

**2021**

## AGRADECIMENTOS

Neste momento tão especial da concretização de mais um sonho é, claro, não poderia deixar de agradecer.

Primeiramente, eu agradeço à Deus e à espiritualidade que tem me conduzido sempre à grandiosas experiências de aprendizado e alegrias.

E nessas experiências tenho encontrado muita gente maravilhosa que não conseguirei nomear aqui, mas que, espero que se sintam contempladas nesse texto, pois são todas muito especiais.

Agradeço à minha família, pelo o amor, compreensão e apoio.

À minha orientadora, Profa. Dra. Magali de Moraes Menti, pela paciência incansável, atenção, incentivo e disponibilidade.

Agradeço à Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), cujo ensino de qualidade propiciou acesso ao conhecimento. Também agradeço aos docentes e colegas do Mestrado Profissional em Educação pelas trocas tão significativas.

Agradeço às avaliadoras desta banca, Profa. Dra. Ana Maria Bueno Accorsi, Profa. Dra. Lúcia Rottava e Profa. Dra. Veronice Camargo da Silva que dedicaram tempo, atenção e contribuições que engradecem este trabalho.

Agradeço à escola e à equipe diretiva que depositou em mim toda a sua confiança e a todos os estudantes e educadores que participaram desta pesquisa.

Às minhas amigas e, em especial, a Eliana que sempre me ajuda e me apoia em todas as decisões.

À minha querida “dupla”, Cristiane, pelos muitos momentos de trocas que vivemos durante o mestrado. Nós conectamos muitos saberes e sabemos que tudo tem um propósito maior!

Enfim, agradeço à vida por mais um dia e por tantas oportunidades belas que têm me proporcionado.

Um público comprometido com a leitura é crítico, rebelde, inquieto, pouco manipulável e não  
crê em lemas que alguns fazem passar por ideias.

Mário Vargas Llosa

## RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo geral verificar qual o efeito de práticas de leitura, em sequências didáticas com base nos conceitos interacionistas, na participação e no desempenho dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos. Através de atividades aplicadas em sequências didáticas, propomos o ensino da leitura pelo viés interacionista para o fortalecimento de um leitor crítico e autônomo. Parte-se do princípio de que leitura é interação entre leitor, texto e autor e, de que, por meio da ação pedagógica, ou seja, pela mediação de leitura, a compreensão leitora é incrementada. Esta pesquisa ação teve como suporte teórico os seguintes autores: Cosson (2019), Freire (2011), Leffa (1996), Kleiman (2016), Koch (2018), Street (2020), Soares (2020), Rojo (2012), Silva (2005) dentre outros que abordam leitura, letramento e EJA, além das teorias interacionistas de Vygotsky (1989). O instrumento de coleta de dados utilizado foi um questionário destinado aos estudantes da etapa de conclusão, à professora de língua portuguesa e à supervisora escolar da modalidade EJA. A sondagem feita através dos questionários orientou a produção das atividades com base nas dificuldades de compreensão de leitura elencadas e permitiu traçar o perfil dos estudantes EJA como leitor. Os sujeitos da pesquisa foram seis estudantes da etapa de finalização do ensino fundamental da Educação de Jovens e Adultos de uma escola do município de São Leopoldo/RS. Verificamos que as ações sociointeracionistas nas interações entre os estudantes e pesquisadora incentivam à leitura e, conseqüentemente, proporcionam uma melhor compreensão de leitura nos estudantes. Vimos que as práticas de leitura seguindo conceitos interacionistas geram maior vontade de ler e maior interesse pela leitura, contribuem para o aumento de autoestima e autonomia em realizar atividades, e melhoram o desempenho na compreensão de textos. A realização deste estudo, resultou em um produto educacional no formato de um guia com uma proposta de sequências didáticas voltadas à leitura com base interacionista aos docentes. Esperamos que este material possa contribuir para estruturar o trabalho voltado à leitura e minimizar as dificuldades de compreensão de leitura.

**Palavras-chave:** leitura; educação; Educação de Jovens e Adultos; interacionismo.

## ABSTRACT

This research has as general objective to verify the effect of reading practices in didactic sequences based on interactionist concepts in the participation and performance of students in EJA - Youth and Adult Education. Through activities applied in didactic sequences, we propose the teaching of reading through an interactionist perspective to strengthen a critical and autonomous reader. It is based on the principle that reading is an interaction between reader, text and author and that, through pedagogical action, that is, through reading mediation, reading comprehension can be increased. This action research had as theoretical support the following authors: Cosson (2019), Freire (2011), Leffa (1996), Kleiman (2016), Koch (2018), Street (2020), Soares (2020), Rojo (2012), Silva (2005) among others that address reading, literacy and EJA, in addition to the interactionist theories of Vygotsky (1989). The data collection instrument used was a questionnaire for students in the final stage of EJA, the Portuguese language teacher and the school supervisor of the EJA modality. The survey carried out through the questionnaires guided the production of the activities based on the difficulties of reading comprehension listed, it also allowed to trace the reading profile of EJA students. The research subjects were six students from the final stage of elementary education in Youth and Adult Education at a school in the city of São Leopoldo/RS. We found that socio-interactionist actions in interactions between students and the researcher encourage reading and, consequently, provide a better reading comprehension for students. We observed that reading practices following interactional concepts generate greater willingness to read and greater interest in reading, contribute to increased self-esteem and autonomy in carrying out activities, and improve performance in text comprehension. This study resulted in an educational product in the format of a teaching guide with a proposal of didactic sequences aimed at reading with an interactionist basis. We hope that this material can help to structure the work aimed at reading and minimize reading comprehension difficulties.

**Keywords:** reading; education; youth and adult education; interactionism.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – <i>Print</i> do <i>WhatsApp</i> da E06 .....	87
Figura 2 – <i>Print</i> de recado da pesquisadora para a E02.....	87
Figura 3 – <i>Print</i> de recado da pesquisadora para a E03.....	88
Figura 4 – <i>Print</i> do <i>WhatsApp</i> da disciplina referente à Atividade 3.....	90
Figura 5 – <i>Print</i> do <i>WhatsApp</i> referente à Atividade 3.....	91
Figura 6 – <i>Print</i> da Atividade 04 da E02.....	92
Figura 7 – <i>Print</i> da Atividade Extra da E05.....	94
Figura 8 – <i>Print</i> do <i>WhatsApp</i> da E01.....	94
Figura 9 - <i>Print</i> do <i>WhatsApp</i> da disciplina.....	102
Figura 10 - <i>Print</i> do <i>WhatsApp</i> da disciplina (1) .....	102
Figura 11 - <i>Print</i> do <i>WhatsApp</i> da disciplina (2) .....	103
Figura 12 - <i>Print</i> do <i>WhatsApp</i> da disciplina (3) .....	103
Figura 13 - <i>Print</i> do <i>WhatsApp</i> da disciplina (4) .....	104

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Motivações que levam os estudantes a realizarem uma leitura.....	68
Gráfico 2 – Percepção acerca de dificuldades relacionadas à leitura.....	69
Gráfico 3 – Motivos pelos quais os estudantes não gostam de ler.....	70
Gráfico 4 - Local onde costuma ler.....	75
Gráfico 5 - Tempo dedicado à leitura.....	75
Gráfico 6- Gosto pela leitura.....	76
Gráfico 7 - Motivação para realizar uma leitura.....	76
Gráfico 8 - Motivos para não ler ou gostar de leitura.....	77
Gráfico 9 - Dificuldades na leitura.....	78
Gráfico 10 - Continuidade na leitura de materiais.....	78
Gráfico 11 - Materiais de leitura apresentados na escola.....	79

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dados categorizados do questionário inicial das educadoras.....	66
Quadro 2 - Dados categorizados do questionário inicial dos estudantes.....	71
Quadro 3 - Perfil dos estudantes participantes da pesquisa.....	72
Quadro 4 – Tempo dedicado à leitura.....	97
Quadro 5 – Interesse pela leitura.....	97
Quadro 6 – Práticas de leitura e desempenho dos estudantes.....	98
Quadro 7 – Práticas de leitura interessantes.....	98
Quadro 8 – Melhor experiência de leitura durante o projeto.....	99
Quadro 9 – Intervenções ocorridas durante o projeto.....	99

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INAF	Indicador de Alfabetização Funcional
LC	Letramento Crítico
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PNAC	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PPP	Projeto Político Pedagógico
SD	Sequências Didáticas
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UERGS	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
1.1.OBJETIVOS DA PESQUISA.....	15
1.2.JUSTIFICATIVA.....	16
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>20</b>
2.1 EJA E LEITURA: FOCO NA COMPREENSÃO PARA A FORMAÇÃO DE UM LEITOR CRÍTICO.....	20
<b>2.1.1 A Educação de Jovens e Adultos e um olhar para as suas leituras na educação escola.....</b>	<b>23</b>
<b>2.1.2 A formação do leitor crítico na EJA .....</b>	<b>29</b>
2.2 LEITURA E LETRAMENTO .....	34
2.3 LETRAMENTO EM UMA PERSPECTIVA INTERCAIONISTA ATRAVÉS DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS.....	44
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>54</b>
3.1 CLASSIFICAÇÃO DO TIPO DE PESQUISA.....	54
3.2 CONTEXTO DA PESQUISA.....	55
3.3 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA .....	56
3.4 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	57
3.5 DESCRIÇÃO DAS ETAPAS .....	58
3.6 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS .....	59
3.7 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS.....	60
<b>4 ANÁLISE DE DADOS.....</b>	<b>62</b>
4.1 CONTEXTUALIZAÇÃO.....	62
<b>4.1.1 Percepção da leitura pelas profissionais que atuam na EJA.....</b>	<b>65</b>
<b>4.1.2 Análise do questionário inicial dos estudantes da EJA.....</b>	<b>70</b>
4.1.2.1 <i>Perfil dos estudantes.....</i>	72
4.1.2.2 <i>Percepção sobre leitura.....</i>	74
4.1.2.3 <i>Percepções sobre o hábito de leitura.....</i>	74
4.1.2.4 <i>Percepções acerca da motivação e gosto pela leitura.....</i>	76
4.1.2.5 <i>Percepção sobre as dificuldades na leitura ou compreensão.....</i>	77
4.1.2.6 <i>Percepção sobre práticas aplicadas.....</i>	79
4.2 SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	80
<b>4.2.1 Atividades Aplicadas na Sequência Didática.....</b>	<b>85</b>

<b>4.2.2 Análise do questionário final dos Estudantes da EJA.....</b>	<b>96</b>
<b>4.3 MOSTRA DE TROCAS SOCIOINTERACIONISTAS OCORRIDAS</b>	
DURANTE A PESQUISA.....	100
<b>5 PRODUTO EDUCACIONAL.....</b>	<b>106</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>107</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>112</b>
<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO INICIAL – PROFESSORA E SUPERVISORA.</b>	<b>118</b>
<b>APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO INICIAL – ESTUDANTE.....</b>	<b>120</b>
<b>APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO FINAL – ESTUDANTE.....</b>	<b>123</b>
<b>APÊNDICE D – SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....</b>	<b>125</b>
<b>APÊNDICE E – SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ATIVIDADE 1.....</b>	<b>127</b>
<b>APÊNDICE F – SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ATIVIDADE 2.....</b>	<b>133</b>
<b>APÊNDICE G – SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ATIVIDADE 3.....</b>	<b>139</b>
<b>APÊNDICE H – SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ATIVIDADE 4.....</b>	<b>146</b>
<b>APÊNDICE I – SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ATIVIDADE EXTRA.....</b>	<b>152</b>
<b>APÊNDICE J – SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ATIVIDADE 5.....</b>	<b>158</b>
<b>APÊNDICE K – SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ATIVIDADE 6.....</b>	<b>164</b>
<b>APÊNDICE L – PRODUTO EDUCACIONAL.....</b>	<b>170</b>
<b>ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO ESCLARECIDO .....</b>	<b>171</b>
<b>ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO ESCLARECIDO .....</b>	<b>173</b>
<b>ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO ESCLARECIDO .....</b>	<b>175</b>
<b>ANEXO D – TALE.....</b>	<b>177</b>
<b>ANEXO E – TERMO DE ANUÊNCIA .....</b>	<b>179</b>
<b>ANEXO F – AUTORIZAÇÃO PARA ATIVIDADES PRÁTICA .....</b>	<b>180</b>
<b>ANEXO G – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP .....</b>	<b>181</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O ato de ler é uma das atividades que, por ser um processo mental complexo, contribui muito para o desenvolvimento intelectual do ser humano, além de ser uma das práticas mais utilizadas hoje em dia. Ler exige trabalho, nem sempre é uma tarefa fácil. Conforme afirma Britto (2015, p. 138), “Ler é difícil. Ler coisas interessantes e que transcendam o prosaico cotidiano é mais difícil. Ler arte e percebê-la é mais difícil. E é isso que faz da leitura um gesto encantador.” Ler pode ser difícil inicialmente, mas transformar o ato da leitura em um gesto encantador é uma das funções da escola e, auxiliar para que o ato de ler não seja tão difícil, precisa ser a missão do professor.

Sempre gostei de ler e estudar, porém, nas escolas em que trabalhei, chamava-me a atenção o desinteresse dos estudantes pela leitura e sua dificuldade em compreender os textos. Já faz algum tempo que atuo no Ensino Fundamental II e, muitas vezes, percebia que os estudantes chegavam aos anos finais com alguma dificuldade de leitura e compreensão, conseqüentemente, na escrita também. E, quando fui trabalhar com a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), deparei-me com alunos com ainda mais dificuldade ou resistência à leitura. Porém, o que mais me intrigava era que a maioria dos estudantes se dizia não-leitores e não gostava de ler, parecia haver um bloqueio ou medo, pois vários rejeitavam convites para ir à biblioteca ou para trocar ideias após a leitura de algum material.

Com o tempo, percebi que os estudantes, que diziam não gostar de ler ou se negavam a realizar alguma leitura ou a fazer as atividades, não conseguiam compreender os textos e, por vergonha, se escondiam atrás de um: “Eu não gosto de ler!”. A partir dessa afirmação que os estudantes faziam, comecei a perceber que é muito difícil alguém gostar de fazer algo no qual tem alguma dificuldade. Failla corrobora essa ideia (2016, p.20), “Ler não é tarefa fácil para quem não foi “conquistado” e é impraticável para quem não compreende aquilo que lê.” Como dito pela autora, quando não se compreende o que lê, fica impraticável prosseguir em seus estudos, tendo em vista que para estudar é necessário saber ler.

Por isso, para o estudante da EJA com dificuldades em compreensão da leitura, ir à escola e realizar as tarefas solicitadas, é um grande desafio. Quando esse estudante não está mais na fase de alfabetização, se supõe que consiga ler e compreender conforme o seu nível de estudo. Mas quando isso não ocorre para esse jovem ou adulto, é muito difícil assumir essa questão na frente de seus colegas, pois isso lida com a sua autoestima que, muitas vezes, já está abalada por diversas reprovações em anos anteriores, preferindo assim dizer que não gosta de ler do que confirmar que tem alguma dificuldade.

Durante esses anos de experiência como docente e discente, acredito muito na importância de uma mediação de leitura qualificada para um melhor aproveitamento da aula de leitura e de atividades que promovam a compreensão leitora e, inclusive, para o incentivo e gosto pela leitura. Também é extremamente importante estarmos sempre repensando e ressignificando as nossas práticas educativas e o nosso trabalho como professor. Se cada vez que fazemos uma leitura podemos ter uma perspectiva de leitura diferente, por que devemos realizar as nossas práticas em sala de aula sempre da mesma maneira? O estudante não é mais o mesmo de antigamente, a sociedade mudou, os estudantes mudaram, portanto, a nossa abordagem deve acompanhar essa mudança também.

Acredito que podemos ressignificar vidas através da leitura, mas para isso precisamos estar abertos à outras leituras. Conforme Freire (2011, p. 19-20), “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele.” Com isso, as leituras de mundo, que cada um faz podem ser muito ricas e, por isso, é importante valorizar algumas leituras que andam tão apagadas. Sou professora pois acredito no ser humano e em sua capacidade de ir-se melhorando como pessoa e, principalmente, através de uma educação que possa auxiliá-lo. A leitura é uma das melhores formas de se fazer isso, especialmente, através da leitura literária que acaba causando uma empatia e nos auxiliando a entender melhor o nosso mundo e o mundo do outro. Gosto muito de trabalhar com o público da EJA, pois a superação dos estudantes ou a busca por ela, além da diversidade de público e de leituras de vida e de mundo, me fascinam. Embora trabalhar em um contexto escolar com tanta diversidade não seja fácil, acredito que é uma forma de estarmos repensando a nossa prática e aprendendo o tempo todo, como diz Guimaraes Rosa em *Grande Sertão: Veredas* “Mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente aprende.”

A inclusão em um mundo letrado é um caminho para a autonomia do cidadão, pois amplia a compreensão do mundo. O indivíduo, capaz de ler e compreender com eficiência, torna-se mais consciente dos problemas de sua sociedade e, dificilmente, será manipulado e terá melhores condições para refletir e achar soluções para as suas questões e de sua comunidade. Para Castrillón (2011, p. 63-64), “ter acesso à leitura não garante de maneira absoluta a democracia, mas não tê-lo definitivamente a impede ou, pelo menos, a retarda”. Em suma, é necessário lutar por mais acesso a materiais disponíveis para leitura, porém, só isso não é o suficiente, é fundamental fornecer o acesso à compreensão da leitura também. O estudante precisa acessar o conhecimento, o entendimento que ele pode construir através da leitura, aí sim podemos avançar e garantir a democracia a todos. Percebemos que o acesso a materiais de

leitura tem aumentado, mas isso não tem garantido um letramento adequado com a escolaridade equivalente, ainda há um percentual muito alto dessa defasagem em nosso país.

A leitura é a principal ferramenta para a aprendizagem e, só teremos uma melhoria na educação no momento em que tivermos um acréscimo de leitores, mas não simples leitores, mas sim leitores competentes, autônomos e críticos. Failla (2016), afirma que a leitura liberta e auxilia o acesso à cultura e ao conhecimento, além disso, transforma, informa, emociona e humaniza, pois aproxima diferentes tempos, lugares, sentidos, culturas e sentimentos.

Conseqüentemente, através de uma melhora nas capacidades leitoras haverá um acréscimo qualitativo no aprendizado do estudante, com isso, também teremos uma melhoria na educação, já que todo ensino/aprendizagem pressupõe leitura. A leitura significativa, que proporciona e desenvolve o pensamento crítico e mais complexo, desenvolve além de leitores, cidadãos mais conscientes. Tendo isso em vista, a questão proposta para este estudo é: **Qual o efeito de práticas de leitura em sequências didáticas com base nos conceitos interacionistas na participação e no desempenho dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos?**

A pesquisa proposta no projeto é uma pesquisa-Ação que será realizada pela pesquisadora com estudantes matriculados na Educação de Jovens e Adultos de uma escola situada no município de São Leopoldo/RS. Como primeiro passo, os estudantes e os professores selecionados responderão a um questionário para verificar o quê, na opinião deles, dificulta a compreensão de leitura e que tipo de atividades contribuiriam para fortalecer a compreensão leitora.

Após, com base na análise desses questionários, serão desenvolvidas e aplicadas sequências didáticas seguindo conceitos da teoria interacionista, os quais serão desenvolvidos na fundamentação teórica. Ao término das atividades aplicadas, será feita uma nova análise com base em um novo questionário aplicado. Como produto educacional, será produzido para os professores de Língua Portuguesa da EJA, um material com sequências didáticas que visam aumentar a compreensão de leitura dos estudantes e, por consequência, uma melhora em suas capacidades leitoras.

## 1.1 OBJETIVOS DA PESQUISA

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar a participação e o desempenho de estudantes que frequentam a última etapa do Ensino Fundamental em uma escola do município de São Leopoldo/RS durante o desenvolvimento de práticas de leitura com base nos conceitos interacionistas.



Para alcançar esse objetivo, estabeleceram-se os seguintes objetivos específicos:

- ) Traçar o perfil do estudante da EJA como leitor;
- ) levantar as dificuldades de compreensão de leitura dos estudantes da EJA;
- ) elaborar, aplicar e avaliar as sequências didáticas que desenvolvam a compreensão de leitura de estudantes da EJA;
- ) buscar a percepção do estudante da EJA sobre as sequências didáticas aplicadas e seu progresso;
- ) evidenciar trocas interacionistas no desenvolvimento das atividades propostas;
- ) produzir um guia para docentes com sequências didáticas que promovam a compreensão leitora para EJA.

O estudo parte do princípio de que os estudantes da EJA não gostam de ler porque têm muitas dificuldades de compreender o que leem. A pesquisa busca proporcionar uma melhora na capacidade leitora do estudante, assim promovendo a sua compreensão leitora. Além disso, acredita-se que a formação de um leitor mais qualificado também fará com que ele faça uma leitura mais crítica e autônoma.

## 1.2 JUSTIFICATIVA

Sou formada em Letras, atuo como professora de Língua Inglesa e Portuguesa há algum tempo. A temática biblioteca, livros e leitura sempre me chamou a atenção, por isso, após algum tempo, resolvi continuar meus estudos na área da Biblioteconomia, assim cursando outra graduação. Ao final do curso, elaborei um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado: “O CENÁRIO DA LEITURA NA BIBLIOTECA ESCOLAR: os retratos da Pesquisa da Leitura no Brasil em sua 4ª edição”. Nesse estudo, fiz um apanhado de como a leitura se apresentava no cenário da biblioteca escolar na Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil 4 de 2016. Dentre o tema proposto enfatizei a importância da leitura para a cidadania, o alfabetismo funcional, a biblioteca escolar como incentivadora de uma leitura crítica de mundo e o bibliotecário e seu papel social.

Lembrando que a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil define como leitor a pessoa que tenha lido no mínimo um livro inteiro ou em partes nos últimos três meses, ao final do estudo, verifiquei que o maior percentual de leitores estava entre os 11 aos 13 anos (84%) e o público feminino era mais leitor (59%). Dos leitores, (84%) eram estudantes e (46%) não estavam estudando. Conforme observado na Pesquisa Retratos da Leitura 4, o mediador de leitura mais

lembrado era a mãe e em segundo lugar o professor, sendo que (83%) dos não-leitores não tiveram a influência de ninguém.

Com base nesses dados, um indicativo levantado do porquê de termos um país de não leitores - seria a falta de mediação e incentivo da leitura. O trabalho salientou a importância da mediação feita dentro do espaço da biblioteca através da atuação do bibliotecário como mediador de leitura. Tendo em vista as questões apresentadas nesse estudo, fica evidente que a escola e a biblioteca escolar provavelmente se tornam o único contato com o mundo letrado e único aporte cultural que o estudante vai vivenciar em sua escolaridade, principalmente, o estudante de camadas sociais mais vulneráveis, já que a pesquisa aponta que quanto maior a renda, maior é o público leitor. Esses dados também instigaram a minha preocupação com o leitor da EJA, já que é nessa modalidade de ensino onde encontram-se mais estudantes de camadas sociais mais vulneráveis e com menor renda.

A Pesquisa Retratos da Leitura de 2019, que foi divulgada em 2020, em contraponto com a edição anterior, apontou um decréscimo no número de leitores que antes era de apenas (56%), agora é de (52%). Um ponto interessante é que a única faixa etária que teve aumento de leitores foi a de crianças entre os 5 a 10 anos. Todas as outras, incluindo adolescentes, jovens e adultos, leram menos em relação à última pesquisa. Mesmo com a queda, os pré-adolescentes de 11 a 13 anos compõem a faixa etária que mais lê no país: (81%). Dos leitores que estão estudando no Ensino Fundamental II, (84%) eram leitores em 2015 e (75%) na pesquisa em 2019. Inclusive, quando o motivo para a leitura é a exigência escolar, decaiu o percentual, apenas (7%) liam por esse motivo em 2015 e em 2019, apenas (4%).

Ao se fazer uma busca a respeito de projetos que abordem a temática da Educação de Jovens e Adultos, percebe-se que a maioria deles pertence à área da pedagogia ou visam a alfabetização. Poucos projetos se propõem a pensar o trabalho com a leitura ou a língua portuguesa na EJA. A falta de estruturação do ensino da leitura e de metodologias próprias para o seu ensino podem auxiliar no desinteresse pela leitura e contribuir para a dificuldade de compreensão.

Essa dificuldade de compreensão contribui para o analfabetismo funcional. O Indicador de Alfabetização Funcional (INAF)<sup>1</sup> divulgou que na pesquisa de 2015 (27%) da população era considerada analfabeta funcional<sup>2</sup>. Já a pesquisa divulgada pelo mesmo organismo em 2018,

---

<sup>1</sup> Relatórios da pesquisa de 2015 e 2018 encontram-se em: AÇÃO EDUCATIVA; INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF)**. Disponível em: <<https://ipm.org.br/relatorios>>. Acesso em: 05 fev. 2020.

<sup>2</sup> Conforme o Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), é considerada analfabeta funcional a pessoa que, mesmo sabendo ler e escrever algo simples, não tem as competências necessárias para satisfazer as demandas do

indica que (29%) da população não domina plenamente as habilidades de leitura e escrita, sendo estas pessoas consideradas analfabetas funcionais. Tendo esses dados como base, percebe-se a relação do decréscimo de pessoas que se consideram leitoras e, conseqüentemente, o aumento de pessoas funcionalmente analfabetas. A concentração de estudantes da EJA nas categorias acima quantificadas contribui para a importância do projeto aqui proposto.

Um estudo com um olhar focado em letramento de estudantes da EJA também encontra justificativa no fato que de a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) não faz referência a essa modalidade. Sabe-se que tal referencial não tem a finalidade de propor uma metodologia para a educação, em qualquer que seja o contexto, mas ele norteia as habilidades e competências a serem desenvolvidas na educação básica. Nesse sentido, pela ausência de uma proposta, podemos inferir que a BNCC padroniza a EJA dentro do ensino regular. Há falta de instrumentos de avaliação referentes a esta modalidade, também de propostas de ensino e de estudo, e de uma formação inicial mais sólida aos profissionais que atuam na EJA. Esta pesquisa visa contribuir para sanar um pouco a lacuna nos estudos sobre o ensino na EJA e, em especial, estudos pertinentes à leitura dos estudantes desta modalidade.

Esta proposta de estudo tem como principal foco o desenvolvimento da compreensão leitora entendendo que o fortalecimento das capacidades leitoras leva à formação do leitor cidadão. Rojo (2004) argumenta que na formação do leitor cidadão é importante permitir que os estudantes tenham confiança em suas capacidades necessárias ao exercício pleno da compreensão. Pois deste modo, não serão meros repetidores, aceitando de forma autoritária, os discursos que permeiam a nossa sociedade. A falta de compreensão leitora não prejudica apenas a pessoa que está estudando, prejudica o cidadão que acaba por ter dificuldades em buscar seus direitos e de discernir sobre o que é certo e o que é errado ao confrontar informações. Portanto, o aumento da compreensão leitora de um povo proporciona uma leitura mais reflexiva:

Em essência, a leitura caracteriza-se como um dos processos que possibilita a participação do homem na vida em sociedade, em termos de compreensão do presente e passado e em termos de possibilidade de transformação sociocultural futura. E, por ser um instrumento de aquisição, transformação e produção do conhecimento, a leitura, se acionada de forma crítica e reflexiva dentro ou fora da escola, levanta-se como um trabalho de combate à alienação, capaz de facilitar às pessoas e aos grupos sociais a realização da liberdade nas diferentes dimensões da vida. Por isso mesmo, considerando as contradições presentes em nossa sociedade, uma concepção de leitura não pode deixar de incluir movimentos da consciência, voltados ao questionamento, à conscientização e à libertação. (SILVA, 2005a, p. 24)

O autor reforça a ideia de transformação de uma sociedade mais igualitária através de uma leitura crítica e reflexiva. Sendo mais crítico quanto ao seu mundo e à sociedade em que vive, o cidadão poderá discernir e produzir melhorias para si e para toda a população. A leitura precisa avançar, pois através da leitura competente e reflexiva, haverá mais qualidade na educação.

Este estudo busca alternativas para melhorar a compreensão leitora entre os estudantes da EJA através de um fortalecimento da leitura e seus letramentos. A proposta é fortalecer a formação de leitores críticos propondo atividades que sejam prazerosas e mais propensas a aumentar sua compreensão de textos. O estudo está organizado em seis seções, sendo que a primeira consiste na introdução com os objetivos e justificativa do estudo. Na segunda seção, o referencial teórico ressalta as temáticas EJA, leitura e letramento, compreensão textual, interacionismo e sequência didática. Na terceira seção, será descrita a metodologia da pesquisa com mais detalhes acerca de seus procedimentos e da pesquisa a ser realizada. Na quarta seção, abordaremos a análise de dados da pesquisa realizada e na quinta seção, apresentaremos e descreveremos o produto educacional resultante da pesquisa, o produto está anexado a esta dissertação. Concluiremos com as considerações finais e referencial bibliográfico.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção, será apresentada a revisão bibliográfica que fundamenta o projeto de pesquisa proposto. O referencial teórico é de extrema importância, pois através dos teóricos lidos, será embasado todo o estudo e a investigação.

Na primeira subseção que segue esta seção, a temática abordada será o público alvo do projeto proposto: a EJA. Inicialmente será apresentada uma breve trajetória do ensino de Jovens e Adultos. Após, serão apresentados alguns pressupostos da EJA na atualidade. Por fim, a discorreremos sobre a formação de leitores de forma crítica na EJA, prevendo uma mediação de leitura adequada para aprimorar as capacidades leitoras desses estudantes.

Na segunda subseção, será abordada a concepção de leitura e letramento. Será definido o conceito de leitura seguido neste estudo: a leitura com foco na interação autor-texto-leitor, pois nessa concepção, os leitores são vistos como sujeitos ativos no processo. Também seguem conceitos sobre letramento que enfatizam que apropriar-se da leitura e da escrita não é apenas estar alfabetizado, as questões sobre letramento trazem pressupostos que dizem respeito aos seus usos sociais também. O letramento auxilia na compreensão leitora, pois decodificar o sistema alfabético, ou seja, estar alfabetizado, não é sinônimo para compreensão.

Na terceira subseção, será apresentado o ensino da leitura na perspectiva interacionista, através dos fundamentos básicos da teoria de aprendizagem de Vygotsky. Essa teoria foi escolhida por enfatizar as atividades de leitura através de uma interação. Em seguida, será abordado o conceito de andaime como estrutura de apoio no auxílio das aprendizagens do estudante e sua interação, assim possibilitando o seu desenvolvimento mais autônomo, crítico e reflexivo. Pensando a leitura em uma perspectiva interacionista, abordaremos uma forma metodológica para trabalhar a leitura em sala de aula através da sequência didática. Tendo em vista que ao se utilizar uma metodologia que transforme as práticas de leitura de forma estruturada e gradativa em experiências significativas, esse recurso poderá contribuir para a compreensão leitora do estudante da EJA.

### 2.1 EJA E LEITURA - FOCO NA COMPREENSÃO PARA A FORMAÇÃO DE UM LEITOR CRÍTICO

A trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Brasil sempre teve um foco na erradicação do analfabetismo absoluto. Em uma breve contextualização histórica, observaremos como se

deu a Educação de Adultos inicialmente, até os dias de hoje em que se fundamentou na modalidade de ensino conhecida por: Educação de Jovens e Adultos (EJA).

No final do período colonial, ser analfabeto começa a ser sinônimo de dependência e incompetência e a Lei Saraiva de 1881 acentua isso, pois proibia os analfabetos de votarem. A Constituição de 1891 referenda a proibição ao voto do analfabeto, mas elimina uma antiga regra que era a de seleção de eleitores por renda. Nessa época, esclarecem Soares e Galvão (2009), “o censo de 1890 mostrava que mais de 80% da população brasileira era analfabeta, o que gerou, entre os intelectuais brasileiros, um sentimento de “vergonha”, diante dos países “adiantados”.

No período imperial, Soares e Galvão (2009) relatam que o ensino para adultos tinha um cunho missionário, pois as aulas noturnas eram ministradas através de associações de intelectuais com o intuito de “regenerar” ou “iluminar” as mentes da massa de pobres brancos, negros livres, libertos e alguns escravos.

Com isso, muitas campanhas em prol da alfabetização nas primeiras décadas do século XX foram realizadas, porém, não havia uma política nacional de educação, e a educação para adultos continuava sendo ministrada por associações. Os intelectuais da época tinham receio quanto a realizarem apenas uma alfabetização pura e simples na população e acreditavam que deveria ser aplicada uma formação moral juntamente. Conforme Galvão e Soares (2009), algumas pessoas da época pensavam que o indivíduo que pertencia a uma classe social e econômica inferior, sabendo ler e escrever, teria condições de galgar a melhores postos de trabalho, questionar e reivindicar seus direitos. Enfim, acreditavam que o ato de aprender a ler poderia ser uma arma e aumentar a “anarquia social”.

Com o final da segunda Guerra Mundial e do Estado Novo, devido ao alto índice de analfabetismo, começou-se a pensar na alfabetização de adultos de forma oficial, sendo assim lançadas campanhas de âmbito nacional. Contudo, a educação voltada a esse público, ainda era feita através de voluntários que, muitas vezes, não tinham experiência e não estavam preparados adequadamente. Conforme os autores Soares e Galvão (2009, p. 267) relatam, “[...] os argumentos didáticos e pedagógicos tinham como ênfase a educação das crianças. O analfabeto continuava a ser considerado como incapaz e marginal e era, ele próprio, comparado a uma criança.”

Muitas das campanhas tinham o foco em uma alfabetização rápida e com uma metodologia inadequada ao público. No II Congresso Nacional de Educação de Adultos de 1958, Paulo Freire indicava que se levasse em conta a realidade dos estudantes. A partir daí, começa-se a pensar em algo voltado ao público através de uma educação popular, porém, com o golpe militar de 1964, houve um retrocesso nessas conquistas.

Criado em 1967, mas iniciando suas atividades em 1970, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), era um programa que objetivava erradicar o analfabetismo no país:

[...] através da alfabetização funcional de adolescentes e adultos e a educação continuada a adolescentes e adultos para conduzir a pessoa humana a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida. (GARCIA, 2011, p.50)

Esse programa que foi extinto em 1985 teve muito êxito, pois contou com recursos financeiros, mas também não investiu na formação de docentes, tinha como lema, como afirmam Soares e Galvão (2009), “Você também é responsável”. Continha uma proposta visando ao trabalho com palavras-chave voltadas à realidade do estudante adulto, mas possuía um material padronizado para todo o país, ou seja, um trabalho de forma superficial, já que a realidade do estudante adulto de zonas rurais não é a mesma de uma pessoa que vive no meio urbano.

Conforme Garcia (2011), em 1971 foi aprovada a Lei 5.692/71 que fixava diretrizes e reformulava o ensino de 1º e 2º graus. Nessa lei constava um capítulo para o ensino supletivo, enfatizando que essa modalidade teria como finalidade suprir a escolarização regular de adolescentes e adultos que não a tivessem concluído na idade correta.

Em 1996, o Programa de Alfabetização Solidária foi lançado. Era um programa que também possuía uma duração muito curta e não valorizava o preparo dos docentes, ou seja, o professor não precisava ter formação adequada para o ensino desse público. Além disso, como confirmam Soares e Galvão (2009, p.272), o programa tinha como lema “Adote um analfabeto”, assim contribuindo “para reforçar a imagem que se faz de quem não sabe ler e escrever como uma pessoa incapaz, passível de adoção, de ajuda, de uma ação assistencialista. O não alfabetizado, mais uma vez, não é visto como um sujeito de direito.”

Como se percebe nessa breve trajetória apresentada, muitos dos programas eram descontinuados, alguns por questões de trocas de governo, mas a grande maioria também não possuía métodos ou materiais didáticos apropriados aos adultos. Sabe-se que transpor a aula preparada para uma criança a um adulto não leva a bons resultados. Além disso, a premissa de que qualquer um que saiba ler e escrever pode ensinar não é real, já que é necessário haver metodologia para tanto. Nessa ideia, está incutida a desvalorização do professor e do estudante da EJA, pois para as crianças do diurno o professor recebia um salário, mas para trabalhar com os adultos de camadas mais populares, deveria ser algo missionário e não precisaria ter formação adequada.

Outro problema apresentado é que a grande maioria dos programas tratava de forma aligeirada a questão da alfabetização, não dando muito tempo para a maturação dos

conhecimentos, apenas preocupando-se em baixar as estatísticas acerca do alto índice de analfabetismo no país. Portanto, percebe-se que a Educação de Jovens e Adultos teve uma trajetória com o foco maior na alfabetização, porém de forma despreparada e no improviso. Após discorrer um pouco sobre como o ensino de Jovens e Adultos foi se moldando em nosso país, verificaremos nas próximas seções as concepções de EJA, sua legislação e práticas na atualidade.

### **2.1.1 A Educação de Jovens e Adultos e um olhar para as suas leituras na educação escolar**

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino dentro da Educação Básica que busca acolher os estudantes que por diversos motivos não obtiveram a escolarização na idade correta, sejam eles por motivos sociais, econômicos ou culturais. Esses estudantes, historicamente, são oriundos de diversas camadas sociais, culturais, étnicas, e trazem uma bagagem com diversas experiências, portanto, precisam ser pensados visando essas vivências e diferenças.

É preciso considerar que o estudante dessa modalidade de educação é aquele que muitas vezes foi excluído do próprio sistema de ensino, com uma passagem curta pela escola regular. Com isso, resgatar e ressignificar esses processos educacionais não é tarefa fácil, pois muitas vezes é necessário fazer um resgate da autoestima do estudante. Portanto, é importante resgatar e valorizar o conhecimento de mundo, conforme dita Freire (2020), que esse estudante traz para assim fortalecer a confiança em si mesmo.

Valorizar a sua cultura, fazer com que o estudante se sinta pertencente ao ambiente que frequenta é extremamente importante para a sua evolução escolar também. A baixa autoestima, muitas vezes, advém de um contexto social que faz com que o sujeito já se sinta excluído e inferiorizado e, todos esses fatores, produzem impacto negativo na aprendizagem, pois no momento em que o estudante acredita não ser capaz de aprender ou que alguém diz que ele já está fadado ao fracasso, essa crença acaba limitando o seu desenvolvimento.

A proposta de Freire (2020), que preconiza uma educação humanizadora, visa estimular as habilidades e competências dos estudantes através de suas experiências de vida, pois elas interferem em suas questões emocionais também. Na *Pedagogia do Oprimido*, Freire (2020, p. 93) enfatiza que “A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma *coisa* que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica na ação e na reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo”. Essa práxis precisa ser incentivada através de uma educação que pense no estudante como um ser humano: individual,



único, dotado de experiências e vivências únicas e, para isso, precisa-se humanizar os processos escolares pensando em suas particularidades.

Para tanto, transformar as práticas em sala de aula é necessário, mesmo sabendo que não é tarefa fácil. Muitos estudantes, famílias e até mesmo professores ainda têm uma concepção de aula conteudista em que os estudantes precisam encher os cadernos copiando do quadro, mesmo que essa prática não seja tão significativa, ela ainda acaba sendo validada até mesmo pela sociedade. Mesmo nas turmas de EJA, muitos estudantes ainda enxergam o modelo de escola nesse formato mais tradicional, pois alguns desses estudantes frequentaram em algum momento de suas vidas esse tipo de escola e, tiveram esse ensino que muitas vezes não os ajudou a superar suas dificuldades, porém, ainda é o modelo que o estudante acha ser útil.

O mestre Paulo Freire (2020) já falava sobre a concepção de educação bancária, em que o educador deposita os conteúdos no educando, e esse os aceita passivamente e os memoriza, repetindo tudo sem reflexão, pois o professor, detentor do saber, apenas transmite o seu saber sem ser questionado. Esse tipo de educação ainda permeia muitos ambientes e, para adultos ou jovens que precisam trabalhar durante o dia e ainda estudar à noite, se a aula não for significativa, esse estudante, provavelmente, optará por seu sustento e acabará abandonando os estudos.

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua relativa à educação (PNADC - Educação)<sup>3</sup>, realizada em 2019 pela primeira vez, fez um levantamento sobre o abandono escolar. Indica que das 50 milhões de pessoas de 14 a 29 anos no Brasil, (20,2%) (ou 10,1 milhões) não completaram alguma das etapas da educação básica. Entre os principais motivos para a evasão escolar, os mais apontados foram a necessidade de trabalhar (39,1%) e a falta de interesse (29,2%). Percebemos que a necessidade de trabalhar é fundamental para alguns jovens em nossa sociedade; porém, a falta de interesse nos estudos é algo instigante, pois o jovem geralmente é um indivíduo curioso, deveria ter interesse em seu progresso intelectual, emocional e até mesmo profissional. Infelizmente, muitos jovens não têm se interessado pelos estudos, pois talvez não seja significativo para eles.

Levando em conta o que diz Freire (1997, p.20), “o ato de estudar implica sempre o de ler”, ou seja, para estudarmos precisamos ler e vice-versa. Se o estudo não é interessante conforme

---

<sup>3</sup> Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua relativa à educação (PNADC - Educação), realizada em 2019. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>> Acesso: 02 abr. 2020.

indica a pesquisa citada acima, conseqüentemente podemos pensar o porquê de muitos jovens não se interessarem pela leitura também, já que uma coisa leva a outra.

A sala de aula precisa ser um espaço de vivências e aprendizagens e a aprendizagem significativa só se dá através da reflexão e de modos diferentes de pensar, por isso:

Transformar a sala de aula da EJA num espaço de reflexão, de pensamento, nem sempre é uma tarefa fácil. Numa sociedade tão hierarquizada como a brasileira, nossos alunos e alunas, geralmente, desenvolvem as ocupações mais subalternas, nas quais o que mais se tem a fazer é obedecer a uma série de chefes, patrões, gerentes... Treinados a seguir orientações, não é de estranhar que ao chegarem à escola desejem encontrar atividades em que predominem a cópia, a repetição do que disse o(a) professor(a) e outras situações do mesmo tipo. Pensar e tomar decisões é bem diferente e dá muito trabalho, principalmente para quem tem pouco exercício dessa prática. Entretanto, como queremos formar cidadãos críticos e atuantes, não podemos esquecer que, provavelmente, a EJA é o único espaço na vida desses alunos onde a prática de pensar de forma organizada tem lugar. (BRASIL, 2006, p. 80)

Com isso, o papel do professor é o de motivar a pensar diferente através de suas práticas também. É muito difícil fazer com que o estudante comece a refletir e a pensar de uma forma crítica baseado em um modelo de aula em que ele apenas receba informações e repita conteúdos sem nenhum questionamento, sendo essa a educação bancária tão mencionada por Freire (2020). Por isso, precisa-se ter em mente a afirmação de Freire de que (2011b, p.24) “... ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.”

Conforme a resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2000b), observa-se que há uma orientação quanto a um modelo pedagógico próprio considerando o perfil dos estudantes dessa modalidade. O programa pedagógico elaborado visa proporcionar a equidade e superar as barreiras/lacunas educacionais, por isso é importante ser adequado ao público, conforme demonstra a citação da resolução abaixo:

Parágrafo único. Como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar:

I - quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação;

II- quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores;

III - quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica. (BRASIL, 2000a)

Muitos dos estudantes que frequentam a EJA já são trabalhadores, chefes de família e por vários motivos não concluíram os estudos na época certa. Alguns abandonaram por dificuldades financeiras e tiveram que trabalhar; outros, por várias reprovações e dificuldades de aprendizagem, enfim, todos eles já carregam uma bagagem de vida e, algumas delas bem sofridas. Por conta dos vários problemas que fizeram esses estudantes abandonarem a escola, quando retornam aos estudos, alguns chegam desanimados e desacreditados de seu potencial, por isso é necessário que a metodologia seja diferenciada ou o fracasso e a evasão escolar poderão persistir. No intuito de valorizar e estimular esse estudante, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (BRASIL, 2013, p. 345) ressaltam:

A Educação de Jovens e Adultos representa uma outra e nova possibilidade de acesso ao direito à educação escolar sob uma nova concepção, sob um modelo pedagógico próprio e de organização relativamente recente.

Portanto, os docentes que exercem a sua prática na EJA precisam desenvolver uma educação diferenciada e de qualidade que atenda adequadamente aos estudantes, assim apresentando uma flexibilidade curricular e de tempo e de espaço. A flexibilidade se dá em virtude das especificidades etárias; da trajetória educacional e profissional; da diversidade sociocultural e das necessidades de aprendizagem de seus estudantes. Também é importante pensar em percursos individualizados e aprendizagens significativas, respeitando a singularidade e o tempo para aprender de cada sujeito.

Ao considerar o ensino por um viés libertador através de ações críticas e transformadoras, o foco precisa estar nos processos de aprendizagens, nas quais os sujeitos desenvolvem suas capacidades e reorganizam seus conhecimentos com o intuito de significá-los. Com isso, as práticas curriculares necessitam priorizar os conhecimentos que estimulem os sujeitos a acreditarem em seu potencial de aprendizagem e se percebam protagonistas no meio social ao qual estão inseridos.

A chance de um recomeço precisa estar revestida de novos potenciais e desafios que os façam sentir e dar sentidos ao universo escolar. São estudantes que carecem de diálogos, acesso a literatura e conteúdos necessários e desenvolvimento de senso crítico, reflexões a cada aprendizado para poder

subjetivar-se e constituir-se como indivíduo independente no exercício de sua autonomia. (MORAES; CUNHA; VOIGT, 2019, p.13-14)

Por isso, é fundamental um pensar pedagógico diferenciado e uma estrutura curricular e metodologias que garantam o interesse do estudante pela educação. O jovem ou adulto que se identificar e perceber significado para o seu crescimento pessoal e profissional na educação, conseqüentemente terá prazer no estudo e buscará prosseguir, ou seja, no aprendizado ao longo da vida, pois o aprendizado não se dá só no âmbito escolar, se o estudante tiver condições autônomas continuará aprendendo também fora dela.

Uma das formas de aprendizado que se dá tanto em âmbito escolar quanto fora dele é através da leitura. Porém, para isso, é necessário que o estudante conclua seus estudos de forma que consiga compreender adequadamente e seja um leitor autônomo. Alguns estudantes dessa modalidade se alfabetizam tardiamente e levam um pouco mais de tempo para consolidar a alfabetização, por isso, é necessário que os professores de todas as disciplinas trabalhem com leitura no sentido de letramento. Quando se fala em leitura, é difícil separar leitura e escrita, como enfatiza Freire, (1997) ler e escrever não podem se separar, não podemos dicotomizar a leitura da escrita, já que para escrever é necessário saber ler. Portanto, trabalhar a leitura juntamente com a escrita se faz necessário.

Além de uma metodologia adequada ao público da EJA, há a necessidade de materiais adequados também. Ao alfabetizar-se tardiamente, muitas vezes o jovem ou adulto não possui uma capacidade de leitura correspondente a de um estudante que esteja frequentando o ensino regular, com isso, a adequação do material ao público é fundamental. Muitas bibliotecas escolares possuem poucos materiais destinados a esse público e, também, alguns professores acabam não adequando o material de aula também, assim utilizando, por causa da linguagem mais acessível, textos infantis ou leituras que não interessam a esses estudantes. A falta de disponibilidade de materiais literários adequados ao público pode provocar uma falta de interesse pela leitura, aqui enfatizando a leitura literária.

De todo modo, o não estar em pé de igualdade no interior de uma sociedade predominantemente grafocêntrica, onde o código escrito ocupa posição privilegiada revela-se como problemática a ser enfrentada. Sendo leitura e escrita bens relevantes, de valor prático e simbólico, o não acesso a graus elevados de letramento é particularmente danoso para a conquista de uma cidadania plena. (BRASIL, 2000a. p.6)

Conforme cita o parecer CNE/CEB n. ° 11/2000, vivemos em um mundo em que a leitura e a escrita são muito utilizadas. Portanto, quem as domina ocupa posição privilegiada, assim sendo o domínio da língua uma forma de poder. Neste sentido, Britto (2015, p.140) corrobora:

“A escrita e a leitura sempre foram, e continuam sendo, instrumentos de poder e, nesse sentido, sempre estiveram, e continuam estando, articuladas aos processos sociais de produção do conhecimento e de apropriação dos bens econômicos.” Com isso, dominar a língua com destreza ainda configura esse poder. O acesso a esse domínio pleno deve ser destinado a todos e, principalmente, aos que já se encontram menos favorecidos para terem oportunidades de ascender socialmente e culturalmente.

Freire enfatiza que a leitura de mundo não deve ter fim nela somente e, sim, a leitura de mundo e a leitura da palavra precisam fundir-se assim construindo a compreensão do texto. A leitura crítica também necessita seguir esse mesmo pressuposto partindo da vivência de mundo do estudante, com seus interesses, necessidades, dúvidas, entre outros temas, assim ela pode tornar-se significativa e prazerosa. Por isso o contexto de vida do leitor é fundamental:

[...] dizer algo do processo em que me inseri enquanto ia escrevendo este texto que agora leio, processo que envolvia uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 2011a, p19-20)

O jovem ou o adulto e até mesmo o idoso que frequentam as escolas na modalidade EJA, já chegam com saberes e vivências. Todos esses conhecimentos fazem parte de sua constituição, sendo assim, esses conhecimentos não podem ser ignorados. Todas essas vivências constituem as suas bagagens de mundo que serão importantes para a sua leitura de mundo que influenciará a sua capacidade leitora.

A EJA também é um local para inclusão social, contudo, não podemos pensar apenas na questão laboral, a escola é também para a cidadania. No momento em que pensarmos a formação desses estudantes apenas para o trabalho, não estaremos exercendo uma formação integral, já que o estudante deve desenvolver-se plenamente para assim exercer a sua cidadania. Além disso, há alguns estudantes idosos que buscam o ensino e que não visam o mercado de trabalho. Eles procuram a inclusão social em um mundo letrado, para se sentirem pertencentes a essa nova perspectiva de mundo que lhes é apresentada através da leitura.

Através de uma metodologia desenvolvida especificamente para os estudantes dessa modalidade, que visa promover um leitor autônomo e independente, é possível transformar esses estudantes em cidadãos mais críticos e reflexivos acerca de sua vida e sociedade. Na

próxima seção serão abordados temas como a formação do leitor, a mediação e o leitor crítico na EJA.

### **2.1.2 A Formação do leitor crítico na EJA**

Quando falamos na formação do leitor no Brasil, percebemos que ela se deu tardiamente. A imprensa no país só foi permitida de funcionar a partir de 1808 e, somente por volta de 1840, na sede da monarquia começaram a aparecer alguns mecanismos mínimos para a formação e o fortalecimento de uma sociedade leitora, tais como, tipografias, livrarias e bibliotecas assim ocorrendo a circulação e produção de literatura, Lajolo e Zilberman (2019).

Ao longo desses 200 anos, a formação de uma comunidade leitora no Brasil se deu lentamente, pode-se até dizer que é recente. A escola, ambiente formal que promove a leitura e a escrita, que possibilita o acesso à aprendizagem, ao estudo e difusão do ensino, por muito tempo foi destinada somente a alguns poucos cidadãos no país: àqueles que tinham melhores condições sociais para frequentá-la. Somente na década de 90, com a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 2016), se deu a universalização da educação, ou seja, o direito a educação para todos.

Mesmo com essa universalização do ensino, ainda há muitas dificuldades na formação do leitor no país. A dificuldade ao acesso a materiais de leitura ainda acontece nos dias de hoje. Muitas vezes temos estudantes de comunidades carentes que possuem apenas a televisão como acesso à informação e a Bíblia como material de leitura, sendo o estímulo e hábito à leitura incentivado apenas na escola. Conforme o Censo escolar 2017 MEC<sup>4</sup>, (61%) das escolas não possuem bibliotecas escolares ou salas de leitura e, entre as que possuem esse espaço, algumas ainda apresentam falta de recursos humanos e/ou materiais. Há pouco equipamento, tais como, computadores, internet, materiais multimídias e outros que possam incentivar e promover o letramento que se faz necessário ao estudante.

A escola ainda é o local onde mais se incentiva e se forma leitores. Podemos dizer que leitores são formados, ninguém se forma leitor sozinho, sem uma mediação e incentivo, pois a leitura não é apenas a decodificação, assim Lajolo e Zilberman (2019, p. 28) identificam o leitor como um indivíduo a ser seduzido. As autoras enfatizam: “Este se configura como sujeito dotado de reações, desejos e vontades, a quem cabe seduzir e convencer.”

---

<sup>4</sup> Informação do Censo escolar 2017 MEC, retirada da Pesquisa Retratos da Leitura em Bibliotecas Escolares realizada pela Instituto Pró-livro. Disponível em: <<https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/07/apresentac%CC%A7a%CC%83oparapublicar2019.pdf>>

Portanto, a formação do leitor se dá através da mediação da leitura que é extremamente importante, pois muitas vezes durante a leitura, a compreensão do texto não é feita. Esta compreensão ocorre somente no momento em que o estudante retoma o texto com mais calma e com algum tipo de intervenção. Contudo, muitas vezes, isso é feito através de atividades que buscam apenas recuperar informações no texto e checar as repostas, levando a ler só o que está explícito no texto, não promovendo uma criticidade ou entendimento maior; não encorajando o leitor a fazer deduções e inferências do que está subentendido no texto através de seu contexto. Kleiman (2016), diz que esse tipo de atividades com a leitura forma um leitor passivo, pois só extrai informações do texto.

Há vários projetos e programas de incentivo à leitura, como aqueles em que são deixados livros em locais públicos tais como em praças, trens, “gelatecas”. Mas se percebe que muitas vezes as pessoas pegam os materiais de leitura, mas não os leem. Também alguns materiais não são de qualidade ou do interesse do público que tem acesso a eles, são apenas textos informativos não gerando motivação para a leitura e/ou não sendo significativos ao público leitor. Em suma, o acesso a materiais de leitura é fundamental, mas a mediação e incentivo à leitura, é primordial.

Além da importância da mediação para o estímulo à leitura e auxílio na compreensão leitora, a autora Solé (1998, p. 43) enfatiza sobre a necessidade de a leitura ser motivadora: “Parece-me que uma atividade de leitura será motivadora para alguém se o conteúdo estiver ligado aos interesses da pessoa que tem que ler e, naturalmente, se a tarefa em si corresponde a um objetivo.”

Nesse caso, uma mediação adequada e incentivo é fundamental, pois além da motivação própria do estudante, encorajá-lo e dar confiança a ele pode contribuir para a sua formação leitora. Sem auxílio e uma mediação adequada, o estudante poderá ficar mais ansioso e abandonar a leitura, caso não se sinta seguro.

No entanto, gostaria de chamar a atenção para o que acontece com os leitores principiantes, crianças ou adultos que estão começando a ler e que por alguma razão não conseguem ler no mesmo nível que os seus colegas ou no nível esperado pelo professor. Nestes casos, nos quais vai se gerando uma expectativa de fracasso, é muito difícil o leitor poder assumir o desafio que a leitura significa, se não se intervém de forma tal que aquela expectativa se transforme em um sentido positivo. (SOLÉ, 1998 p. 42-43)

A mediação e práticas de leitura adequadas e diversificadas ao público leitor são fundamentais, por isso o professor precisa estar em constante busca e aprendizado, também precisa estar aberto a novas metodologias e ao diálogo com o estudante.

Então vem a pergunta, que tipo de leitura estimular? Já que ela é a base do ensino, devemos pensar qual educação queremos. Se desejamos uma educação emancipatória, que vise transformar o cidadão em um leitor crítico, é importante pensar em uma prática pedagógica que evidencie a leitura como libertária, que busque diminuir a desigualdade social e ofertar o direito à cidadania.

A leitura crítica é condição para a educação libertadora, é condição para a verdadeira ação cultural que deve ser implementada nas escolas. A explicitação desse tipo de leitura, que está longe de ser mecânica (isto é, não-geradora de novos significados), será feita através da caracterização do conjunto de exigências com o qual o leitor crítico se defronta, ou seja, CONSTATAR, COTEJAR E TRANSFORMAR. (SILVA, 2005b, p. 79-80)

A leitura também precisa, além da informação, auxiliar na produção de conhecimento e servir como intervenção na perspectiva crítica e libertária do estudante, sendo uma leitura como prática social conforme propõem Rangel.

A leitura libertária que, hoje é tão almejada por aqueles que, como eu, acreditam ser uma ação transformadora, impõe um ato de ler como seriedade, que exige do leitor uma disponibilidade interna para adentrar o texto, compreendendo-o na intertextualidade e no contexto do leitor, por que a percepção crítica implica a compreender aquilo que é sentido e a razão de ser o que se sente. (RANGEL, 2009, p.33)

A formação de um leitor crítico se faz necessária, pois o indivíduo será estimulado a compreender melhor o seu mundo, investigar, criar, ter autonomia e ser questionador. Através da leitura, o leitor poderá encontrar contextos e significados do outro dentro de si, como afirma Silva (2005b, p. 86), “A mensagem a ser lida é sempre palpavelmente encontrada no mundo, isto é, na cotidianidade da vida do leitor. É dessa e nessa vida que o “lido” ganha significado.”

A leitura crítica sempre leva à produção ou construção de um outro texto: o texto do próprio leitor. Em outras palavras, a leitura crítica sempre gera expressão: o desvelamento do SER do leitor. Assim, este tipo de leitura é muito mais do que um simples processo de apropriação de significado; a leitura crítica deve ser caracterizada como um PROJETO, pois concretiza-se numa proposta *pensada* pelo ser-no-mundo, dirigido ao outro. (SILVA, 2005b, p. 81)

O momento que enxergarmos a pluralidade de sentidos nos textos, na vida, na comunicação, também estaremos ensinando aos estudantes o respeito para com a diversidade e pluralidade de opiniões, de estilos, de escolhas. Pois cada pessoa é diferente e pode pensar de modo distinto e, que, no momento em que ela se abre para entender essas diferenças, está



compreendendo melhor não só o mundo do outro, mas também o seu. A escola cumpre também um papel social, por isso, precisa provocar essa reflexão nos estudantes, provocar um diálogo a partir das diferenças, estimular a capacidade de análise no estudante para que ele formule as suas ideias através de suas concepções. Com isso, é fundamental:

Propor a leitura crítica é, nesse sentido, um convite à indagação e à autoanálise contínua. Na medida em que amplia seus referenciais de mundo, seu repertório cultural, seus esquemas de interpretação, o leitor passa a ter maior possibilidade de ler criticamente; em termos freirianos, diríamos que ele se reconhece como interlocutor no processo dialógico implicado pela leitura, toma a palavra do outro e apresenta sua contrapalavra, criando sentidos inusitados. (BRITTO, 2015, p. 44-45)

Se a leitura e a educação podem transformar o ser humano/estudante, ele conseqüentemente transformará o mundo ou pelo menos o seu mundo. Para Leffa (1996 p. 13), “Diferentes posições refletem diferentes segmentos da realidade. Numa leitura do mundo, o objeto para o qual se olha funciona como um espelho.” Ao enxergar no espelho uma realidade que não o agrada, provavelmente o estudante procurará entender e melhorar a realidade que enxerga nesse espelho.

Assim nota-se a importância de um ensino de qualidade na formação leitora de jovens e adultos em nosso país:

Quando fazemos parte da formação de adultos e adolescentes que evitam a leitura, os quais estão convencidos de que não são muito bons nisso e que não planejam mudar, ajudamos a desenvolver pessoas que têm poucas escolhas em nossa economia global. Seus problemas não são apenas deles, porque estão condenados ao desemprego ou a empregos de salários muito baixos que não podem pagar os tributos que as comunidades precisam para prosperar. Além disso, os modelos de alfabetização ambíguos e negativos que eles fornecem a seus filhos tornam o desafio enfrentado por professores de ensino fundamental ainda maior. Como tem sido o caso nas escolas das últimas décadas, o que fazemos tem importância. Todos os dias, plantamos as sementes de nossos futuros problemas e de nossas soluções. Melhorar os hábitos e o amor pela leitura e pela escrita é, evidentemente, uma parte integral da solução e central ao mundo que a maioria de nós deseja habitar. (CRAMER; CASTLE, 2001, p. 278).

Acreditamos assim, que através da leitura pode-se diminuir as desigualdades e expandir as capacidades e os direitos. Porém, essa conquista não ocorre com qualquer tipo de leitura e, sim, com leituras que possibilitem esse pensar e, conseqüentemente, ou inicialmente, uma mediação que oriente o estudante que ainda não está apto a perceber os contextos e a fazer todas essas conexões.

Não é fácil, bem o sabemos, a formação do leitor crítico. O modo de produção e consumo capitalista fundamenta-se num espírito competitivo e

antissolidário, próprio da acumulação desenfreada do capital e do poder. A indústria do entretenimento pasteuriza os valores, transformando tudo, inclusive as artes, em mercadoria. A globalização, mais do que aproximar os povos e as culturas, tem reforçado a lógica perversa da exclusão e a negação das saídas coletivas e do ser social, a crítica da própria sociedade em que está inserido.

O leitor crítico será, então, aquele que, na leitura, se afirma e se reconhece como parte do processo de produção de sentido. Ele não toma impunemente a palavra alheia e a reproduz, mas sim, mesmo quando concorda com o autor do texto, dirige a ele – texto, autor – sua contrapalavra, assumindo conscientemente para si o que foi enunciado por outro. (BRITTO, 2015, p. 81)

Como dito, a formação do leitor não é tarefa fácil, pois muitas vezes o estudo e, conseqüentemente, a leitura apenas interessam ao estudante como meio para realizar atividades escolares, completar os estudos ou conseguir um trabalho. Sendo todas essas atividades muito importantes, contudo, o estudante pode ir além, buscar reflexões maiores, entender outros questionamentos. Leffa (1999) afirma que a aquisição do conhecimento pode ser obtida através da leitura, entretanto, é impossível apropriar-se de sentido e da função do texto sem o domínio das práticas sociais em que o estudante está inserido. Deste modo, é extremamente importante que a escola repense certas práticas que não façam com que o estudante consiga a sua emancipação, apenas propiciando o mínimo possível com rudimento de leitura, assim perpetuando a condição social do estudante, que muitas vezes já é a de excluído e que a única condição de elevar o seu padrão social seria através do estudo.

[...]dentro do paradigma social da leitura, a construção do sentido também pode ser vista como um processo de interação, baseado numa experiência social globalizada. Quando a interação ocorre, as pessoas mudam e ao mudar mudam a sociedade em que estão inseridas. No caso da leitura, a transformação ocorre porque ler é desvelar o desconhecido. Não só o oprimido tem a revelação de sua condição de oprimido, mas o próprio opressor descobre que a mudança para uma sociedade igualitária traz benefícios para todos, oprimidos e opressores, de acordo com a visão utópica de Paulo Freire. (LEFFA, 1999, p. 33)

A leitura não pode ser usada para moldar as pessoas, ela precisa ser emancipatória conforme proposta por Paulo Freire ou continuaremos pensando todos da mesma forma. Leffa (1998 p.14) afirma que “O mesmo texto pode provocar em cada leitor e mesmo em cada leitura uma visão diferente da realidade. A visão da realidade provocada pela presença do texto depende da bagagem de experiências prévias que o leitor traz para a leitura.” Ou seja, a mesma leitura, em uma época diferente poderá trazer novas interpretações, por isso, cada um precisa fazer a leitura por seus olhos, pois só assim conseguirá interagir e decidir o que é bom ou não para a sua vida. Lajolo (2009, p. 100) corrobora dizendo que “Leitor maduro é aquele para

quem cada nova leitura desloca e altera o significado de tudo o que ele já leu, tornando mais profunda sua compreensão dos livros, das gentes e da vida.”

Muitos bens culturais ainda não são valorizados em nosso país, muitas bibliotecas, museus e até mesmo as escolas não têm recebido a devida atenção. Contudo, formar um estudante engajado e incentivá-lo a uma leitura mais crítica em um país que praticamente a escola, com poucos recursos, tenta realizar esse trabalho, não é fácil. Mesmo assim, não é impossível, quando o trabalho referente à leitura é adequado.

Através dessa breve explanação de como se constituiu a educação de jovens e adultos no país, apresentamos um painel do passado, do presente através da legislação e de uma formatação de trabalho voltada à mediação do leitor crítico. Na próxima subseção, abordaremos a leitura e o letramento para um fortalecimento da compreensão leitora dos estudantes da EJA.

## 2.2 LEITURA E LETRAMENTO

A leitura na escola, muitas vezes, é tratada de uma forma superficial, em que o estudante resolve questões já postas no texto, assim não buscando interação e a compreensão do que mais possa ter nas entrelinhas. O texto, geralmente, é usado como pretexto para atividades gramaticais e ortográficas e é pouco explorado em suas questões mais comunicativas. Sendo assim, o estudante acaba não buscando uma compreensão maior de todo o potencial que o texto poderia trazer, não permitindo aprimorar a sua compreensão leitora. Além disso, o estudante que tem dificuldade de entender o que está lendo, acaba perdendo o interesse pela leitura e por consequência, lendo menos ou não gostando de ler. Conforme corrobora Kleiman (2016, p. 22), “Ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair o sentido. Essa é uma boa caracterização da tarefa de ler em sala de aula: para uma grande maioria dos alunos ela é difícil demais, justamente porque ela não faz sentido.” Tendo em vista que os estudantes talvez não gostem de ler, pois possuem dificuldade de compreensão, primeiramente, será tratado nesta seção o que é leitura para, posteriormente, verificar as questões de letramento que possam ajudar a entender o processo de compreensão leitora.

Ao abordar o conceito de leitura é importante falar antes de língua e linguagem também, pois a concepção imbricada nelas fará com que entendamos de que leitura se fala e de como ela influencia a prática em sala de aula. São diversas as concepções de língua adotadas no ensino de Língua Portuguesa, contudo, se compreendemos que a linguagem depende da interação social, pois ela é uma troca e acontece em um determinado tempo e espaço, além de ser

influenciada pela posição social que os interlocutores exercem no mundo, conseqüentemente o seu ensino e aprendizagem se dará através de uma interação também.

Para Bakhtin (2006, p. 142):

A língua não é o reflexo das hesitações subjetivo-psicológicas, mas das relações sociais estáveis dos falantes. Conforme a língua, conforme a época ou os grupos sociais, conforme o contexto presente tal ou qual objetivo específico, vê-se dominar ora uma forma ora outra, ora uma variante ora outra.

Para o autor as palavras e seus sentidos podem significar coisas distintas em tempos ou posições diferentes, com isso, é importante identificar que há usos em situações específicas.

A linguagem não é composta só pela língua verbal ou oral, mas por gestos, comportamentos e outras expressões escritas ou audiovisuais. Dessa forma, a escola não pode excluir essas diferentes formas de linguagem com que o estudante convive, pois conforme Orlandi (2012, p. 50):

A relação do aluno com o universo simbólico não se dá apenas por uma via – a verbal –, ele opera com todas as formas de linguagem na sua relação com o mundo. Se considerarmos a linguagem não apenas como transmissão de informação, mas como mediadora (transformadora) entre o homem e sua realidade natural e social, a leitura deve ser considerada no seu aspecto mais conseqüente, que não é o de mera decodificação, mas o da compreensão.

Como dito pela autora, a linguagem não pode ser considerada apenas como transmissão de informação, pois se fosse dessa forma, apenas a decodificação das palavras em um texto seria suficiente, já que o importante seria apenas destacar as informações contidas nele. É importante obtermos informações através da leitura, mas ela só se fará útil através de sua compreensão e entendimento.

O ato de ler é constituído de múltiplos processos que ocorrem simultaneamente e, muitas vezes, de modo automático, algumas dessas habilidades não são nem conscientes. Leffa (1996), destaca que há três grandes abordagens da leitura. A primeira entende que ler é extrair o significado do texto, ou seja, a leitura é um processo ascendente em que a direção do sentido é do texto para o leitor. Com isso, o texto é o mais importante, e a compreensão é o resultado do ato da leitura e só ocorrerá após o seu término e do processamento de cada palavra literalmente. O autor revela uma preocupação em relação a esse tipo de leitura, pois para Leffa (1996, p.13), “O conteúdo não se transfere do texto para o leitor, mas antes se reproduz no leitor, sem deixar de permanecer no texto. Conceptualmente, não teríamos, portanto, uma extração, mas uma cópia.”

Nessa primeira abordagem destacada, há uma perspectiva mais estruturalista, em que ler é apenas extrair significados, pois o foco é no texto e, portanto, geralmente, o objeto de estudo

no texto acaba se destacando em questões linguísticas. Como afirma Kleiman (2016), quando se tem essa concepção de que o texto é um repositório de mensagens e informações e, que o leitor deve apenas extraí-las do texto através do domínio das palavras, acabamos formando um leitor passivo, pois aceita o que está posto.

[...] na leitura que considera o texto como depósito ou repositório de significados, a única leitura possível é essa atividade de extração de significados, para, a partir daí, extrair desta vez, da soma desses significados, a “mensagem”. O resultado final da recorrência dessa leitura é, como apontamos anteriormente, a formação de um pseudoleitor, passivo e disposto a aceitar a contradição e a incoerência. (KLEIMAN, 2016, p. 29)

Já, a segunda concepção de leitura abordada por Leffa (1996), destaca que leitura é atribuir um significado que ocorre do leitor para o texto; ou seja, é um processo descendente e atribui uma maior importância ao leitor e não ao texto como na primeira concepção exposta. Aqui o significado não está baseado na leitura e compreensão de todas as palavras e nem tem um foco tão grande na oralidade correta de todas elas, pois não é visto como um processo linear, mas sim, um procedimento de levantamento de hipóteses. Deste modo, Leffa (1996, p.14) destaca, “O significado não está na mensagem do texto, mas na série de acontecimentos que o texto desencadeia na mente do leitor.” Essa abordagem de leitura entende que cada indivíduo é diferente e poderá ter leituras diversas acerca do mesmo texto e sem limite de possíveis interpretações, até porque, provavelmente, será lido por pessoas com realidades ou perfis distintos.

O terceiro conceito de leitura abordado por Leffa (1996) se baseia em um processo de interação entre o leitor, o autor, o texto e seu contexto. Nessa teoria alinhada ao paradigma psicolinguístico, é enfatizada a abordagem transacional - em que se verifica o processo de transação entre todos os envolvidos, a teoria da compensação, que são as fontes de conhecimento do leitor para essa interação. Conforme Leffa (1999, p.31),

A leitura pode também ser vista não apenas como uma atividade mental, usando a interação das fontes de conhecimento que temos na memória, mas como uma atividade social, com ênfase na presença do outro.

Assim, o autor mencionado sintetiza muito bem a leitura na perspectiva interacional, ele diz que o texto é construído pelo autor ao escrevê-lo e também pelo leitor ao lê-lo.

Nessa perspectiva, a leitura é uma atividade interativa altamente complexa de sentidos afirma Koch (2018), afinal, do leitor é exigido bem mais que o conhecimento do código linguístico, pois há interação com as suas experiências e conhecimentos, ou seja, nesse caso o

leitor não é passivo perante a leitura. Como corrobora Cosson (2019, p.40), “Aprender a ler e ser leitor são práticas sociais que medeiam e transformam as relações humanas.”

Para Koch (2018), a interação se dá através de um leitor ativo que faz relações entre conhecimentos já constituídos e novas informações através de inferências, comparações, formulando perguntas e relacionando ao conteúdo lido. Segundo Solé (1998), a interpretação que damos vem em grande parte da motivação ou do objetivo da nossa leitura, ou seja, o motivo pelo qual lemos. O mesmo texto pode ser lido por pessoas diferentes e com objetivos diferentes, assim se extraindo compreensões diferentes. Portanto, para haver interação entre texto, leitor e seu contexto, é necessário haver motivação e objetivos para a leitura.

Tendo como base algumas concepções de língua, Zilberman (2009, p.33-34), reforça esse entrelaçamento e comprometimento entre texto e leitor:

De um lado, o leitor, que decifra um objeto, mas não pode impedir que parte de si mesmo comece a se integrar ao texto, o que relativiza para sempre os resultados de sua interpretação, abrindo, por conseguinte, espaço para novas e infundáveis perspectivas. De outro, a criação literária, que imobilizada pela escrita e aspirante à eternidade, não consegue escapar à violação procedida pelo olhar de cada indivíduo, que é tanto mais indiscreto, quanto mais penetrante e inquiridor. Com isto, relativiza-se igualmente sua significação, tornando-a moeda comum e, portanto, democratizando-a.

Essa compreensão e apreensão das informações obtidas através da leitura se dá através da mediação entre o texto e o contexto do leitor, ou seja, concomitante a decodificação, o leitor tem uma mediação entre a leitura e suas vivências.

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir de um texto, ser capaz de atribuir-lhe significação, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. (LAJOLO, 2009, p.101)

Sendo assim, podemos dizer que a palavra leitura é polissêmica, pois podemos fazer diversas leituras, isto é, a leitura não é apenas da palavra escrita, podemos fazer a leitura de cartas do tarô, ler o gestual de uma pessoa e etc. Todas essas leituras influenciam o entendimento do nosso mundo e, essas leituras do mundo influenciam nossa compreensão quando lemos um texto, Freire (2011; 2020). Assim, havendo uma troca entre o texto e o leitor, Leffa (1996, p.10) corrobora, “Não se lê, portanto, apenas a palavra escrita, mas também o próprio mundo que nos cerca.”

A inferência da nossa leitura do mundo que nos cerca é importante para a compreensão textual. Silva (2005b) afirma que ler é, antes de tudo, compreender. É através dessa experiência que o leitor executa o ato de compreender o mundo:

O “compreender” deve ser visto como uma forma de ser, emergindo através das atitudes do leitor diante do texto, assim como através do seu conteúdo, ou seja, o texto como uma percepção ou panorama dentro do qual os significados são atribuídos. Nesse sentido, não basta decodificar as representações indiciadas por sinais e signos; o leitor (que assume o modo da compreensão) porta-se diante do texto, transformando-o e transformando-se. (SILVA, 2005b, p.44)

Rangel (2009, p. 28) corrobora o exposto acima quando afirma que:

Buscar, então, o significado mais profundo da escrita e da leitura supõe uma concepção de leitura inserida na esfera social, histórica e ideológica, não se restringindo às ferramentas decodificadoras da palavra, mas vinculando a leitura, na escola, como objeto de conquista de uma prática social.

Uma prova de que cada leitor se utiliza de sua bagagem ou experiência de vida é que o mesmo leitor, em outra época de vida poderá ler o mesmo texto ou livro, assistir ao mesmo filme, enfim, acessar materiais já lidos e ter percepções diferentes. Para Koch (2018 p.21), “A leitura e a produção de sentido são atividades orientadas por nossa bagagem sociocognitiva: conhecimentos da língua e das coisas do mundo (lugares sociais, crenças, valores, vivências).” Por isso, poderá haver uma pluralidade de leituras e sentidos, pois o sentido não está apenas no texto e nem somente no leitor, mas sim, nessa interação autor-texto-leitor.

Alliende e Condemarín (1987 p. 17-18) discorrem sobre a importância da leitura e suas funções:

Costumam-se atribuir à leitura funções relacionadas com o cognoscitivo, o afetivo e o ativo, quer dizer, com os três aspectos da realização pessoal. Ainda dentro do pessoal, poderíamos acrescentar a dimensão estética e a criativa que a leitura das obras literárias e a criação poética proporcionam.

No entanto, há outra função da leitura tão importante quanto as anteriores: a função social. É verdade que há uma forte correlação entre os hábitos de leitura de um povo e o seu desenvolvimento material e social. As pessoas que não leem tendem a ser rígidas em suas ideias e ações e a conduzir suas vidas e trabalho pelo que se lhes transmite diretamente. A pessoa que lê abre o seu mundo, pode receber informações e conhecimentos de outras pessoas de qualquer parte.

O hábito da leitura tende a formar pessoas abertas ao intercâmbio, orientadas para o futuro, capazes de valorizar o planejamento e aceitar princípios técnicos e científicos. Este tipo de pessoa é, precisamente, o que permite um maior desenvolvimento social.

A leitura não pode ser vista apenas como útil para o estudo e compreensão de informações, pois essa é uma das funções mais rasas. Uma das funções mais importantes que a leitura pode proporcionar é sua função social, trazendo reflexões acerca da vida e da sociedade ao leitor. Zilberman (2009, p.27) afirma que “[...] seja no âmbito coletivo, seja no plano individual, a conquista da habilidade de ler é simultaneamente o primeiro passo na direção da liberdade, de uma parte e de outra, para a assimilação dos valores da sociedade.”

Freire (1997) (2011b) utiliza-se de uma abordagem que enxerga a educação como transformadora e que, portanto, a leitura e a escrita para o indivíduo devem ter um cunho emancipatório para que ele mesmo seja agente de sua própria transformação. Com isso, compartilha a ideia de uma leitura crítica e transformadora trazendo uma concepção de leitura em que o conhecimento de mundo do leitor é fundamental para a compreensão e reflexão de suas questões. Freire não vê a leitura como mera decodificação, ele fortalece a ênfase nas várias leituras que possam ser feitas, as da palavra escrita e as de mundo. Freire também enfatiza que leitura e estudo estão interligados, pois:

[...] o ato de estudar implica sempre o de ler, mesmo que neste não se esgote. De ler o mundo, de ler a palavra e assim ler a leitura do mundo anteriormente feita. Mas ler não é puro entretenimento nem tampouco um exercício de memorização mecânica de certos trechos. (FREIRE, 1997, p.20).

Com base nas três concepções de leitura destacadas, o presente projeto de pesquisa percebe a leitura como produção de sentido, assim tendo a leitura com foco na perspectiva interacionista. Parte-se do entendimento de que o ensino da leitura nas aulas de língua portuguesa precisa ter uma abrangência significativa baseada no uso da língua e, não apenas no aspecto gramatical de decorar regras ou estudá-las de uma forma fragmentada. Sabe-se que há anos muitas aulas são estruturadas de uma maneira, visando o ensino da língua de uma forma mais estruturalista, porém, percebe-se que pouco a compreensão leitora tem se fortalecido entre os alunos, por isso o projeto se propõe a trabalhar com a leitura através de uma perspectiva interacionista reforçando os possíveis letramentos.

O estudo tem como objetivo principal a compreensão da leitura, dessa forma, faz-se necessário discorrer sobre letramento. Conforme Soares (2020, p. 18), “**Letramento** é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de 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.”

Muitos desses estudantes que ingressam e se alfabetizam na modalidade de ensino EJA, já possuem uma vida ativa, trabalham, pegam ônibus, fazem compras e participam de outras



atividades sociais, com isso, já possuindo contato com o mundo letrado antes mesmo de se alfabetizarem. Soares (2020) também afirma que o indivíduo pode ser analfabeto, mas de certa forma ser letrado, pois exerce a prática social de leitura e escrita, seja pedindo que alguém faça para ele a leitura ou a escrita, assim ele acaba se inserindo no mundo letrado através de suas experiências e interação para com o mundo.

Dessa maneira, é importante considerar toda a experiência que o estudante traz do mundo letrado que o rodeia para tornar mais significativa a sua prática e inserção em seu mundo do letramento. Para Freire (2011a, p. 19-20), “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”. Nesse trecho, Freire explica que, primeiramente o leitor utiliza-se de sua leitura, porém, quando dito que a leitura de mundo precede a leitura da palavra, não é no sentido de deixar a palavra de lado, mas de que ele faz inferências primeiramente com a sua bagagem de mundo. Ou seja, podemos partir do letramento e de situações que o estudante vive, contudo, não podemos excluir os outros tipos de leitura que possam ser feitas e trabalhar apenas a oralidade. A diversidade cultural que há dentro da escola também é importante ser propiciada no trabalho com os discentes, promovendo as práticas locais de diferentes contextos vividos por esses estudantes.

Essa multiplicidade de culturas que se encontra na escola, principalmente na EJA, em que há uma heterogeneidade maior de estudantes devido a faixa etária que abrange, faz se necessário um trabalho com os multiletramentos. Percebe-se a importância de um trabalho com os multiletramentos, pois como afirma Rojo (2012), é uma atividade que por sua diversidade cultural de produção e circulação de textos, além de sua diversidade de linguagens que os constituem, eles devem ser interativos e colaborativos, proporcionar uma interlocução em vários níveis e com vários interlocutores, assim transgredindo as relações de poder já estabelecidas.

Através de uma pedagogia dos multiletramentos, é possível transformar o leitor acrítico em analista crítico que seja capaz de ressignificar as suas leituras e discursos. Para que isso ocorra, a proposta é de que a escola tenha uma *prática situada*, ou seja, conforme Rojo (2012, p. 30) ter “um projeto didático de imersão em práticas que fazem parte das culturas do alunado e nos gêneros e designs disponíveis para essas práticas, relacionando-as com outras, de outros espaços culturais (públicos, de trabalho, de outras esferas e contextos).” Tudo isso ocorrendo através de uma *instrução aberta*, isto é, analisando de uma forma consciente e sistemática as práticas vivenciadas e os gêneros familiares aos estudantes e como se dão esses processos de produção e de recepção. Através desses processos, se oportunizará o *enquadramento crítico*, que busca interpretar os contextos sociais e culturais, visando uma prática transformadora tanto na

recepção quanto na produção. Porém, isso só será possível através de uma *prática transformadora* que ressalte essa pluralidade cultural e a diversidade de linguagens.

Essa dinâmica proporciona que o leitor passe de um consumidor acrítico a um transformador no momento em que analisa e cria sentidos. O trabalho em uma perspectiva dos multiletramentos auxilia não só ao fortalecimento das capacidades de compreensão textual, mas também no de uma sociedade. No momento em que se pensa em produções que possuam outros contextos culturais e há uma exposição e reflexão sobre elas, o estudante também irá desenvolvendo a capacidade de pensar por si e não utilizar os discursos já postos por outros.

Além do mais, trabalhar com essa diversidade faz com que o estudante se enxergue como atuante em seu mundo e não apenas reprodutor de discursos que estão longe de seu mundo, além de enxergar a sua diversidade, também enxerga a do colega que também pode ser diferente da dele, assim aumentando a reciprocidade e respeito. Muitas vezes, o público da EJA é muito heterogêneo, provocando dificuldade no trabalho de sala de aula, pois o choque de gerações gera alguns conflitos entre eles, sendo assim, um trabalho que conscientize essa pluralidade de opiniões, modos de vida e diferenças também auxiliará nesse processo de auto aceitação e aceitação do próximo.

É fundamental olhar os conhecimentos que os estudantes trazem, a sua bagagem de mundo, e estimulá-los através de um trabalho com os letramentos. Valorizar essas práticas sociais já adquiridas pelos estudantes e desafiá-los a pensar e repensá-las de várias formas - é só através desse contexto é que poderemos avançar na compreensão de leitura. Esse trabalho com os multiletramentos, além de valorizar a cultura local e a diversidade linguística, oportuniza um trabalho colaborativo, assim proporcionando a construção de sentido da leitura através da interação.

Essa habilidade de ler um texto de maneira ativa e reflexiva, afim de compreender as relações contidas no contexto de produção e de recepção, é concebida pelo letramento crítico (LC). Esse diálogo com o texto só se dá considerando a bagagem cultural do leitor como afirma Sardinha (2018, p.2):

Um dos percursores do LC foi Paulo Freire, que, em seus escritos, sempre incentivou práticas de letramento que primassem pela justiça social, liberdade e igualdade nas relações, além de incentivar que os professores percebessem os estudantes como seres sociais, dotados de uma bagagem cultural que precisa ser considerada em uma relação dialógica. Por meio da problematização caracterizada por perguntas críticas sobre a realidade em que os estudantes/leitores vivem em comparação com o texto lido.

Para um melhor trabalho com o letramento crítico, deve-se observar os contextos sociais e econômicos de quem escreve, a intencionalidade, ideologias, identidades e questionar, refletir acerca desses itens, pensar em um entendimento das diferentes perspectivas, questionando em um sentido para compreender melhor o texto, o seu mundo, a si mesmo. Também é fundamental manter um diálogo para com o texto para compreendê-lo, criticá-lo, estabelecer novas percepções e reformular novos significados ou posicionamentos enquanto indivíduo. Um diálogo supõe uma troca, portanto, o texto precisará ser significativo e modificar o leitor.

Em *Novos Estudos de Letramento*, o letramento é visto como prática social, por isso se dedica a um aprofundamento nos aspectos sociais e culturais, assim refletindo na multimodalidade da forma de construção e ensino da língua. Street (2020) enfatiza a natureza social do letramento, em oposição ao que denomina perspectiva “autônoma” do letramento, orientada para as habilidades. Reconhecendo que há múltiplos letramentos praticados em contextos reais, é proposto um modelo “ideológico” de letramento, que reconhece que as práticas de leitura e escrita estão sempre inseridas não só em significados culturais, mas também permeiam as questões ideológicas e as relações de poder a ele associadas.

Para que o Letramento oportunize uma mudança social, é fundamental que o contexto social seja levado em conta para um bom desenvolvimento dessas práticas de letramento. Portanto, é necessário entendermos que há diferença entre práticas de letramentos e eventos de letramento conforme definido abaixo:

Para Heath, o termo “eventos de letramento” se refere a “qualquer ocasião em que um trecho de escrita é essencial à natureza das interações dos participantes e a seus processos interpretativos” (Heath, 1982). O conceito de “práticas de letramento” se coloca num nível mais alto de abstração e se refere igualmente ao comportamento e às conceitualizações sociais e culturais que conferem sentido aos usos da leitura e/ou da escrita. As práticas de letramento incorporam não só “eventos de letramento”, como ocasiões empíricas às quais o letramento é essencial, mas também modelos populares desses eventos e as concepções ideológicas que os sustentam. (STRETT, 2020, p.18-19)

O modelo de letramento autônomo volta-se para a decodificação de sinais escritos, assim assumindo uma forma mais pacífica de abordagem, já que não leva em conta outros fatores importantes para o letramento, tais como, questões sociais. Street (2020) compara os modelos de letramento autônomo e ideológico:

O modelo pressupõe uma única direção em que o desenvolvimento do letramento pode ser traçado e associa-o a “progresso”, “civilização”, liberdade individual e mobilidade social. Ele isola o letramento como uma variedade independente e então alega ser capaz de estudar suas consequências. Essas

consequências são classicamente representadas em termos de “decolagem” econômica ou em termos de habilidades cognitivas. Um modelo “ideológico”, por outro lado, força a pessoa a ficar mais cautelosa com grandes generalizações e pressupostos acalentados acerca do letramento “em si mesmo”. Aqueles que aderem a este segundo modelo se concentram em práticas sociais específicas de leitura e escrita. Reconhecem a natureza ideológica e, portanto, culturalmente incrustada dessas práticas. O modelo ressalta a importância do processo de socialização na construção do significado do letramento para os participantes e, portanto, se preocupa com as instituições sociais gerais por meio das quais esse processo se dá, e não somente com as instituições “pedagógicas”. Ele distingue as alegadas consequências do letramento de sua real importância para grupos sociais. Trata com ceticismo as declarações de pedagogos liberais ocidentais sobre a “abertura”, a “racionalidade” e a consciência crítica daquilo que ensinam e investiga o papel de tal ensino no controle social e na hegemonia de uma classe dominante. Concentra-se na sobreposição e na interação das modalidades oral e letrada, em vez de enfatizar uma “grande divisão”. (STREET, 2020, p. 46-47)

Dessa forma, é de suma importância que o trabalho na escola esteja voltado ao letramento crítico ou ideológico, pois a leitura e a escrita estão ligadas às estruturas sociais que permeiam os indivíduos, principalmente, aos estudantes da EJA que já possuem uma vida ativa em diferentes contextos culturais. Esses estudantes trazem demandas sociais de letramento que necessitam ser contempladas, assim sendo, é preciso se pensar nos letramentos institucionalizados pela escola e fora dela.

Por isso, a problematização do texto em relação à realidade em que os estudantes vivem, precisa ser estimulada por todos os professores. Os letramentos acontecem em vários ambientes e, portanto, na escola, a leitura e a escrita não podem ser encaradas apenas como dever da disciplina de Língua Portuguesa, afinal, em todas as áreas elas se fazem necessárias. Além disso, há outros tipos de letramentos necessários obtidos em outras disciplinas que auxiliam a leitura como um todo, tais como o letramento matemático, cartográfico, digital, do corpo, entre outros. Melhor dizendo, é uma tarefa que precisa ser assumida como prioridade da escola como um todo, em que todos se comprometam e estejam engajados com a leitura e letramento do estudante. O ideal é que a escola tenha uma política de leitura para nortear cada Projeto Político Pedagógico (PPP), pois assim ela seria trabalhada em conjunto, assumindo um foco fundamental para o ensino e aprendizado, tendo maior relevância para os estudantes e toda a comunidade escolar.

O pleno domínio da leitura e da escrita que circula no cotidiano amplia a participação do indivíduo no mundo letrado e, possibilita a sua inclusão na sociedade. Por isso, é fundamental que o trabalho que favoreça a interação em sala de aula, com uma metodologia ativa compatível

seja realizado nas classes de EJA, assim proporcionando leituras autônomas, prazerosas e críticas, de modo a desenvolver a compreensão leitora dos estudantes.

Porém, se observamos que cada vez menos há pessoas que se identificam como leitoras, e que não gostam de ler, é importante nos questionarmos se o método utilizado desde sempre é o mais adequado. Dessa forma, é importante preparar a aula de leitura e pensar uma metodologia que, gradativamente, o estudante consiga progredir. Em vista disso, percebe-se a importância da leitura através de um mediador com mais experiência e, que incentive uma prática de leitura colaborativa através de uma interação e troca mútua entre os leitores, assim proporcionando um letramento na perspectiva interacionista através de sequências didáticas conforme será apresentado na próxima subseção.

### 2.3 LETRAMENTO EM UMA PERSPECTIVA INTERACIONISTA ATRAVÉS DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

A aprendizagem é um processo contínuo e não se dá apenas no ambiente escolar, desde o dia de seu nascimento o indivíduo tem a capacidade de aprender. Contudo, cada pessoa tem o seu ritmo, pois o aprendizado é pessoal e depende de que cada pessoa seja ativa na busca por seu desenvolvimento.

A construção do conhecimento parte de uma teoria sociocultural iniciada por Vygotsky, apontando que o conhecimento e a aprendizagem do indivíduo acontecem de fora para dentro, ou seja, esse processo é construído através das relações entre a pessoa e o ambiente, pois são socialmente mediadas, ou seja, através de padrões interacionais interpessoais. Nesse sentido, Vygotsky (1989, p.12) enfatiza que “a transmissão racional, intencional de experiências e de pensamentos a outrem exige um sistema mediador, que tem por protótipo a linguagem humana nascida da necessidade do intercâmbio durante o trabalho”.

Para Vygotsky (1991, p. 61), “Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas.” Afirma ainda, que o aprendizado e o desenvolvimento são inter-relacionados e qualquer função presente no desenvolvimento cultural do indivíduo aparece duas vezes: a primeira no plano social, para depois aparecer no plano psicológico. Para explicar essa constatação propôs dois fenômenos que explicam o processo das relações sociais e das funções psicológicas, sendo elas a internalização e a zona de desenvolvimento proximal.

Nas funções psicológicas:

O grande objetivo de Vygotsky foi o de constatar como as funções psicológicas, tais como a memória, a atenção, a percepção e o pensamento aparecem primeiro na forma primária para, posteriormente, aparecerem em formas superiores. Esse autor estabelecia diferença entre as formas naturais e a linha de desenvolvimento “social”. O desenvolvimento natural transforma-se em desenvolvimento social, sendo que o primeiro produz funções primárias, enquanto o social produz funções superiores. (SANTOS, 2001, p. 131)

Vygotsky acreditava que o processo de aprendizagem se vale do modo como os seres humanos desenvolvem os seus conhecimentos do mundo. Portanto, propõe uma visão mais ampla do fenômeno no qual o meio cultural se faz extremamente importante. Para ele, os seres humanos se relacionam com o mundo por meio de uma relação mediada, e não direta, isto é, são usados instrumentos para essa mediação: os signos. Vygotsky, citado por Oliveira (2011, p. 30) explica que “O signo age como um instrumento da atividade psicológica de maneira análoga ao papel de um instrumento no trabalho.” Dessa forma, esses signos são capazes de auxiliar na mediação e conseqüentemente provocar as transformações no indivíduo.

Para Vygotsky, a aprendizagem vai depender do desenvolvimento prévio, não somente da criança, mas também do colega com quem ela está interagindo. Ou seja, a aprendizagem somente acontece quando os instrumentos, os signos, os símbolos e as pautas do colega com o qual interage podem ser incorporados pela criança, em função do seu grau de desenvolvimento prévio. (SANTOS, 2001, p. 139)

Contudo, a aprendizagem do indivíduo não depende apenas dessa interação, também é importante o seu desenvolvimento potencial. Essa abordagem proposta por Vygotsky (1991) pressupõe dois níveis de desenvolvimento: Real e Proximal ou Potencial e a compreensão de que a instrução tem que estar sempre localizada na Zona Potencial de Desenvolvimento do estudante.

De acordo com Vygotsky (1991), o desenvolvimento real é aquele saber já construído pelo indivíduo de forma independente, por exemplo, o estudante, na resolução de alguma atividade em sala de aula, a realiza de forma independente sem precisar de auxílio de outra pessoa. Já o desenvolvimento potencial é o conhecimento realizado com o auxílio de outras pessoas, sejam elas professores ou colegas. E a zona de desenvolvimento proximal é a ligação entre o nível de desenvolvimento real e o potencial por meio da interação e auxílio de outras pessoas mais experientes do grupo. Em suma, é o resultado do que o estudante realiza de forma independente e o que realiza com ajuda.

Na noção de zona proximal, a tese da criança como ser social gera um aporte metodológico de grande significado, uma vez que ele enfoca o desenvolvimento da criança no seu aspecto dinâmico e dialético. Aplicada à pedagogia, essa noção permite sair do eterno dilema da educação. Essa linha das dialéticas das relações entre processos de aprendizagem e de desenvolvimento, Vygotsky acrescenta que este último é mais produtivo se a criança é exposta a aprendizagens novas, justamente na zona de desenvolvimento proximal. Nessa zona, e em colaboração com o adulto, a criança poderá facilmente adquirir o que não seria capaz de fazer se fosse deixada a si mesma. (IVIC, 2010, p. 32)

De acordo com a tese de Vygotsky, o ideal é que a educação seja orientada mais para a zona proximal, assim o indivíduo fará experiências de seus encontros com a cultura, apoiada por outro indivíduo mais experiente, primeiramente, no papel de parceiro nas construções comuns, depois, como organizador da aprendizagem.

Segundo afirma Oliveira (2011, p. 60), “A escola, enquanto agência social explicitamente encarregada de promover o aprendizado das crianças e dos jovens das sociedades letradas, tem um papel essencial na promoção do desenvolvimento psicológico dos indivíduos.” Com isso, a intervenção pedagógica do professor é tida como fundamental na trajetória escolar dos estudantes.

A forma de assistência do professor na zona proximal pode ser através de demonstrações de métodos a serem imitados, exemplos dados, questões que façam apelo à reflexão intelectual, controle de conhecimentos, mas, especialmente, a colaboração nas atividades partilhadas como fator construtivo do desenvolvimento.

A noção Vygotskyana de “zona de desenvolvimento proximal” tem, de início, uma marca teórica. Na concepção sociocultural de desenvolvimento, a criança não deveria ser considerada isolada de seu contexto sociocultural. Seus vínculos com os outros fazem parte de sua própria natureza. Desse modo, nem o desenvolvimento do indivíduo, nem o diagnóstico de suas aptidões, nem sua educação pode ser analisados se seus vínculos sociais forem ignorados. (IVIC, 2010, p. 32)

O desenvolvimento de um estudante pode ser facilitado pela sua zona de desenvolvimento proximal (ZDP), isto é, através de trocas que acarretam aprendizagem proveniente da interação e da mediação. E nesse processo, os estudantes recebem esse auxílio tanto de seu professor como de um parceiro mais experiente em um conhecimento/uma habilidade, o qual também aprende, construindo um diálogo colaborativo que gera aprendizagem.

O aprendizado e o desenvolvimento ocorrem conforme as pessoas participam de atividades socioculturais, sendo a escola um espaço social de interação, portanto, já é um local de troca e aprendizado por si só. Oliveira (2011, p. 38) explica que o “desenvolvimento individual se dá

num ambiente social determinado, e a relação com o outro, nas diversas esferas e níveis da atividade humana, é essencial para o processo de construção do ser psicológico individual.” Com isso, o papel do professor na mediação é o de propiciar atividades que motivem os seus estudantes, assim considerando o seu desenvolvimento potencial e o oferecendo atividades desafiadoras.

A partir de uma abordagem interacionista, e da intervenção de uma pessoa mais madura e experiente no auxílio ao desenvolvimento de um outro indivíduo, temos o conceito de andaime. Esse andaime é justamente proporcionar estruturas de apoio que aos poucos vão dando estrutura e ativando o conhecimento, construindo bases sólidas para que o estudante consiga resolver os desafios propostos. Conforme Magalhães (1996), esse conceito chamado andaime ou *scaffolding* foi criado por Bruner (1977) enquanto pesquisava sobre a aquisição da linguagem, embora, tenha sido desenvolvida mais tarde por Cazden (1983) que distingue três formas de andaime:

- ) ***Andaimes Vertical e Sequencial*** - No andaime vertical, são feitas ações para ampliar a capacidade de linguagem do estudante, assim fazendo perguntas ou solicitando elaborações. Já no andaime sequencial, o professor e o estudante interagem em atividades que têm um padrão rotineiro, assim fornecendo um andaime/suporte para desenvolver a linguagem, bem como padrões culturais.
- ) ***Modelo de Linguagem*** - o indivíduo mais experiente demonstra modelos de linguagem que são apropriados por ela.
- ) ***Instrução Direta*** - é o padrão típico utilizado na escola, o professor trabalha diretamente o conhecimento formal e científico de forma sistemática.

Segundo Magalhães (1996), no momento que o adulto ou o professor oferecem andaimes ao estudante, ele quer expandir a capacidade de linguagem dele. Tanto o processo de aprendizagem quanto o desenvolvimento estão inter-relacionados dentro de um contexto cultural, com isso, a interação é fundamental como afirma Santos (2001). O professor proporcionará andaimes, mas quem fará a “subida”, ou se apropriará deles, é o estudante. Por isso, esses andaimes, quanto mais significativos e próximos ao contexto do estudante, mais firmes e eficazes serão.

Em uma aula, por exemplo, o professor poderá realizar perguntas, solicitar interação em atividades, apresentar modelos para que o estudante compreenda melhor. Enfim, esses andaimes deverão ser adequados conforme a necessidade do estudante, não há modelos prontos. Cada professor precisará perceber qual é a melhor forma para cada turma ou estudante ao executar os andaimes, pois, de repente, um andaime que para um estudante foi satisfatório,



para outro não será. Segundo Menti (2006), é importante, nesse processo, perceber o quanto o estudante necessita, para que não seja oferecido em demasia ou facilitando muito, assim não proporcionando desafios e diminuindo a complexidade necessária ao seu desenvolvimento. Essa percepção se dá através da interação mútua e é necessária e decisiva para o bom desenvolvimento da aula e conseqüentemente da aprendizagem.

A colaboração e participação, também motiva e incentiva o estudante a prosseguir em seus estudos, pois muitas vezes, o que ele precisa é de uma confirmação ou de um pequeno auxílio para se sentir confiante e melhorar o seu desempenho. Para os jovens e adultos que estão afastados dos estudos há muito tempo ou que têm casos de várias reprovações, é fundamental melhorar a sua autoestima através do estudo. Quando o estudante se sente valorizado e muitas vezes coparticipante do conhecimento juntamente com o colega em sua interação, ele consegue superar as outras dificuldades e seguir os seus estudos com plena confiança de sua capacidade.

Como afirma La Rosa (2001, p. 187):

Outras formas de estimular o aluno se referem a características associadas à sua sociabilidade. Atividades cooperativas como as existentes em um trabalho de grupo favorecem a ampliação de perspectivas, já que os pontos de vista dos alunos são confrontados, o que promove desequilíbrio/acomodação e o aumento do conhecimento.

A mediação do professor e as interações com os demais colegas em sala de aula têm um resultado muito positivo, pois expande o desenvolvimento na ZDP e o estudante aprende por meio da interação do professor e dos colegas. A construção de conhecimento na ZDP e a utilização de andaimes têm uma função significativa no processo de aprendizado do estudante.

[...] a zona de desenvolvimento potencial, explicada anteriormente, mas que devemos retomar para explicar sua importância para a educação. Devemos entender a zona de desenvolvimento proximal como um domínio psicológico em constante transformação. Em termos de ação pedagógica, esse conceito implica na ideia de que o papel do professor é o de provocar avanços no aluno que não aconteceriam de forma espontânea. O único ensino bom, segundo Vygotsky, é aquele que se adianta ao desenvolvimento. (SANTOS, 2001, p. 146)

O ensino precisa proporcionar o maior sucesso e valorização dos conhecimentos dos estudantes. O foco no desenvolvimento dos estudantes, muitas vezes, necessita ser repensado como salienta Magalhães (1996, p. 11):

Embora, em muitos momentos na sala de aula, o professor objetive que os alunos aprendam um determinado conteúdo, o contexto interacional da sala de aula raramente difere do IRA - iniciação, resposta e avaliação. A questão não me parece estar no domínio pelo professor do conhecimento teórico, mas na relação do conhecimento teórico com o conhecimento prático. Isto é, na transformação de uma prática que, muitas vezes o próprio professor sabe que necessita ser inovada, mas que, apesar de ter o conhecimento formal, teórico de novas maneiras de organizar a sala de aula, encontra dificuldade em implementá-las, mesmo porque as mudanças envolvem a transformação de modos de participação sedimentados não só por professores, mas também por pais e alunos, donos de escolas, coordenadores e diretores.

Como dito pela autora, a teoria e a prática são fundamentais e precisam ser pensadas para que ao chegar no estudante, ele consiga compreender da melhor forma. Por exemplo, ao trabalhar com a leitura, a interação com o texto e com o autor através de andaimes propostos pelo professor ou por leitores mais experientes, auxiliam na compreensão da leitura. Dessa forma, os andaimes, essas estruturas que procuram dar apoio para a construção do conhecimento, vão aos poucos estimulando nessa construção. Esses andaimes podem ativar o conhecimento de mundo através de uma leitura guiada, assim auxiliando o estudante na compreensão da leitura proposta.

Como corrobora Rangel (2009, p. 21) acerca da leitura por um viés interacionista:

As ideias da abordagem interacionista, então, se opõem ao modelo estritamente estruturalista, em que o sentido do texto está necessariamente atrelado à forma. A posição intermediária dessa concepção entre a visão estruturalista e cognitivista congrega tanto os elementos textuais quanto os elementos extratextuais (desencadeados pelo leitor) que entram em interação, propiciando uma leitura compreensiva.

Como dito, é importante trabalhar as questões postas no texto e as que não estão tão claras, ou seja, as questões explícitas e as implícitas. Muitas vezes, para essa identificação do implícito, uma pessoa mais experiente precisará auxiliar o estudante, com isso essa interação se dá através dos andaimes. Contudo, é importante que esses andaimes auxiliem, mas de uma forma que estimule também o estudante, pois no momento em que ele não se sente desafiado, acaba perdendo o interesse e, se a atividade é muito difícil, também acaba o desestimulando ao não conseguir realizá-la. Com isso, selecionar e desenvolver atividades compatíveis ao conhecimento e desenvolvimento do estudante é fundamental, assim como dar o suporte necessário sem facilitar, mas estimulá-lo a pensar e a buscar o seu desenvolvimento.

O domínio da leitura e da escrita de textos que circulam no cotidiano ampliam a participação do indivíduo no mundo letrado e, possibilita a sua inclusão na sociedade. Por isso, é fundamental que o trabalho que favoreça a interação em sala de aula, com uma metodologia

ativa e compatível, seja realizado nas classes de EJA, assim tentando proporcionar leituras autônomas, prazerosas e críticas, de modo a desenvolver a compreensão leitora dos estudantes através de um letramento embasado na perspectiva interacionista.

Contudo, muitas vezes, o professor se preocupa mais com o conteúdo a ser dado e pouco pensa na metodologia e nos processos de ensino-aprendizagem que utilizará para a execução desses conteúdos. Uma proposta pedagógica elaborada pensando na interação pode transformar a aula em mais dinâmica e enriquecedora. A prática educativa pode ser pensada e repensada frequentemente, pois cada intervenção precisa ser significativa para que o estudante se engaje e compreenda o que está sendo ensinado e conseqüentemente aprendido.

No momento em que se planeja o processo ensino aprendizagem, se pensa quais questões e atividades irão auxiliar no processo de construção desse conhecimento, portanto, o professor necessita de um planejamento, pois a aula não se dará ao acaso. Entretanto, muitas vezes, ainda há uma preocupação muito maior com o resultado final, ou seja, com as avaliações e notas do que com o processo. Na leitura, uma situação que desmotiva o leitor é sempre ter de ler para fazer uma avaliação, muitas vezes gerando uma insegurança na leitura, pois o leitor precisa estar certo ou errado em suas concepções de leitura acerca do texto.

Também a leitura que é cobrada mediante resumos, relatórios e preenchimentos de fichas é uma redução da atividade a uma avaliação desmotivadora. A insistência no controle diminui a semelhança entre a leitura espontânea, do cotidiano, e a leitura escolar, ajudando na construção de associações desta última com o dever e não com o prazer. (KLEIMAN, 2016, p. 33)

Vivemos em uma sociedade em que somos leitores em tempo integral, contudo, ela exige um letramento adequado e necessário para sermos considerados leitores competentes. É papel da escola propiciar esse letramento. Para isso, o leitor precisa de recursos necessários e eficientes para sentir-se seguro e confiante, assim conseguindo realizar uma leitura de forma autônoma, reflexiva e crítica.

Rojo (2004) também salienta acerca de práticas de leitura no letramento que pouco desenvolvem as capacidades envolvidas nas práticas letradas, pois são desenvolvidas de formas lineares e literais, assim não propiciando um letramento adequado e conseqüentemente uma compreensão do texto. A leitura precisa ser encarada como um objeto de ensino, ou seja, é fundamental continuar ensinado a ler em todos os níveis de ensino. E a escola é a principal responsável pelo ensino da leitura e da escrita:

A lei de causalidade parece ser a seguinte: se alfabetizado, o aluno vai ser capaz de ler todos os tipos de mensagens escritas. O momento pós-alfabetização parece ficar na chamada habilidade de compreensão – “retirar a ideia principal do texto” – ou, o que não é muito incomum, “fazer o fichamento do livro...” Sem dúvida que a alfabetização é uma condição necessária à formação do leitor, mas quando realizada em outros moldes: quando os leitores, de forma significativa, forem capazes de formar referenciais e os significados indicados através de mensagens escritas. Há que lembrar, ainda, a orientação necessária ao momento pós-alfabetização, que dá continuidade à iniciação em leitura. (SILVA, 2005b, p.34)

Como dito por Silva, a leitura também tem que ser ensinada. Apenas indicar materiais e não orientar esse procedimento acaba desmotivando o aluno. A interação e a mediação se fazem de extrema importância no processo de leitura e compreensão textual.

Ler é procurar buscar criar a compreensão do lido; daí, entre outros pontos fundamentais, a importância de ensino correto da leitura e da escrita. É que ensinar a ler é engajar-se numa experiência criativa em torno da *compreensão*. Da compreensão e da comunicação. (FREIRE, 1997, p .20)

Partimos do pressuposto de que a leitura não é algo individual. Sempre há a interação, com o texto, com o autor e também com outros colegas e a troca com o professor. Em uma aula também terá interação, porém além da interação com as pessoas na escola, é necessária essa interação e envolvimento com o mundo real fora dela, conforme afirma Britto (2015):

As aprendizagens da escola necessitam ter uma interação com o que está fora dela para ser significativa também, pois no momento em que aprendemos coisas que não sabemos onde usá-las, o que serão úteis algum dia quando fizer uma prova acabam desmotivando. A escola é um espaço de aprendizado formal em que precisamos estudar e pensar situações que acontecem na sociedade, é um lugar de reflexão e organização de todas essas aprendizagens (BRITTO, 2015, p. 35-36)

Para que as aulas sejam significativas, o aprendizado escolar precisa envolver situações que aconteçam em nossa sociedade. Consequentemente, a leitura também é um conteúdo escolar e que necessita ser tratado sistematicamente, realizada com planejamento e avaliação contínua:

[...]ensinar não pode ser um puro processo, como tanto tenho dito, de transferência de conhecimento do ensinante ao aprendiz. Transferência mecânica de que resulte a memorização maquinal que já critiquei. Ao estudo crítico corresponde um ensino igualmente crítico que demanda necessariamente uma forma crítica de compreender e de realizar a leitura da palavra e a leitura do mundo, leitura do contexto. (FREIRE, 1997, p. 23)

Com isso, a pesquisa visa estimular a formação de leitores sistematizando as atividades de leitura através de sequências didáticas (SD). Essas sequências estabelecem objetivos que vão

se consolidando etapa por etapa, ou seja, elas ocorrem de forma encadeadas, tendo metas e objetivos definidos, assim necessitando um planejamento prévio e tendo um foco no processo. Em uma atividade o estudante construirá o seu conhecimento através das etapas propostas nas SD, ele será o construtor do seu próprio conhecimento e essa participação ativa faz com que o estudante perceba e seja agente de seu aprendizado e progresso.

De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly<sup>5</sup> (2004, p. 97 *apud* LOPES-ROSSI 2015, p. 143-144), a sequência didática é um “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” A sequência didática valoriza os conhecimentos prévios dos estudantes, assim estimulando os conhecimentos já adquiridos pelos estudantes da EJA, que já trazem muitas vivências para o convívio da sala de aula. Além disso, são atividades que estimulam a reflexão, pois a progressão de atividades são desafiadoras e vão evoluindo o grau de complexidade conforme o estudante vai realizando.

Além disso, explica Zabala (1998, p. 18) que a SD é “[...] um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos.” Com isso, a SD proporciona uma maior segurança e autonomia, pois possui uma estrutura ordenada e objetivos claros, assim fazendo com que o estudante saiba como ela funciona. A segurança no que está aprendendo e em suas capacidades é fundamental para fortalecer a autoestima do estudante da EJA, pois como dito, muitos já tiveram repetidas histórias de fracasso escolar e, muitas vezes, lhe falta apenas um encorajamento por parte do professor.

Através de uma abordagem sociointeracionista, as sequências didáticas visam aproximar os estudantes da leitura, pois procura trabalhar os gêneros textuais em toda a sua complexidade. Assim, preparando os estudantes para o domínio da língua nas mais diversas situações através de um trabalho de leitura com uma perspectiva no letramento.

Conceber a linguagem como interação é trabalhar os gêneros textuais/discursivos como formas socialmente instituídas de interação. O ensino de leitura e produção de texto a partir dos gêneros requer uma nova postura em relação à língua e à gramática normativa: aquela não será mais concebida como estrutura previamente estabelecida, mas em uso e realizada linguisticamente de formas diferentes de acordo com a função social de um gênero, dos interlocutores, esta (a gramática normativa) não mais será o carro-chefe de uma aula de língua materna, mas constituirá a ferramenta para a produção/leitura de um determinado gênero; a gramática estará a serviço da produção/leitura de um gênero. (ESPÍNDOLA, 2009, p.7)

---

<sup>5</sup> DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B.. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2004. P.95-128.

O ensino de leitura exige instrução, assim como se aprende a ler, se ensina a ler também. Conduzir o adulto ou jovem a leitores autônomos e que consigam ser mais independentes em sua vida e estudos, é missão da escola. É fundamental que a leitura coloque o estudante em uma posição mais investigativa. Através do andaimento, esse trabalho com a SD poderá fortalecer a compreensão leitora dos estudantes da EJA, pois essa colaboração proporcionará segurança e confiança para o seu desenvolvimento leitor.

Nessa seção, foram apresentados os pressupostos teóricos referentes à formação do leitor EJA, leitura e letramento, interacionismo e sequência didática, os quais deram embasamento para o desenvolvimento deste projeto. Na próxima seção, serão apresentados os procedimentos metodológicos que fundamentam a elaboração deste estudo.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta seção apresenta os procedimentos metodológicos adotados para alcançar os objetivos propostos. A primeira subseção trata sobre o tipo de pesquisa e sua classificação quanto a natureza, objetivos, abordagem e procedimentos técnicos da pesquisa. As seguintes subseções destacam: o contexto em que a pesquisa foi realizada e seus aspectos éticos; os participantes da pesquisa; as etapas da pesquisa; os procedimentos de coleta de dados e por fim, os procedimentos para análise e interpretação destes dos dados da pesquisa.

#### 3.1 CLASSIFICAÇÃO DO TIPO DE PESQUISA

Uma pesquisa é classificada de acordo com a sua natureza, objetivos propostos, abordagem e procedimentos técnicos adotados. A pesquisa científica precisa conter um problema real a ser analisado, entendido e investigado, e ela transcorre através de um método científico. Os autores Prodanov e Freitas (2013) afirmam que o método é uma forma de pensar que facilita conhecer a natureza de determinado problema, para poder estudá-lo ou explicá-lo.

Com isso, o presente estudo se constitui em uma pesquisa de natureza aplicada e com uma abordagem qualitativa. Conforme afirmam as autoras Marconi e Lakatos (2003, p. 155), a pesquisa “[...] é um procedimento formal, com um método de pensamento reflexivo, que requer tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para se descobrir a verdades parciais [...]”. Através desse estudo foi realizado um levantamento das questões que envolvem o problema da pesquisa, após, um estudo bibliográfico e, por fim, houve a aplicação da proposta de trabalho para responder à pergunta que norteia esta pesquisa.

O estudo tem um cunho exploratório. Conforme Gil (2002), esse tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar uma visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Através de uma pesquisa exploratória com uso de questionários, tentamos observar as percepções da leitura e suas dificuldades envolvendo os estudantes da EJA do Ensino Fundamental de uma escola situada no município de São Leopoldo/RS.

Esta pesquisa tem como procedimento principal a Pesquisa-Ação, na qual foi feito um diagnóstico através do questionário aplicado, além de uma busca bibliográfica para suporte de ações pedagógicas relativas a práticas adequadas no desenvolvimento da compreensão de leitura como intervenção e, por fim, a avaliação dos procedimentos. A pesquisa-Ação, conforme Thiollent (1985, p. 14p. *apud* GIL, 2002, p. 55) pode ser definida como

[...] um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Portanto, neste estudo, as pesquisadoras se propuseram a conhecer e a identificar os problemas de uma realidade específica - estudantes concluintes de uma etapa da modalidade EJA do Ensino Fundamental - quanto às questões de leitura e formação do leitor dentro das aulas de Língua Portuguesa. Através dessa escuta dos sujeitos e reflexão acerca do problema, foi elaborada uma proposta com ações que visavam resolver ou minimizar o problema exposto. Além disso, o estudo teve a intenção de motivar uma discussão sobre o assunto abordado, pois a prática docente precisa estar em contínuo processo de reflexão.

### 3.2 CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa desenvolveu-se em uma turma da modalidade EJA em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental do município de São Leopoldo/RS. São Leopoldo é um município situado na região metropolitana do Rio Grande do Sul, conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE),<sup>6</sup> possui uma população estimada no ano de 2020 de 238.648 pessoas. Em São Leopoldo, atualmente há dez escolas municipais com a modalidade EJA em distintas regiões da cidade, sendo elas apenas de Ensino Fundamental.

A escola escolhida, Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) João Belchior Marques Goulart, fica situada na região nordeste da cidade no bairro Santos Dumont. A região faz divisa com outro município e alguns estudantes residem ou até mesmo tem um contato maior com a cidade vizinha, Novo Hamburgo. A rede municipal possui um programa que visa dar um suporte às escolas em que há um percentual maior de estudantes que recebem bolsa família, sendo elas chamadas de prioritárias. A EMEF João Belchior Marques Goulart é uma das escolas que pertencem ao grupo das prioritárias, pois a região em que está situada a escola é de grande vulnerabilidade social. Além disso, é uma das maiores escolas do município, possui aproximadamente 1.400 estudantes e conta com Educação Infantil, Ensino Fundamental completo e EJA.

A modalidade EJA no município possui apenas o Ensino Fundamental e está organizada na forma de etapas de formação, constituída de 2.400 horas, distribuídas em seis etapas. A carga

---

<sup>6</sup> Pesquisa do IBGE Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/sao-leopoldo/panorama>



horária está distribuída da seguinte forma: Fundamental I (Etapas I e II - alfabetização e pós-alfabetização), com 800 horas e Fundamental II (Etapas III a VI – 6º ao 9º ano), 1600 horas.

A escolha em trabalhar com o público da etapa concluinte dessa modalidade foi, justamente, por verificar que alguns estudantes concluem o Ensino Fundamental com uma compreensão leitora muito baixa. Além disso, o projeto é voltado à reflexão de se pensar e repensar as aulas e a metodologia aplicada aos estudantes dessa modalidade. A Base Nacional Curricular Comum (2017), que por entender que a EJA está contemplada dentro da educação básica, não especifica as habilidades e competências para esse público específico. Nesse sentido, pela ausência de uma proposta específica ou, de pelo menos um capítulo que trate das particularidades dessa modalidade, facilmente é inferido que esse referencial padroniza a EJA ao currículo do ensino regular. Contudo, sabemos que mesmo as habilidades e competências sendo as mesmas aplicadas no ensino regular, as ações metodológicas necessitam ser diferenciadas, pois o público é diferente e muito heterogêneo. Uma das funções da EJA é de ser reparadora (BRASIL, 2000a), pois visa incluir esses estudantes que já foram excluídos por diversos fatores, por isso, é necessário pensar um modelo pedagógico próprio a fim de criar situações pedagógicas e satisfazer as necessidades de aprendizagem dos estudantes para que eles tenham igualdade de oportunidades.

### 3.3 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA

A pesquisa possuía coleta de dados através de questionários e atividades participativas, logo, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UERGS e, após aprovação (Anexo G), teve o seu início.

As educadoras, a professora de Língua Portuguesa e a Supervisora, os estudantes e/ou seus responsáveis, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo A, B, C e D), nas condições estipuladas pelo CEP UERGS para pesquisas em Educação, preservando os participantes, conforme assegura a legislação em vigor. A professora da turma também assinou um termo (Anexo F) autorizando a aplicação das sequências didáticas e interação da pesquisadora para com os estudantes.

Conforme indicado nos termos, os dados dos participantes não serão divulgados na pesquisa, assim como os questionários e atividades feitas por eles, o que garantirá a privacidade dos sujeitos da pesquisa.

### 3.4 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os participantes da pesquisa foram os estudantes que estavam matriculados no segundo semestre do ano letivo de 2021, a professora de Língua Portuguesa da turma e a supervisora escolar da EJA. Tendo em vista as aulas de forma remota, foi dito pela supervisora da escola que poucos estudantes estavam retornando e/ou participando das atividades, com isso, ela mencionou que a participação na pesquisa não teria o total de estudantes por ela passado no primeiro dia de contato.

A pesquisadora já teve experiência atuando como professora nessa modalidade na instituição e, por conhecer o público e a comunidade escolar, escolheu a escola, assim facilitando o contato, já que, uma grande parte do trabalho ocorreria de forma remota. A pesquisa não teve o intuito de avaliar os docentes ou a escola da turma trabalhada, apenas avaliar a participação e o desenvolvimento dos estudantes através de práticas de leitura em um viés interacionista.

A ideia inicial era entrevistar professores de outros componentes curriculares também e realizar um trabalho mais interdisciplinar, pois a leitura não se dá apenas em uma disciplina, o esforço para o letramento dos estudantes deve ser uma prática da escola e cada professor precisa ser atuante para que isso ocorra. Porém, a pesquisa precisou ser reestruturada em algumas questões, tendo em vista a dificuldade para reunir de forma remota todos os sujeitos da pesquisa, assim ele foi voltado ao componente de Língua Portuguesa.

Conforme a BNCC (BRASIL, 2017, p. 67-68):

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.

A professora-pesquisadora é formada em Letras e Biblioteconomia, tem Especialização em Gramática e Ensino da Língua Portuguesa, atua desde 2009 como professora no município de São Leopoldo, sendo que de 2011 a 2018 teve experiência na EJA como professora de Língua Portuguesa e Língua Inglesa. A pesquisadora também já atuou como professora dos anos finais em escolas desse município e em Escolas da Rede Estadual no Ensino Fundamental e Médio,

além de ter tido experiência no PROJOVEM Urbano<sup>7</sup>. Atualmente está na Secretaria de Educação como assessora escolar, assim não atuando na escola participante deste estudo.

Percebe-se que a EJA já é uma modalidade muito sensível à dinâmica social e, nesse momento tão delicado que vivemos de uma pandemia de Covid-19, sabe-se das dificuldades em que muitas pessoas se encontram ou possam se encontrar por perdas familiares, econômicas, doenças ou tantas outras adversidades que já ocorriam e agora se potencializaram ou se evidenciaram dentro de alguns contextos. Temos consciência de que muitos estudantes de regiões mais vulneráveis não acompanham as aulas online por falta de infraestrutura e outras questões estruturais. Além disso, na EJA, os estudantes também têm a questão laboral e familiar que salienta essa dificuldade de estudar em casa e mais o baixo letramento digital por parte de alguns estudantes, principalmente os mais idosos. Contudo, toda a sensibilidade esteve presente e todos os esforços foram feitos para que a grande maioria dos estudantes participassem.

### 3.5 DESCRIÇÃO DAS ETAPAS

Inicialmente, a proposta foi apresentada à supervisora da EJA e à diretora da escola, após aprovação conforme (Anexo E), houve uma conversa com a professora de Língua Portuguesa da EMEF João Belchior Marques Goulart que trabalha na modalidade. Após o seu consentimento e assinatura do termo em participar da pesquisa, os estudantes desta etapa também foram convidados para participar da pesquisa. Os estudantes e seus pais, no caso de menores de idade, também receberam um termo de consentimento.

Considerando o contexto pandêmico, e, como o cenário escolar estava mudando muito no ano de 2021 por conta da pandemia, as atividades foram reestruturadas para serem aplicadas de forma online, remota ou presencial, conforme a situação sanitária indicada do momento da aplicação.

A pesquisa iniciou no segundo semestre do ano letivo de 2021, teve como seu foco a leitura, principalmente, a leitura como prática social, assim tentando abordar vários tipos de letramento, mas com especial atenção à leitura e à escrita.

O projeto foi realizado conforme descrito nas etapas abaixo:

---

<sup>7</sup> O Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem Urbano) - foi implementado para elevar a escolaridade de jovens com idade entre 18 a 29 anos, que não tinham concluído o ensino fundamental, visando à conclusão desta etapa por meio da modalidade de Educação de Jovens e Adultos integrada à qualificação profissional e o desenvolvimento de ações comunitárias com exercício da cidadania, na forma de curso. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17462-projovem-urbano-novo> Acesso em: 08. nov. 2020.

**1ª Etapa:** Aplicação do questionário inicial para as educadoras e estudantes. Esse instrumento visou identificar quais são as principais dificuldades na compreensão leitora que os estudantes apresentam, além de levantar concepções sobre o trabalho com a leitura.

**2ª Etapa:** Análise dos dados dos questionários aplicados.

**3ª Etapa:** Elaboração de práticas pedagógicas de intervenção em forma de sequências didáticas com base nos referenciais teóricos e nas informações apontadas no questionário.

**5ª Etapa:** Aplicação das sequências didáticas elaboradas. As atividades foram aplicadas pela pesquisadora.

**6ª Etapa:** Realização de nova coleta de dados através de questionário com os participantes.

**7ª Etapa:** Análise das atividades e do questionário final.

**8ª Etapa:** Elaboração de um produto educacional que auxilie nas práticas de leitura voltadas para a EJA.

### 3.6 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

O presente estudo utilizou como procedimento técnico, ou seja, a forma de obtenção dos dados, a Pesquisa-Ação. Esse tipo de procedimento foi escolhido pois visa intervir na realidade social do meio pesquisado.

A pesquisa-ação acontece quando há interesse coletivo na resolução de um problema ou suprimento de uma necessidade [...] A pesquisa-ação não se refere a um simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados. Com a pesquisa-ação, os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados. (PRODANOV e FREITAS, 2013, p. 65)

Tentando resolver o problema em questão de forma cooperativa, foi necessário investigá-lo e, para tanto, coletar dados. O instrumento de coleta escolhido foi um questionário que teve a sua aplicação para à obtenção de informações mais detalhadas a respeito das dificuldades de leitura. O questionário teve como finalidade, além de obter orientações para o trabalho, aproximar a pesquisa de seus sujeitos e proporcionar uma reflexão acerca da problemática abordada.

Houve dois momentos de coleta de dados, um no início da pesquisa e outro no encerramento. O questionário inicial (Apêndice A e B) foi um dos componentes de análise

sobre as dificuldades de leitura, o instrumento foi elaborado por perguntas abertas, fechadas e de múltipla escolha e foi aplicado via *Google Formulários*<sup>8</sup> ou encaminhado de forma impressa.

Questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo. (MARCONI E LAKATOS, 2003, p. 201)

O questionário inicial teve como objetivo investigar e tentar compreender no ponto de vista dos estudantes e educadoras: o que dificulta a compreensão da leitura. Assim, a partir das análises dos questionários iniciais dos estudantes e educadores, foi desenvolvido um plano de trabalho envolvendo sequências didáticas. O questionário teve como base algumas questões baseadas nas perguntas realizadas pela Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil edição 2019.

Ao final do projeto, foi aplicado um novo questionário (Apêndice C) a fim de verificar e avaliar as propostas desenvolvidas. As respostas obtidas nos questionários foram analisadas de forma qualitativa com os dados fornecidos. Como se trata de uma pesquisa aplicada e “envolve verdades e interesses locais”, Prodanov e Freitas (2013, p. 51), salientam que é fundamental envolver os sujeitos da pesquisa tanto no início quanto ao final do estudo, pois a avaliação e *feedback* são essenciais ao pesquisador.

### 3.7 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS

A interpretação dos dados foi realizada a partir da análise dos questionários e das observações das atividades propostas aos estudantes. As sequências didáticas foram aplicadas de forma presencial e remota, ou seja, para alguns estudantes elas foram enviadas de forma impressa ou via Plataforma *Classroom*<sup>9</sup> ou outra mídia utilizada por eles. Portanto, a observação se deu através do retorno das atividades ou do desenvolvimento delas em sala de aula de forma presencial.

Para Prodanov e Freitas (2013, p. 129):

A triangulação é o processo de comparação entre dados oriundos de diferentes fontes no intuito de tornar mais convincentes e precisas as informações obtidas. As triangulações ainda podem ser vistas através da utilização de diferentes métodos sobre um mesmo objeto.

---

<sup>8</sup> *Google Formulários* ou *Google Forms* é um aplicativo de gerenciamento de pesquisas que pode ser utilizado para coletar informações sobre outras pessoas e também podem ser usados para questionários e formulários de registro.

<sup>9</sup> *Google Classroom* ou Plataforma *Classroom* é um sistema de gerenciamento de conteúdo para escolas que procuram simplificar a criação, a distribuição e a avaliação de trabalhos. Ele é um recurso do *Google Apps* redirecionado à área de educação.

Como isso, a triangulação foi feita utilizando-se dos questionários diagnósticos realizado pela professora titular, supervisora e estudantes; observação realizada na proposta de trabalho aplicada e no retorno dos questionários de avaliação da proposta preenchidos pelos estudantes. Todos esses itens foram descritos e analisados pelas pesquisadoras e demonstrados no estudo através de quadros e ou gráficos para um melhor entendimento.

Na próxima seção, trataremos sobre a análise dos dados coletados durante a aplicação da pesquisa.

## 4 ANÁLISE DE DADOS

Este capítulo se destina à apresentação e análise dos resultados da pesquisa, cujos dados foram coletados por meio de questionários aplicados (Apêndice A, B e C). O objetivo geral deste projeto foi avaliar a participação e o desempenho de estudantes EJA durante o desenvolvimento de práticas de leitura com base nos conceitos interacionistas.

Dessa forma, a análise dos dados buscou responder à seguinte pergunta de pesquisa:

**Qual o efeito de práticas de leitura em sequências didáticas com base nos conceitos interacionistas na participação e no desempenho dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos?**

A pesquisa tem como base os seguintes objetivos específicos, a saber: a) traçar o perfil do estudante EJA como leitor; b) levantar as dificuldades de compreensão de leitura dos estudantes da EJA; c) elaborar, aplicar e avaliar as sequências didáticas que desenvolvam a compreensão de leitura de estudantes da EJA; d) buscar a percepção do estudante EJA sobre as sequências didáticas aplicadas e seu progresso; e) evidenciar trocas interacionistas no desenvolvimento das atividades propostas; f) produzir um guia para docentes com sequências didáticas que promovam a compreensão leitora para EJA.

Sendo assim, essa seção é dedicada a análise dos dados e tem como objetivo apresentar as principais características da pesquisa, informações sobre o contexto, os sujeitos, análise das respostas dos questionários inicial e final aplicados aos estudantes, professora e supervisora da EJA e análise das propostas pedagógicas.

A análise e a discussão dos dados estão organizadas em três subseções. Na primeira subseção, apresentamos a contextualização da pesquisa e dentro dela consta a análise do questionário inicial que foi respondido pelas educadoras, supervisora e professora que atuam na disciplina de língua portuguesa da EJA da escola selecionada. Na segunda subseção, descrevemos como ocorreram as atividades da sequência didática com a análise e exemplos de andamentos e interação, além da análise do questionário final respondido pelos estudantes da turma. Na última subseção, analisamos mostra de trocas sociointeracionistas ocorridas durante a pesquisa.

### 4.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

A escola escolhida, EMEF João Belchior Marques Goulart, para a pesquisa é uma das maiores da rede municipal de São Leopoldo e, também está situada em uma das regiões mais

vulneráveis da cidade. Além disso, a pesquisadora já atuou na escola, portanto, também decidiu aplicar o projeto por identificação à comunidade.

O processo de aprovação da documentação pelo CEP teve um atraso e, como na EJA, as turmas são semestrais e, a etapa a ter a aplicação do projeto era a concluinte, não foi viável realizar no primeiro semestre do ano de 2021, pois não havia tempo hábil para iniciar e concluir com tranquilidade a pesquisa, dessa forma, optou-se por iniciar a pesquisa em agosto de 2021.

No segundo semestre letivo do ano, antes de iniciar a pesquisa, tivemos a notícia de que a professora titular da turma não ficaria na escola. Os estudantes ficaram um tempo sem professor, porém, com o recesso escolar do meio do ano, deu tempo para chamarem um outro profissional. A segunda professora chegou no início de agosto e logo contatamos com ela, após conversa e explicação acerca da pesquisa, ela também autorizou a realização da mesma.

Como ainda estávamos em um contexto pandêmico, os estudantes estavam tendo aulas de forma remota, ou seja, alguns estudantes buscavam atividades impressas e outros realizavam as tarefas pela plataforma da escola. A turma tinha cerca de 35 estudantes, mas poucos participavam das aulas síncronas, ou seja, *online* via plataforma *meet*<sup>10</sup> que ocorria 1h por noite. Também havia o grupo de *WhatsApp*<sup>11</sup> para recados e comunicação entre a escola, estudantes e professores.

Após autorização da professora, na segunda semana de agosto de 2021, houve o primeiro contato com a turma via Google *meet*. A professora titular e três estudantes estavam participando da aula *online*. Ao entrar na aula virtual fui apresentada e conversamos sobre leitura, apresentei o questionário e expliquei como funcionaria a pesquisa. Os estudantes presentes na aula virtual se mostraram muito interessados em participar do projeto. Assim a pesquisa deu início, através do primeiro contato com esses estudantes na aula *online*; além disso, foi deixado um recado de apresentação juntamente às atividades impressas e mais o questionário. Também fui adicionada aos grupos de *WhatsApp* da turma para facilitar a comunicação e interação.

O grupo de professores da EJA tinha reuniões de planejamento semanais às sextas-feiras à noite. A pesquisadora foi convidada a participar para, além de conhecer o grupo, integrar o projeto da EJA na escola. Como o planejamento das atividades que compõem a sequência didática necessitava estar em consonância com o que a escola faz em sua prática, foi muito

---

<sup>10</sup> *Meet* é uma plataforma de videoconferências do Google que oferece suporte para reuniões virtuais.

<sup>11</sup> *WhatsApp* é um aplicativo de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e documentos por meio de uma conexão com a internet.



importante participar de algumas reuniões. O grupo de professores estava trabalhando com o tema gerador identidade desmembrando em subtemas, tais como, sonhos e mundo do trabalho.

Essa conversa com os professores que já conheciam os estudantes auxiliou no preparo e organização do material, pois a ideia era esperar os questionários retornarem, mas por conta da organização da escola, as atividades eram retiradas e devolvidas a cada quinze dias, e a devolutiva e análise de todo esse material levaria muito tempo. Poucos questionários retornaram de forma online, apenas seis, e nem todos foram respondidos na primeira semana, com isso, havia pouco material para análise. Essa inclusão no projeto macro da EJA, além de auxiliar na organização das atividades pedagógicas, também proporcionou um maior contato e vínculo para com os estudantes em outros momentos também.

Em agosto de 2021, as aulas do segundo semestre letivo da EJA no município ainda estavam ocorrendo apenas no formato remoto, porém, a partir da quarta semana, os estudantes tiveram um retorno ao formato semipresencial. O formato semipresencial funcionava com estudantes frequentando presencialmente 3 horas de aula na escola e outros estudantes ficariam estudando de forma remota, ou seja, retirando atividades impressas ou acessando a Plataforma *Google Classroom* que o município estava utilizando. O retorno no formato semipresencial não era obrigatório e os estudantes maiores de idade ou os pais dos menores poderiam optar pelo formato que os filhos frequentariam.

No município, havia um protocolo de segurança sanitária para retorno gradual das atividades presenciais nas escolas no contexto do Coronavírus (covid-19). O protocolo determinava que a capacidade das turmas era medida conforme o distanciamento entre cada classe (1,5m), além de outras determinações de segurança sanitária. Na sala da turma pesquisada, conforme o distanciamento, caberia no máximo 20 estudantes. Como poucos estudantes decidiram retornar no formato semipresencial, inicialmente apenas 14 estudantes, então não foi necessário fazer escalonamento da turma, isto é, dividir o grupo de estudantes por semanas. Caso fosse necessário fazer o revezamento, um grupo de estudantes frequentaria o formato presencial em uma semana, enquanto o outro estudaria de forma remota em casa e, na semana seguinte trocava o formato de estudo entre os grupos.

O dia da semana em que ocorriam os períodos de Língua Portuguesa era segunda-feira. Os períodos na EJA tinham alternância entre as semanas, por exemplo, se em uma semana as aulas começassem com Língua Portuguesa, na outra elas terminariam por essa disciplina. Essa estratégia era utilizada para oportunizar um melhor rendimento em todos os componentes, já que alguns estudantes chegavam um pouco mais tarde por conta do trabalho ou também, poderiam estar mais cansados sempre nas atividades que ocorressem mais para o final da noite.

A pesquisa teve um tempo de duração um pouco maior do que o esperado, a previsão de duração era de cinco semanas, mas como teve muitos feriados ou pontes nos dias em que ocorreram as aulas, levou mais tempo para ser concluída.

Cada aula tinha uma duração de aproximadamente 1h30min, já que nesse formato de aula cada turno tinha um total de 3h. Os estudantes não tinham intervalo, mas havia o horário da janta em que todos desciam para o refeitório, sendo uma turma por vez. Era um momento em que todos paravam para fazer a refeição e descansar um pouco e, logo retornavam para a sala de aula.

Após um mês de contato com os estudantes, tivemos a notícia de que a professora titular de língua portuguesa, segunda professora a qual contatamos, não permaneceria na escola. Logo apareceu outra professora, a terceira a qual tivemos contato, quando ela chegou a pesquisa já estava quase no final, mesmo assim, houve uma conversa e explicação acerca do projeto e ela também autorizou a aplicação da atividade. A turma em que o projeto estava sendo aplicado, acabou não tendo tantos transtornos com a troca de professoras, pois iniciou o semestre praticamente com a pesquisadora.

Durante a pesquisa, que durou cerca de dois meses, houve momento de aula totalmente remota e depois as aulas de forma semipresencial. Sendo que quatro atividades foram realizadas de forma totalmente remota pelos estudantes e outras três foram apresentadas de forma presencial para os que tinham escolhido esse formato de estudo. Além da troca de formato de ensino por conta da diminuição de contágio e um maior número de pessoas vacinadas, durante a pesquisa também teve a troca de professoras. Com isso, os estudantes tiveram que se adaptar e se reorganizar muitas vezes em um espaço de tempo muito curto. Porém, sabemos que um planejamento, muitas vezes, precisa ser reavaliado e alterado por conta de fatores externos e, em um momento tão atípico, todas as trocas e dificuldades enfrentadas foram sanadas com tranquilidade e tentou-se minimizar ao máximo as adversidades do momento sendo o mais flexível possível.

Na subseção seguinte, serão analisadas as percepções da professora e supervisora acerca dos estudantes leitores da EJA.

#### **4.1.1 Percepção da leitura pelas profissionais que atuam na EJA**

Nesta subseção, apresentaremos a análise do questionário inicial preenchido pela supervisora escolar da modalidade EJA da escola e da professora titular de Língua Portuguesa da turma selecionada para a pesquisa que se encontra no (Apêndice A).

Na metodologia do projeto, foi apresentado que, além do questionário para os estudantes, há o questionário inicial a ser preenchido pela supervisão da EJA e docente de Língua Portuguesa da turma. A coleta desses dados teve como objetivo, através do olhar das educadoras, conhecer um pouco melhor as percepções no que tange à leitura dos estudantes da EJA.

Tomamos como base o questionário de sondagem, sendo composto por dez perguntas abertas e três perguntas fechadas. As educadoras responderam ao questionário no *Google Formulários*, assim facilitando a compilação de dados. As perguntas foram categorizadas da seguinte forma:

Quadro 1 - Dados categorizados do questionário inicial das educadoras

<b>Tipo de pergunta</b>	<b>Pergunta</b>	<b>Categoria</b>
Pergunta aberta	1. Qual a sua formação? 2. Quando foi realizada a sua última formação? 3. Há quanto tempo leciona ou atua na supervisão? 4. Há quanto tempo leciona ou atua na supervisão da EJA?	Perfil profissional
Pergunta aberta	1. O que é leitura para você? 2. Como você percebe a leitura na EJA? 3. Como você descreveria os estudantes leitores na EJA?	Percepções sobre leitura
Pergunta aberta	1. Quais práticas de leitura que você realiza em suas aulas? 2. Quais práticas você acha que poderiam auxiliar na formação de um leitor na EJA?	Percepções sobre práticas de leitura e formação de leitores
Pergunta aberta e fechada	1. Você percebe motivação dos estudantes para realizar as atividades de leitura em sala de aula? 2. Marque as três motivações que você considera como as principais que levam os estudantes a realizarem uma leitura. 3. Quais os motivos você acredita que levam os estudantes a não gostarem de ler?	Percepção acerca da motivação dos estudantes para realizar uma leitura
Pergunta fechada	1. Você percebe alguma dessas dificuldades relacionadas à leitura nos estudantes? Quais? Enumere as que aparecem com mais frequência?	Percepção sobre as dificuldades na leitura ou compreensão

Fonte: Autora (2021)

As perguntas estão no questionário que se encontra no (Apêndice A) e a análise se deu a partir de uma compilação das respostas do questionário.

Conforme análise do questionário preenchido, o perfil profissional das educadoras é de mais de dez anos na educação. A supervisora é formada em biologia, leciona há 18 anos e atua na supervisão da EJA há quatro anos.

A professora que respondeu ao questionário analisado foi a terceira professora a qual tivemos contato. Como iniciou na EJA quando a pesquisa já estava ocorrendo, não conhecia muito bem os estudantes e nem a escola no momento em que foi entregue o material. A professora tem formação em pedagogia, pós em coordenação pedagógica e neuropsicopedagogia. Além disso, ela está cursando Letras/Português, leciona há dez anos e fez o seu estágio da graduação em pedagogia na EJA.

No questionário, a grande maioria das perguntas tinha o objetivo de observar quais as percepções dos profissionais atuantes acerca da leitura na EJA. Para tanto, inicialmente se fez necessário realizar a pergunta sobre o que é leitura, tendo em vista que, conforme a concepção de leitura que o profissional tem, as suas respostas seguirão esse mesmo perfil.

Para uma das profissionais, leitura é compreender o conteúdo do texto e desenvolver a imaginação e para a outra: “é algo muito importante para a aprendizagem. Uma maneira de conhecer novos lugares e pessoas, sem sair de casa. Sou apaixonada por livros e por ler. Acho que a vida seria muito sem graça sem os livros.”

Conforme o questionário, a percepção da professora e da supervisora acerca da leitura na EJA é: de que os estudantes não demonstram muito interesse e alguns apresentam dificuldade na leitura. Elas afirmaram que a mediação em sala de aula é fundamental, pois através dela os estudantes acabam se motivando um pouco mais para as propostas de leitura. Também foi dito que a percepção de que a leitura dos estudantes é fraca e há pouco estímulo por parte dos professores.

Quando questionadas sobre as práticas de leitura que são realizadas por elas em suas aulas, foi dito que utilizam textos curtos e explicativos sobre o conteúdo e a outra profissional utiliza uma variedade de gêneros textuais, tais como, textos narrativos, crônicas, histórias em quadrinhos, biografias, parlendas, contos, entre outros, pois acredita que é importante para ampliar o repertório dos estudantes.

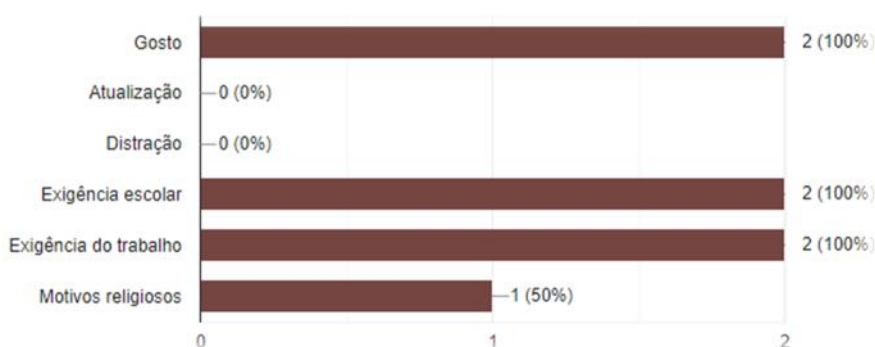
Na pergunta acerca das práticas que poderiam auxiliar na formação de um leitor na EJA, foram elencadas as seguintes sugestões pelas educadoras: estímulo à leitura; desenvolver o ato de visitar a biblioteca; entender o mundo através das histórias; o gosto da leitura é ensinado em casa; adultos leitores aprenderam com os pais e avós a gostar de livros; sugestões de leituras que tenham relação com a vida dos estudantes, que possam ser usadas em seu dia a dia e amplie a sua visão de mundo.

Para a formação de um leitor, conforme mencionado, uma das práticas seria o ato de visitar a biblioteca, contudo, na questão sobre a percepção da leitura na EJA, uma das entrevistadas menciona que não há estímulo por parte dos professores para a promoção da leitura. E fazendo uma relação com a questão acerca das práticas de leitura que poderiam auxiliar na formação do leitor, foi elencado que o gosto pela leitura é ensinado em casa e que adultos leitores aprendem com os pais e avós. No entanto, se os estudantes não tiverem bons exemplos de leitores ou pessoas que estimulem a leitura em casa e nem na escola, conseqüentemente, não terão esse estímulo para a formação leitora.

Na questão sobre motivação para realizar as atividades de leitura em sala de aula, foi dito que não percebem motivação por parte dos estudantes. Enfatizaram que é necessário estimular eles através da mediação do professor para realizarem as leituras propostas. Porém, conforme observado na resposta dada anterior por uma entrevistada de que há pouco estímulo por parte do professor, percebemos algo preocupante, pois se a escola não o proporcionar e nem o núcleo familiar, o estudante provavelmente não será leitor, já que não teve essa influência em nenhum desses espaços tão importantes na formação do leitor.

No questionário foi perguntado às educadoras, quais das três motivações as profissionais acreditam que são as que mais levam os estudantes a realizarem uma leitura. A questão era de múltipla escolha e, dentre as opções, as que foram elencadas foram: gosto, exigência escolar, exigência de trabalho e motivos religiosos, conforme mostra o gráfico abaixo:

Gráfico 1 – Motivações que levam os estudantes a realizarem uma leitura



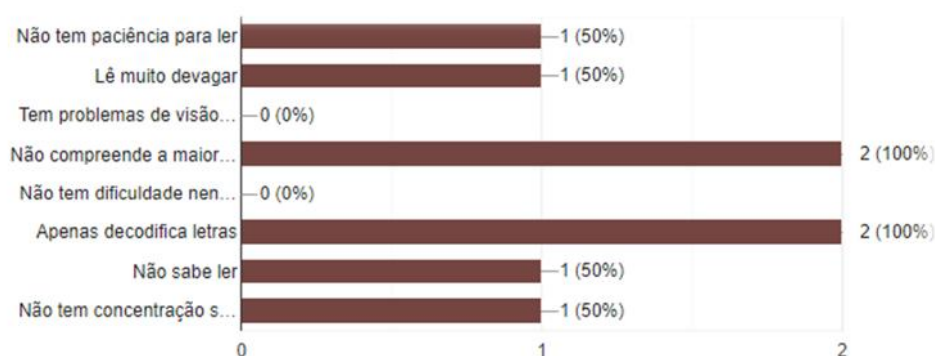
Fonte: Autora (2021)

Observando o gráfico acima, percebemos que as opções atualização e distração não foram marcadas como alternativas que possam servir como motivação. Por identificarem que os estudantes não têm muito estímulo pela leitura, não marcaram as opções “atualização” e

“distração”. Contudo, foi interessante que marcaram a opção “gosto”, já que identificam que os estudantes não gostam de ler e a maioria precisa de mediação ou estímulo.

Na pergunta que se refere a dificuldades relacionadas à leitura, as profissionais poderiam marcar quantas opções fossem necessárias. Elas elencaram mais vezes as opções “Não compreende a maior parte do que lê” e “Apenas decodifica letras”. Também apareceram as opções “Não tem paciência para ler”, “Lê muito devagar”, “Não sabe ler” e “Não tem concentração suficiente para ler”. Segue o gráfico para melhor visualização das respostas:

Gráfico 2 – Percepção acerca de dificuldades relacionadas à leitura



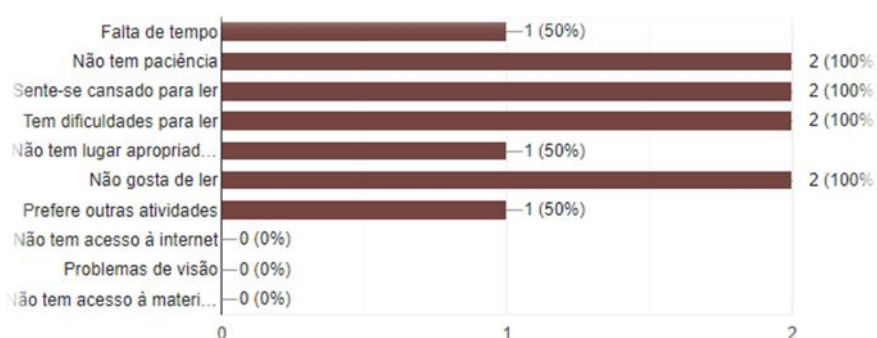
Fonte: Autora (2021)

Não teve nenhuma ocorrência quanto a opção “ Tem problemas de visão ou outras limitações físicas” e “Não tem nenhuma dificuldade”. Na época em que foi preenchido o questionário, o ensino estava ocorrendo de forma remota e como há pouca interação por parte dos estudantes, talvez, tenha ficado difícil avaliar as questões de limitações físicas, pois nesse caso, só é possível notar quando são reportados por familiares ou estudantes. Também, como estava iniciando o semestre e a professora ainda não tinha tido contato muito com a turma, não foi possível perceber as dificuldades apresentadas pelos estudantes.

Na pergunta em que elas foram solicitadas que descrevessem como são os leitores da EJA, foi dito que poucos são leitores e a maioria não tem o hábito de ler. A professora acredita que os estudantes leem apenas o que é solicitado e não fazem muitas leituras extras, porém ela salientou que, como não conhecia a turma, não podia afirmar.

Muito se fala que os jovens ou os estudantes não gostam de ler. Devido a isso, foi questionado às profissionais sobre quais motivos elas acham que levavam os estudantes a não gostar de ler. No gráfico abaixo seguem as respostas das participantes.

Gráfico 3 – Motivos pelos quais os estudantes não gostam de ler



Fonte: Autora (2021)

Na percepção das educadoras, os principais motivos pelos quais os estudantes não gostam de ler são: “não tem paciência para a leitura”; “sente-se cansado para ler”; “tem dificuldade para ler” e “não gosta de ler”. Alguns desses motivos, também foram percebidos pelos estudantes, conforme veremos na análise do questionário aplicado a eles que estará na próxima seção.

#### 4.1.2 Análise do questionário inicial dos Estudantes da EJA

Os sujeitos da pesquisa são estudantes matriculados na modalidade EJA concluintes do ensino fundamental. Na chamada inicial havia cerca de 35 estudantes, porém alguns ainda sem contato e outros chegando na turma já com o andamento do semestre. O período de inscrição e matrícula na EJA acaba sendo diferenciado e há uma rotatividade muito grande de estudantes.

Todos os estudantes da turma foram convidados a participar da pesquisa e houve um retorno bem positivo quanto a participação, ou seja, eles se mostraram interessados. Contudo, muitos dos estudantes que levaram o material impresso, não o devolveram ou com o tempo, acabaram abandonando os estudos, como, infelizmente, ocorre com muita frequência na EJA.

A inconstância na entrega das atividades, foi algo que dificultou a seleção do material. Os questionários que tiveram retorno foram sete de forma impressa e cinco respondidos de forma online pelo *Google* Formulários.

Abaixo segue uma sistematização das perguntas realizadas no questionário inicial respondida pelos estudantes (Apêndice B), sendo composto por sete perguntas abertas e dez fechadas. As perguntas foram categorizadas da seguinte forma:

Quadro 2 - Dados categorizados do questionário inicial dos estudantes

<b>Tipo de pergunta</b>	<b>Pergunta</b>	<b>Categoria</b>
Pergunta aberta e fechada	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Qual a sua idade?</li> <li>2. Você trabalha atualmente ou já trabalhou? Se sim, há quanto tempo?</li> <li>3. Com quantos anos você aprendeu a ler?</li> <li>4. O que você prefere fazer em seu tempo livre ao utilizar a internet?</li> <li>5. Você possui acesso à internet? Que tipo de acesso?</li> <li>6. Escreva três assuntos ou temas aos quais você tem interesse.</li> </ol>	Perfil dos estudantes
Pergunta aberta	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Em sua opinião, é importante ler? Por quê?</li> </ol>	Percepções sobre leitura
Pergunta fechada	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Onde você costuma ler?</li> <li>2. Você considera que o seu tempo dedicado a leitura é suficiente ou insuficiente?</li> </ol>	Percepções sobre hábitos de leitura
Pergunta aberta e fechada	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Qual a sua motivação para realizar uma leitura?</li> <li>2. Você gosta de ler? O que faria você ter mais interesse pela leitura?</li> <li>3. Quais motivos que te fazem não ler mais ou não gostar da leitura?</li> <li>4. Qual a sua melhor experiência relacionada à leitura? Alguém lhe motivou a ler?</li> <li>5. Os materiais de leitura apresentados na escola são interessantes?</li> </ol>	Percepção acerca da motivação e gosto pela leitura
Pergunta fechada	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Quando você está lendo, ocorrem situações tais como, não ter paciência para ler; lê muito devagar; não tem concentração suficiente para ler entre outras?</li> <li>2. Ao ler um livro, uma revista ou um texto, você costuma ficar no início, parar na metade, ir até o final ou só olhar a capa e as figuras?</li> </ol>	Percepção sobre as dificuldades na leitura ou compreensão
Pergunta aberta	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. As práticas de leitura utilizadas pelos professores estão proporcionando um desenvolvimento satisfatório no desempenho de sua leitura e escrita? De que forma?</li> </ol>	Percepção sobre práticas aplicadas

Fonte: Autora (2021)

As perguntas foram sistematizadas e analisadas em seções conforme a distribuição feita no quadro acima. A próxima subseção traça o perfil do estudante da EJA participante da pesquisa.



#### 4.1.2.1 Perfil dos estudantes

Conforme a primeira categorização feita, foi observado o perfil dos estudantes da EJA. O quadro abaixo apresenta a caracterização do perfil dos participantes, que para a preservação da identidade dos estudantes, será utilizada uma legenda, exemplo: E01, E02... (E= estudantes).

Quadro 3 - Perfil dos estudantes participantes da pesquisa  
(Continua)

Estudante	Idade	Idade que aprendeu a ler	Trabalha	Há quanto tempo trabalha	O que prefere fazer no tempo livre ao utilizar a internet	Possui acesso à internet. Que tipo	Três assuntos ou temas de interesse
E01	28 anos	9 anos	Agora não		Pesquisar na internet	wifi	- Inglês - Português - coreano
E02	39 anos	7 anos	sim	15 anos	Trocar mensagens virtualmente Ler livros /notícias e revistas Acessar as redes sociais Conversar	wifi	- -Espiritualidad e -Família -trabalho
E03	41 anos	8 anos	Não no momento	16 anos (sem carteira assinada)	Escutar música; assistir vídeos; Pesquisar na internet Trocar mensagens virtualmente Conversar	wifi e dados móveis	- vírgulas -Pontos -verbos - Adjetivos -substantivos
E04	19 anos	6 anos	não		Escutar música; jogar vídeo games; Trocar mensagem virtualmente	Wifi	-Livros de ficção; -romance
E05	26 anos	4 anos	Não	6 anos	Escutar música; assistir vídeos; ler livros /notícias/revista	Wifi e dados móveis	-Estágios; -direito; -leis oficiais
E06	29 anos	6 anos	sim	3 anos	Trocar mensagem virtualmente Ler livros/notícias e revistas Acessar as redes sociais Conversar	wifi	
E07	42 anos	9 anos	sim	5 anos regist. +17 anos autônomo	Escutar música; assistir vídeos; Pesquisar na internet	wifi	

Estudante	Idade	Idade que aprendeu a ler	Trabalha	Há quanto tempo trabalha	O que prefere fazer no tempo livre ao utilizar a internet	Possui acesso à internet. Que tipo	Três assuntos ou temas de interesse
E08	33 anos	7 anos	sim	17 anos	Trocar mensagem virtualmente Assistir vídeos	wifi Dados móveis	- Família - Trabalho - Cursos
E09	18 anos	7 anos	Sim	Uma semana	Escutar música Jogar vídeo games Assistir vídeos Assistir TV Trocar mensagens virtualmente Acessar as redes sociais Conversar	wifi	-Futebol, -sair com os amigos, -festa
E10	37 anos	6 anos	Sim	8 anos	Pesquisar na internet Ler livros/notícias/revistas	wifi	-Religioso -Notícias - tempo
E11	44 anos	8 anos	Sim	20 anos	Pesquisar na internet Trocar mensagens virtualmente (WhatsApp ou redes sociais)	wifi	- Qualquer tema vou me interessar
E12	23 anos	7 anos	Sim	12 anos	Escutar música Assistir vídeos Pesquisar na internet Trocar mensagens virtualmente (WhatsApp ou redes sociais) Ler livros/notícias/revistas	wifi	- Qualquer assunto ou tema será bem-vindo, estou a disposição de aprender qualquer tema ou assunto!

Fonte: Autora (2021)

Com base no questionário preenchido, observamos que o perfil da turma é de estudantes maiores de idade na média entre 19 a 44 anos. Todos os estudantes possuem internet *wifi* e aprenderam a ler entre os 4 aos 9 anos de idade.

Dentre os 12 estudantes participantes da pesquisa, oito são trabalhadores e quatro não estão trabalhando no momento. Apenas um sujeito reportou uma semana de trabalho e outros dois deixaram em branco, porém, todos os outros entrevistados responderam ter experiência de trabalho de no mínimo três anos.

Algumas estudantes não estavam trabalhando para cuidar dos filhos, relataram pessoalmente que retomaram os estudos para ajudá-los na escola. Independentemente do tipo de trabalho ou atividade exercida fora da escola, há muitos eventos de letramento praticados por esses estudantes.

Conforme Heath, “o termo “eventos de letramento” se refere a “qualquer ocasião em que um trecho de escrita é essencial à natureza das interações dos participantes e a seus processos interpretativos” (STREET, 2020, p.18-19). Isto é, fazer uma lista de compras para ir ao mercado, orientar os filhos nas tarefas da escola, trocar mensagens pela internet, copiar ou anotar receitas, comparar preços de produtos no mercado, participar de eventos religiosos, buscar emprego, enfim, mesmo que o sujeito não esteja trabalhando, exercerá algum ou vários eventos de letramento durante o seu dia.

Quando a pergunta foi referente ao que eles preferiam fazer ao utilizar internet, também apareceram muitos eventos de letramento, tais como, trocar mensagens, realizar pesquisas e assistir vídeos.

Já as práticas de letramento, Street identifica como um conceito mais amplo e abstrato, assim se distanciando do contexto imediato em que os eventos ocorrem, pois eles acontecem em contextos institucionais e culturais a partir dos quais os participantes atribuem significados à escrita e à leitura. A seguir, analisaremos a percepção dos estudantes em relação à leitura.

#### *4.1.2.2 Percepção sobre leitura*

Na categorização em que tinha como objetivo observar as percepções sobre leitura dos estudantes, foi feita uma pergunta aberta sobre a importância da leitura.

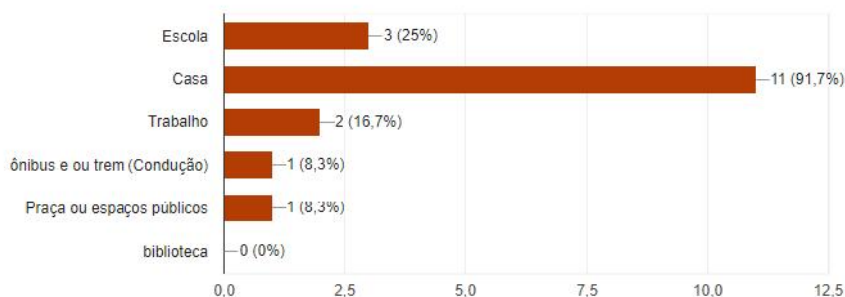
Todos os participantes responderam que sim, que é importante ler e, muitos destacaram a questão do conhecimento, atualização e informação como motivos para leitura. Alguns estudantes destacaram as questões de acréscimo de vocabulário e melhoria na ortografia. Apenas um estudante não respondeu a questão, mas no geral, a leitura é percebida como uma atividade que é destacada como importante para os estudantes pesquisados.

#### *4.1.2.3 Percepções sobre o hábito de leitura*

Nas perguntas que verificaram as percepções sobre o hábito de leitura, uma delas tentou levantar qual o local onde os estudantes costumam realizar alguma leitura. Eles poderiam

marcar mais de uma alternativa, mas mesmo com várias alternativas, o lugar onde eles mais leem é em casa e não na escola, conforme observamos no gráfico abaixo.

Gráfico 4 - Local onde costuma ler



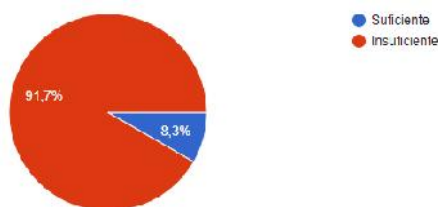
Fonte: Autora (2021)

A opção casa foi onde quase todos os participantes destacaram ser o local de leitura, 11 estudantes dizem ler em casa. Esses últimos dois anos o ensino foi quase todo de forma remota, ou seja, em casa, com isso, talvez eles também identifiquem o espaço da casa como local de estudo e leitura por conta da pandemia.

Já a opção biblioteca não houve nenhuma marcação. Corroborando para o pouco ou quase nulo espaço da biblioteca, temos a última edição da Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, 2019-2020 que confirma que (68%) da população participante da pesquisa não frequenta uma biblioteca, desse percentual, 37% são estudantes (Failla, 2020).

Quando questionado sobre o tempo dedicado à leitura, a grande maioria dos estudantes diz ser insuficiente.

Gráfico 5 - Tempo dedicado à leitura



Fonte: Autora (2021)

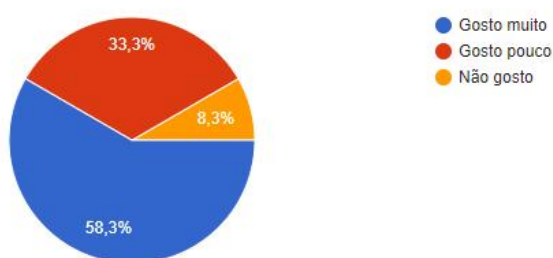
Dos 12 participantes, apenas um disse que o seu tempo dedicado à leitura é suficiente, todos os outros responderam ser insuficiente. O estudante da EJA, geralmente, já está inserido no mercado de trabalho e, muitas vezes, também é chefe de família, assim tendo pouco tempo para conciliar os estudos, a casa e o trabalho.

#### 4.1.2.4 Percepções acerca da motivação e gosto pela leitura

Nas perguntas que verificaram as percepções acerca da motivação e gosto pela leitura, uma das questões tentou levantar se os pesquisados gostavam de ler.

Conforme observamos no gráfico abaixo, dos 12 estudantes, quatro disseram gostar pouco, apenas um disse não gostar de ler e sete relataram gostar muito.

Gráfico 6- Gosto pela leitura

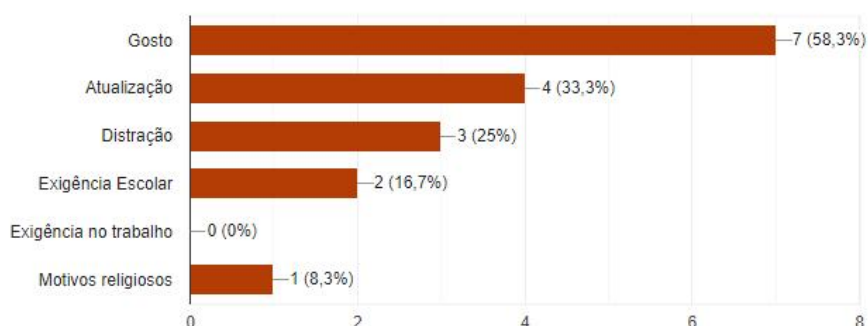


Fonte: Autora (2021)

Aos estudantes que marcaram as alternativas “gosto pouco” ou “não gosto”, foi questionado o que faria eles terem interesse pela leitura. Alguns estudantes responderam que gostam de ler quando não têm nada para fazer, ou leem para obter conhecimento. Nem todos os estudantes responderam essa questão.

Na pergunta, qual a sua motivação para realizar uma leitura, sete estudantes indicaram que uma motivação é o “gosto”, em segundo lugar a “atualização” com quatro marcações, depois “distração” e “exigência escolar”.

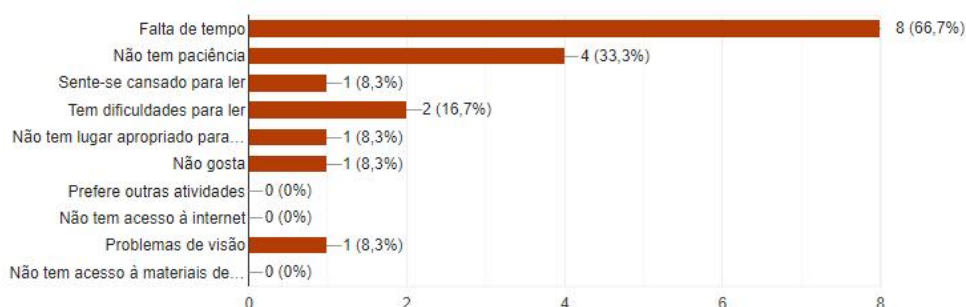
Gráfico 7 - Motivação para realizar uma leitura



Fonte: Autora (2021)

Na questão em perguntava sobre os motivos pelos quais os estudantes não liam ou não gostavam de ler, eles podiam marcar mais de uma alternativa. Contudo, a “exigência escolar” não foi um motivo, talvez, pois alguns estudantes estavam afastados da escola há muito tempo.

Gráfico 8 - Motivos para não ler ou gostar de leitura



Fonte: Autora (2021)

Das alternativas elencadas como motivo para não ler mais foi uma das opções de oito estudantes “A falta de tempo”. Assim justificando a resposta em que onze dos doze participantes responderam que o seu tempo dedicado à leitura é insuficiente. Acreditamos que, os estudantes, em sua grande maioria maior de idade, precisam trabalhar, cuidar dos filhos e da casa e, no momento, estão estudando, com isso, dizem que o tempo acaba sendo curto para dedicarem-se à leitura.

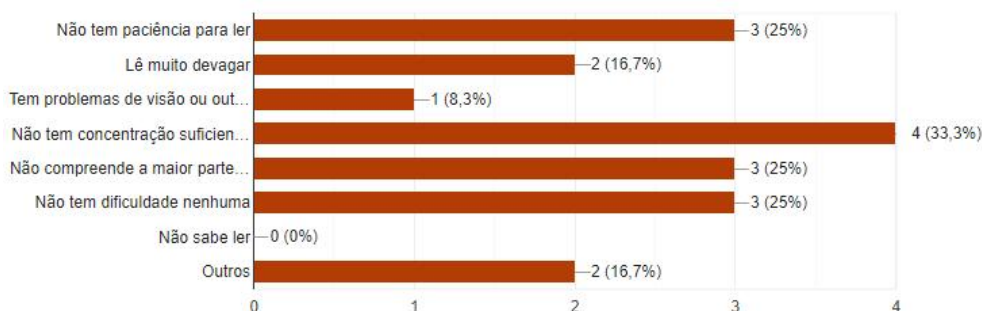
Quando os estudantes foram questionados se alguém havia motivado eles a lerem e qual seria a sua melhor experiência. Dois estudantes responderam não terem tido motivação por parte de ninguém e um estudante não respondeu a questão. Todos os outros entrevistados mencionaram a presença de alguém influenciando a leitura. E apenas um estudante relatou que quem o motivou a ler foi a professora do segundo ano.

#### 4.1.2.5 Percepção sobre as dificuldades na leitura ou compreensão

Nas perguntas que verificaram as percepções sobre as dificuldades na leitura ou compreensão, uma das questões levantou se os estudantes possuíam alguma dificuldade para ler ou compreender os materiais, sendo que eles podiam marcar mais de uma alternativa. E a outra questão, teve o objetivo de perceber quanto a continuidade ou finalização da leitura dos materiais.

Quando questionados sobre quais dificuldades os estudantes percebiam durante a leitura, podemos observar no gráfico abaixo as dificuldades levantadas pelos estudantes:

Gráfico 9 - Dificuldades na leitura



Fonte: Autora (2021)

Conforme observamos, a opção que mais apareceu foi “Não tem concentração suficiente para ler”. A falta de concentração pode se dar devido a questões emocionais, já que estamos vivendo em um período de estresse intenso por conta da pandemia de Coronavírus. Além disso, há muitos outros recursos que acabam tirando a concentração, tais como aparelhos tecnológicos e mensagens que podem desviar a atenção no momento da leitura.

Observamos também que foram marcadas três vezes a opção “Não compreende a maior parte do que lê” e, isso também pode ser justificado pela falta de concentração, pois para compreender precisamos estar atentos ao que estamos lendo para conseguir fazer as relações e o texto ter um sentido.

A opção “Ler muito devagar” foi elencada duas vezes, porém, é importante enfatizar, já que, além da dificuldade de compreensão, pode ocasionar a não continuidade da leitura, ou seja, a desistência da leitura.

No gráfico abaixo, observamos as respostas informadas quanto à continuidade da leitura.

Gráfico 10 - Continuidade na leitura de materiais



Fonte: Autora (2021)

Conforme observamos no exemplo acima, mais de (50%) dos participantes disseram ir até o final da leitura. Tendo em vista que algumas das dificuldades de leitura elencadas na questão

acima poderiam estar relacionadas à desistência ou não da leitura, percebemos que poucos estudantes “param na metade” ou “ficam no início da leitura”.

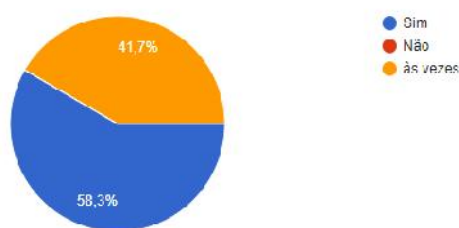
#### 4.1.2.6 Percepção sobre práticas aplicadas

Nas questões que verificaram as percepções sobre as práticas aplicadas na escola, uma das perguntas tentou verificar se as práticas utilizadas pelos professores estavam proporcionando um desenvolvimento satisfatório no desempenho de sua leitura e escrita; a outra questão tentou verificar se os materiais apresentados na escola eram interessantes.

No geral os estudantes responderam que as práticas em sala de aula auxiliam eles em seu desenvolvimento. Contudo, como o questionário foi aplicado no início do semestre e, alguns estudantes eram novos na escola, outros estavam há muito tempo afastados da escola, pode ter sido mais difícil identificar as práticas. Um estudante destacou que seu desempenho na leitura tem melhorado devido às atividades propostas, pois têm leitura de texto e exercícios escritos. Também destacaram que os professores explicam melhor no formato presencial e que enquanto estavam no formato remoto era mais difícil entender.

Em sequência, foi questionado quanto aos materiais de leitura apresentado na escola, sete estudantes responderam que os materiais são interessantes, já cinco estudantes responderam que às vezes são interessantes, conforme observamos no gráfico abaixo:

Gráfico 11 - Materiais de leitura apresentados na escola



Fonte: Autora (2021)

Sabemos que para haver uma motivação para a leitura, é essencial que o material a ser lido tenha um objetivo ou finalidade para o leitor. Quando apenas são apresentados materiais de leitura que servem como pretexto para outras atividades ou que, raramente, são escolhidos pelo leitor, a leitura pode se tornar algo desinteressante.

A análise das atividades se concentrará na observação de seis estudantes, do E01 ao E06, que entregaram e participaram efetivamente de todas as propostas. Contudo, os questionários



iniciais foram analisados todos os entregues. Na próxima seção, abordaremos a organização e análises das atividades aplicadas na sequência didática.

#### 4.2 SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A pesquisa teve como foco, observar a participação, o desempenho e o desenvolvimento de práticas de leitura com base em uma perspectiva interacionista através de sequências didáticas. Portanto, nesta seção abordaremos como foram organizadas e realizadas as propostas.

As sequências didáticas visavam aproximar os estudantes da leitura, trabalhando os gêneros textuais e toda a sua complexidade através de atividades sistematizadas. Segundo, enfatiza Zabala (1998), a SD é um conjunto de atividades, que de forma ordenada, estruturada se articulam através um objetivo e finalidades conhecidas. Com isso, foi planejado um trabalho estruturado que trouxesse uma maior segurança e autonomia aos estudantes, principalmente, pensando que muitos realizariam as tarefas de forma remota. Dessa forma, a estrutura de todas as atividades seguiu a mesma sistemática e organização.

A concepção de leitura trabalhada no projeto, percebe a leitura como interação, isto é, a pesquisa buscou trabalhar a leitura através de uma perspectiva sociointeracionista. A abordagem interacionista, tem a sua fundamentação na construção do conhecimento partindo da teoria sociocultural iniciada por Vygotsky. Dentro dessa abordagem, buscou-se, mesmo que através de um ensino remoto que foi obrigatório devido à Pandemia de Covid-19, ter o máximo de interação possível. Assim como o ensino precisou ser repensado durante a pandemia, as metodologias e práticas que mais se adaptassem ao momento, também.

A mediação proposta foi pensada que ocorresse de forma escrita, virtual, oral, vídeos e presencialmente, quando possível. As atividades desenvolvidas seguiram uma abordagem sociointeracionista observando e se utilizando de andaimes, isto é, intervenções que procuraram dar estrutura e apoio para o desenvolvimento do conhecimento.

As aulas geralmente, devem partir de uma avaliação diagnóstica, conhecer o seu público, ainda mais na EJA em que há estudantes com perfis, idades e objetivos tão distintos. Contudo, como o tempo era curto e as atividades iniciariam no formato remoto, a solução foi produzir o material com base nos temas geradores que o projeto da EJA da escola estava trabalhando no momento. O projeto da EJA, que foi pensado nas reuniões de planejamento coletivo, objetivou trabalhar com temas que estimulassem os estudantes. Durante o semestre anterior, primeiro semestre de 2021, os professores relataram uma baixa autoestima, falta de perspectiva de vida

e desânimo por parte dos estudantes, por isso, decidiu-se pelo tema identidade, sonhos e mundo do trabalho.

Conforme levantado no questionário e através de conversa com os estudantes, percebeu-se que muitos que frequentavam a modalidade eram maiores de idade e, a grande maioria trabalha de forma informal e outra parte dos estudantes estão procurando emprego. Ao trabalhar o tema mundo, a proposta era relacionar identidade pessoal e local, ampliando para uma perspectiva de que é possível conquistar outras possibilidades e sonhos, principalmente, voltadas ao mundo do trabalho e de continuidade dos estudos.

O objetivo geral das atividades da sequência didática (Apêndice D) era, por meio da valorização da história de vida de cada estudante, propiciar uma reflexão sobre a importância que essas histórias têm para o processo de autoconhecimento e para a atuação desses sujeitos sobre a sua realidade. Com isso, os temas identidade pessoal, local e questões relativas ao mundo do trabalho foram enfatizados nas atividades aplicadas na sequência didática.

No retorno à escola, os estudantes não buscam apenas a conclusão de seus estudos, alguns buscam a reconstrução de sua autoestima, outros lutam pelos direitos básicos aos quais foram privados. Portanto, é fundamental que o professor conheça o seu estudante, saiba os seus motivos para assim, auxiliá-lo a conhecer o mundo e o seu mundo e, fazer com que eles sejam protagonistas de suas histórias, contando e as recontando. Assim corrobora Arroyo (2017),

Quando nosso olhar é para os educandos, reconhecendo-os como passageiros do trabalho, somos obrigados a nos perguntar, como educadores/as, o que esperam: Outras passagens? Outros percursos sociais, raciais? Esperam o diploma escolar que lhe abra essas outras passagens a que têm direito? Questões que esses passageiros nos colocam. Os currículos de formação em pedagogia e licenciatura nos ajudarão a entendê-las? (ARROYO, 2017, p. 27)

Conforme o autor explicita, devemos ter uma intencionalidade pedagógica, porém, para tanto, precisamos conhecer o nosso estudante. Dessa forma, é importante explorar toda a bagagem de mundo que os estudantes já carregam e valorizar a sua identidade.

Pensando nisso, as atividades de leitura foram planejadas para contemplar uma permeabilidade e valorizar a cultura local dos estudantes, mas não esquecendo de trabalhar a valorizada que circula na escola. Além dos letramentos escolares, também foi enfatizado letramentos locais e, sem contar que, por conta da pandemia, os letramentos digitais foram potencializados, claro, que, infelizmente, nem todos tiveram acesso ainda à tecnologia.

A sequência didática aplicada buscou valorizar os conhecimentos prévios dos estudantes, assim estimulando os conhecimentos já adquiridos por eles. Para um bom desenvolvimento

dessas práticas de letramento que foram sugeridas nas atividades que compõem a sequência didática, foram planejadas propostas que pudessem contribuir e se aproximar do contexto social dos estudantes, fazendo com que eles partissem do seu meio para o macro. Pois sabe-se que há múltiplos letramentos praticados em contextos reais, e através da proposta do modelo “ideológico” de letramento Street (2020), que reconhece que as práticas de leitura e escrita estão sempre inseridas não só em significados culturais, mas também transpassam as questões ideológicas e as relações de poder a ele associadas.

Todas as atividades da sequência didática seguiram a mesma estrutura, assim dando uma maior segurança e autonomia ao estudante, a sistematização era a mesma: iniciava com um texto de apresentação/acolhimento e logo após seguiam questões que retomavam a atividade da aula anterior. No início de cada atividade, a partir da atividade 2, sempre havia uma pergunta para que os estudantes selecionassem quanto ao grau de dificuldade das atividades da proposta anterior. Posteriormente, seguia para as atividades de leitura que eram divididas em: pré-leitura, leitura e pós-leitura e, por fim, havia perguntas sobre as percepções das atividades realizadas naquela proposta.

As perguntas finais acerca das atividades realizadas foram muito importantes para a pesquisa e organização das propostas. Alguns estudantes não participavam de grupos de *WhatsApp* e só pegavam as tarefas impressas na escola e, em horário agendado, então foi a maneira de tentar obter um pouco a percepção e interação deles sobre as atividades propostas e o grau de dificuldade.

Nas aulas presenciais, geralmente, era feita uma retomada da aula anterior e sempre havia uma revisão sobre os gêneros textuais trabalhados, sendo que era enfatizado o gênero que seria estudado no dia.

Pensando em um trabalho estruturado de leitura, o momento da pré-leitura foi proposto para ativar o conhecimento prévio do leitor. Na grande maioria das vezes, essa estratégia é feita de forma oral, tentando fazer com que os estudantes formulem hipóteses, façam previsões acerca da leitura e se motivem e se preparem para a leitura. Nas atividades, essa estratégia foi feita de forma escrita, mas nas aulas presenciais, também foram realizadas outras perguntas tentando ativar as memórias e previsões acerca da leitura.

Conforme Leffa (1996), o processo da leitura pode ser comparado à construção de um prédio, assim ele o exemplifica:

[...]o escritor é o arquiteto; o texto é a planta; o leitor é o construtor; o processo da compreensão é a construção do prédio; o produto da compreensão é o prédio pronto. O que acontece entre a apresentação da planta e o prédio pronto depende do conhecimento prévio do construtor, presumido pelo arquiteto.

Este conhecimento presumido deve incluir não apenas familiaridade com diferentes tipos de construção e suas características distintivas, mas também a capacidade de inferir da planta todos os detalhes pertinentes que não foram explicitamente mostrados. Este conhecimento é o que pode ser definido como esquema. (LEFFA, 1996, p. 25)

O autor traz a teoria do esquema, que são estruturas abstratas, construídas pelo próprio leitor, na representação de seu mundo através de sua interação com o mundo e suas experiências. Leffa (1996) explica melhor a relação entre a teoria de esquemas, a interação e a compreensão da leitura.

De acordo com a Teoria de Esquemas, a leitura não é nem atribuição nem extração de significado, mas resultado da interação adequada entre os dados do texto e o conhecimento prévio do leitor. A interação com o mundo é feita através de uma representação internalizada que se tem desse mundo. Isso não só possibilita compreensão, na medida em que os dados do exterior se encaixam na estrutura acionada internamente, mas também facilita a lembrança, na medida em que detalhes podem ser apreendidos dessa mesma estrutura. (LEFFA, 1996, p. 44)

Segundo o autor, ativar esse conhecimento prévio é fundamental para compreender um texto, pois assim vamos relacionando os dados fragmentados do texto com a visão que já construímos do mundo. Com isso, há a importância da realização de atividades de pré-leitura para acionar esse conhecimento prévio de mundo.

A atividade de pré-leitura, também reforça a teoria do interacionismo, pois resgata o conhecimento prévio e de mundo do estudante através da participação e mediação de outras pessoas. Todas as inferências, comparações, formulação de hipóteses, previsões feitas na atividade de pré-leitura, foram mediações propostas a fim de ativar e mobilizar os conhecimentos prévios dos estudantes.

Segundo Braga e Silvestre (2009, p. 27), uma parte fundamental da atividade da leitura é a pré-leitura:

Na verdade, cada um lê com o que tem dentro de si. E se o professor desafiar, fizer emergir o que seu aluno sabe, haverá envolvimento, interação, e a atividade de leitura cumprirá seu papel de confirmar, ampliar ou transformar seu conhecimento. Ao realizarmos as estratégias que ativam o conhecimento prévio do aluno, descobrimos, portanto, o quanto eles sabem ou o quanto eles não sabem a respeito do assunto que será abordado no texto. Por isso, ao elaborar as atividades de pré-leitura, o professor deve orientá-las de maneira *a favorecer uma melhor antecipação do sentido do texto a ser trabalhado*.

Conforme dito pelas autoras, as atividades de pré-leitura precisam ser bem elaboradas, pois através dessa estratégia é que os gatilhos auxiliarão o leitor na compreensão da leitura. Na atividade de pré-leitura, ocorre a mediação do professor entre os estudantes e estudantes e colegas. Nesse momento, os andamentos são feitos e o conhecimento prévio pode ser ativados

e, dependendo do assunto, algum colega mais experiente poderá proporcionar as estruturas ou gatilhos que ajudarão outros colegas na compreensão também.

Após as etapas de pré-leitura, a sequência didática segue com a atividade de leitura, que é a descoberta das antecipações feitas pelos estudantes, afirmação de suas hipóteses e construção do sentido.

Conforme os Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa (Brasil, 1998, 69-70):

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. (Brasil, 1998, 69-70)

Esse trabalho ativo de compreensão tentou partir dos gatilhos acionados na pré-leitura, mas mesmo que tenham sido insuficientes, ocorreu mediação e foram colocados novos andaimes para que o estudante conseguisse alcançar o seu objetivo.

Após a atividade de leitura, seguia a atividade de pós-leitura, que tinha como objetivo refletir e construir ou reconstruir/reformular os sentidos obtidos na atividade de leitura. Era a fase de afirmação e expansão do conhecimento, pois, geralmente, nessa etapa há uma extrapolação do texto para além das questões salientadas nele. As autoras Braga e Silvestre (2009, p.29) corroboram com essa afirmativa: “A pós-leitura é uma outra importante etapa da leitura, pois consiste na fase de ampliação, confirmação ou transformação da visão de mundo do leitor, na fase do confronto do sentido construído com seu próprio sistema de valores.”

Dessa maneira, as autoras também reforçam a organização e estruturação de um trabalho voltado à leitura para formar um leitor competente e autônomo:

Para formar um leitor e um produtor de textos competentes e autônomo, capaz de compreender e interpretar aquilo que lê, construir significados e transformá-los em palavras, exige-se do professor uma intervenção adequada, continua explícita durante toda a vida escolar do aluno. E essa intervenção precisa ocorrer de forma consciente e sistemática antes, durante e depois das atividades de leitura. (BRAGA e SILVESTRE, 2009, p. 16)

Com isso, enfatizamos que o ensino de leitura exige instrução, assim como se aprende a ler, se ensina a ler também. Ninguém desenvolve autonomia de forma autônoma, portanto, é preciso incentivar, orientar, propor, motivar e refletir acerca das propostas e sua intencionalidade.

Dos estudantes analisados que estavam estudando de forma remota, uma grande maioria não entrava em contato para tirar dúvidas ou apenas retirava as atividades na escola, mas não as devolvia. Apenas 24 estudantes tiveram contato sendo entregando algum material ou apenas questionando de forma online ou em sala de aula e todas as atividades analisadas foram devolvidas de forma impressa.

Na subseção a seguir, analisaremos as atividades aplicadas na sequência didática e as interações realizadas durante as propostas.

#### **4.2.1 Atividades Aplicadas na Sequência Didática**

A primeira atividade (Apêndice E) ocorreu no dia 16/08/21 e foi encaminhada de forma online e impressa. Como o tema geral da sequência didática era identidade, nessa primeira aula o objetivo foi conhecer um pouco os estudantes. Os links ou os caminhos das atividades que exigiam alguma pesquisa virtual estavam descritos no material, além disso eram compartilhados na plataforma ou no grupo de *WhatsApp*, mesmo assim, havia outra proposta caso o estudante não conseguisse acessar o que necessitasse de recursos tecnológicos.

A atividade de pré-leitura tentou resgatar questões sobre a história do nome e se eles conheciam alguns professores e colegas. Essas questões, geralmente, são feitas de forma oral em sala de aula, mas devido à baixa participação dos estudantes na aula síncrona no *meet* e a indisponibilidade do momento em ter aulas presenciais, as questões foram feitas por escrito. Na devolutiva das atividades, sempre tinha questionamentos, comentários, observações ou recadinhos de encorajamento aos estudantes. Além disso, as questões que mais os estudantes reportavam terem dificuldades eram retomadas em aula com o grupo ou individualmente.

Foi apresentada a música da cantora Pitty: “Máscara”. Esta música ampliou a discussão sobre identidade. Houve um encontro presencial quando conversarmos um pouco mais sobre a música e o tema e sobre a intencionalidade de um texto e de explorar o mesmo como um todo, todas as suas marcas gráficas, fonte, contexto e tentar fazer uma leitura crítica extrapolando e lendo as entrelinhas. Assim falamos brevemente sobre a cantora e identificamos a época em que foi escrita a letra da música, com isso a E04 percebeu que a leitura deve observar não só o que está explícito no texto, mas sim todo o seu contexto.

Na atividade de leitura, foi trabalhado o texto: “Circuito fechado” de Ricardo Ramos em que a ideia era ampliar para a identidade e tentar conhecer um pouco mais sobre os estudantes através de sua rotina. Nessa atividade foi feita uma revisão das classes gramaticais e solicitado um texto que seguisse o mesmo estilo do texto trabalhado. Nessa atividade, muitos estudantes

perguntaram como fazer, e alguns fizeram, porém, após a explicação, melhoraram o texto conforme o que havia sido solicitado.

A E05 solicitou auxílio encaminhando um áudio via *WhatsApp* para compreender como deveria realizar a atividade em questão. Após, troca de mensagens entre a estudante e a pesquisadora e, através de exemplos, a E05 compreendeu e realizou a atividade.

Na atividade de pós-leitura, foi indicado um curta escolar produzido por estudantes da EJA de uma escola do município, que mostrava a rotina de um estudante e os seus sonhos. Também, foi sugerida uma proposta alternativa para os estudantes que não conseguissem acessar ao vídeo por conta de dificuldades tecnológicas.

E como fechamento da atividade, foi solicitado que eles relatassem algo da vida deles através de áudio, vídeo, *podcast*<sup>12</sup>, *tiktok*<sup>13</sup>, texto, poema, rap ou da forma que eles se sentissem mais estimulados. Essa atividade tinha como objetivo fomentar a expressão artística e uso da criatividade, além de, se possível aproximá-los do uso das tecnologias de forma mais significativa através da produção de conteúdo.

Como exemplo e estímulo para que os estudantes produzissem a sua atividade e também, uma forma de criar vínculos, a pesquisadora produziu um *podcast* e postou no grupo de *WhatsApp* da turma.

Nessa atividade, os estudantes escreveram um texto, apenas uma encaminhou um áudio por *WhatsApp* pessoal da pesquisadora. Na grande maioria dos textos, foi solicitado que reescrevessem, pois no geral eles escreveram pouco e, algumas vezes, de forma desorganizada na folha.

Como não havia aula presencial, não teve muito retorno e nem dúvidas. A interação no grupo de *whats* era baixa e o retorno das atividades só começou quando teve a primeira aula presencial, duas semanas após essa atividade.

Três estudantes avaliaram as propostas como tendo um nível de exigência razoável, uma como tendo um nível muito difícil e duas como fácil. A E03 que avaliou como difícil, foi a estudante que mais se mostrou interessada quando recebeu o retorno e foi solicitado a ela que refizesse e reorganizasse algumas questões. Ela mencionou que estava há muito tempo sem estudar e que buscou a escola para a ajudar os filhos com os temas escolares, por isso, tinha muito interesse e continuaria se dedicando.

---

<sup>12</sup> *Podcast* é um conteúdo em áudio, disponibilizado através de um arquivo ou streaming, que conta com a vantagem de ser escutado sob demanda, quando o usuário desejar. Pode ser ouvido em diversos dispositivos, o que ajudou na sua popularização.

<sup>13</sup> *TikTok* é um aplicativo de mídia para criar e compartilhar vídeos curtos.

No exemplo abaixo, observamos o *feedback* relativo à atividade encaminhada pela E06. A estudante encaminhou o *podcast* proposto na atividade de pós-leitura.

Figura 1 – *Print* do *WhatsApp* da E06



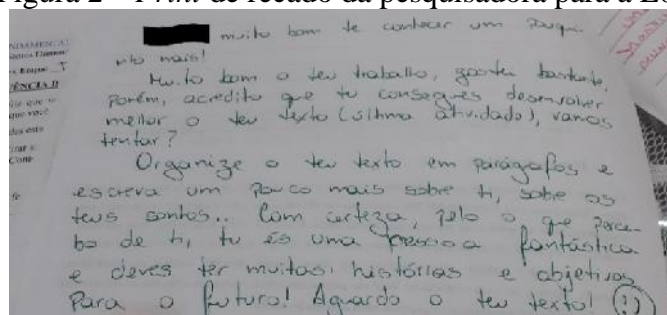
Fonte: Autora (2021)

Como foi a primeira experiência da estudante, ela ficou um pouco insegura, mas muito interessada em produzir o material solicitado. Assim, em aula procurou tirar suas dúvidas sobre o aplicativo e meios para fazer um *podcast*. Ao concluir a atividade, encaminhou via *WhatsApp*, assim recebendo um retorno com incentivo e encorajamento para a realização de tarefas como essa.

Algumas estudantes resolveram escrever um texto ao invés de utilizar algum recurso mais tecnológico. Contudo, como foi a primeira atividade, elas escreveram pouco e de forma desorganizada, assim dificultando a leitura e entendimento.

Abaixo segue um recado da professora encaminhado na devolutiva da atividade da E02.

Figura 2 – *Print* de recado da pesquisadora para a E02



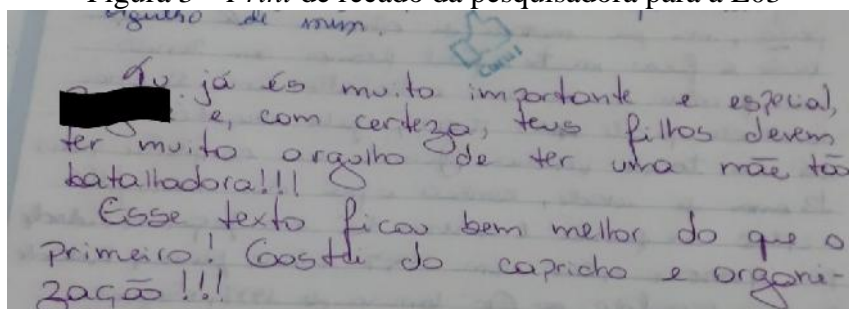
Fonte: Autora (2021)



Como percebemos, a professora fez solicitações, porém, procurou encorajar a estudante a escrever um pouco mais e a melhorar alguns pontos no seu texto. As mensagens salientando os pontos positivos estimulam o estudante a tentar e a melhorar as suas fragilidades.

No exemplo abaixo, observamos uma devolutiva relativa ao texto já feito da E03:

Figura 3 – *Print* de recado da pesquisadora para a E03



Fonte: Autora (2021)

Após solicitação para reorganizar o seu texto, a E03 melhorou muito a sua reescrita e com isso o seu desenvolvimento.

Realizar um comentário acerca das atividades dos estudantes demonstra atenção e interação. Os estudantes leem e realizam as propostas das atividades aos professores, com isso, os professores também devem se colocar nessa relação direta de interação e diálogo. Essa interação e dialogicidade provoca motivação e confiança no estudante, conforme Freire (2020, p.113):

Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz uma relação horizontal, em que a confiança de um polo no outro e consequência óbvia. Seria uma contradição se, amoroso, humilde e cheio de fé, o diálogo não provocasse este clima de confiança entre seus sujeitos. Por isto inexistente esta confiança na antidialogicidade da concepção “bancária” da educação.

Por isso, observamos como fundamental ter um olhar atento e dar retornos positivos encorajando as potencialidades do estudante e, tentar estimulá-lo a melhorar as suas fragilidades através de um diálogo.

Ao avaliar o estudante, observamos que apenas atribuir notas aos trabalhos ou dar críticas e recriminações sem propor alternativas, não há crescimento. Inclusive, ocorre o oposto, pois aqueles estudantes que têm uma baixa autoestima acabam muitas vezes abandonando os estudos, pois se sentem incapazes de aprender. O professor em uma perspectiva sociointeracionista deve se mostrar disposto ao diálogo e a auxiliar a sanar as dúvidas ou dificuldades dos estudantes, além de motivá-lo e estimulá-lo constantemente.

A segunda atividade (Apêndice F) ocorreu no dia 23/08/21, o material foi encaminhado de forma impressa, pela plataforma *Google Classroom* e pelo *WhatsApp*, naquela noite também

houve uma aula síncrona pelo aplicativo *Google meet*, porém somente duas estudantes compareceram.

A aula síncrona era de 1h, então apresentei a primeira a atividade e tirei dúvidas. Na primeira atividade havia questões sobre o nome e, para tentar buscar um vínculo e a participação delas, perguntei a história do nome de cada uma. Uma estudante soube explicar a motivação pela escolha de seu nome, porém a outra disse não saber, mas como a sua filha estava na sala no momento da aula, escutou e ajudou a responde. A filha da estudante contou que a avó tinha relatado que era por conta de uma atriz. Com isso, a conversa se estendeu a outros participantes que, também contribuíram para a aula e, pela filha, a mãe ficou sabendo da motivação de seu nome, assim sendo um momento de troca muito rico. Sobre a atividade da segunda aula, as estudantes que estavam presentes no *meet* não haviam buscado na escola, pois não era o dia de retirada de material ainda. Então, apresentei o material e expliquei como realizar as questões e conversamos um pouco.

Após o recebimento das atividades impressas, percebi que muitas retornaram com partes em branco, devido a isso, foi feita uma revisão de como realizar e entendimento acerca das propostas e foi solicitado que os estudantes que não tinham conseguido realizar pudessem levar para casa e concluir.

A percepção de que havia diferente tipos de atividades e gêneros textuais e, alguns que não fossem habituais aos estudantes, talvez isso tenha os deixando surpresos. Tanto o *slam* e quanto a charge possuíam explicações, porém, de 6 estudantes analisados, somente duas conheciam *slam*. E, por ser um vídeo, as estudantes sentiram necessidade de ouvir várias vezes para entender. Uma estudante relatou que gostou muito do *slam*, mas que teve dificuldades, pois preferia que fosse um texto escrito e pudesse achar lá as respostas. Os estudantes ainda estão muito acostumados a trabalhar o texto através de uma concepção em que ler é extrair significados, pois buscam perguntas e respostas que sejam retiradas/extraídas do texto.

Essa sequência foi tida pelos estudantes como a mais difícil, contudo, ela foi a segunda aplicada e ainda estávamos em formato remoto. E, os estudantes não procuravam os professores por *WhatsApp* para tirar dúvidas e, talvez por não conhecerem a pesquisadora, esse vínculo só ficou mais acessível, após a primeira aula presencial.

Com isso, observa-se que a interação pode ocorrer de forma online, contudo, ela precisa ter um vínculo ou base no presencial para os estudantes da EJA. Eles possuem mais dificuldades, talvez insegurança em se expressar em um grupo de *WhatsApp*, pois ali estão todos os seus colegas e se expor em grande grupo acaba sendo mais difícil. Como muitos estudantes não conheciam pessoalmente os professores, pois tinham iniciado naquele semestre

ou estavam de forma remota há mais de um ano, tinham receio em chamar no *WhatsApp* privado e fazer questionamentos.

A terceira atividade (Apêndice G) ocorreu no dia 30/08/21 e foi encaminhada via plataforma, *WhatsApp*, de forma impressa e nesta data ocorreu a primeira aula de forma presencial. Nem todos os estudantes optaram pela participação de forma presencial e, naquela noite havia onze estudantes presentes.

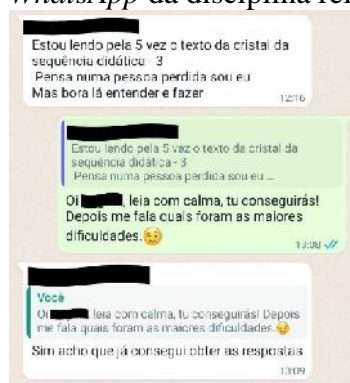
Foi feita uma apresentação e explicação acerca de como ocorreriam as atividades da pesquisa, alguns estudantes também falaram um pouco sobre as suas percepções acerca das atividades anteriores e solicitaram um tempo maior para realizar as atividades anteriores, pois estavam com dúvidas. Após essa retomada, já que muitos estudantes não tinham tido contato algum, pois não possuíam *WhatsApp* ou não haviam buscado nenhuma atividade impressa, começamos a atividade 3.

Ainda sem muito contato com os estudantes, porém, como havia surgido na reunião de planejamento a temática gênero entrevista, incluí dentro do tema macro identidade o gênero entrevista. A atividade de pré-leitura tentou resgatar questões relacionadas às atividades anteriores e fazer uma relação com a atividade que seguiria. Foi perguntado sobre o *slam* trabalhado na atividade anterior e questões sobre seus ídolos.

O tempo de aula foi bem curto e como era o primeiro dia presencial, conversamos sobre o projeto, as atividades anteriores e, para eles, como estava o grau de dificuldade. Nesse primeiro contato presencial, resolvemos montar um grupo de *WhatsApp* somente da disciplina, no intuito de aumentar a interação e participação dos estudantes. Todos os presentes gostaram e aceitaram a ideia e a supervisora também achou interessante e autorizou.

No *whatsapp* da disciplina, alguns estudantes enviavam mensagens direcionadas sobre algumas atividades, conforme podemos observar no exemplo abaixo:

Figura 4 – *Print* do *WhatsApp* da disciplina referente à Atividade 3



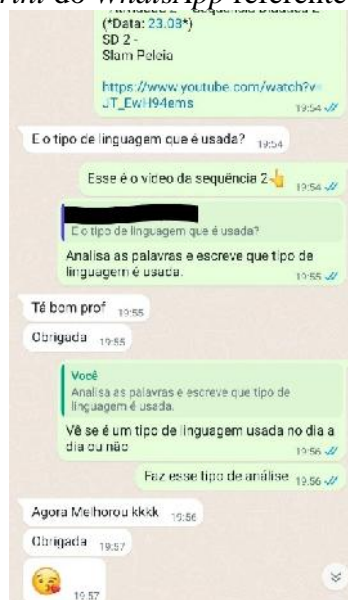
Fonte: Autora (2021)

Como pudemos ver nesse trecho, houve constante momentos de incentivo para alimentar autoconfiança dos estudantes. E com esses incentivos, contribuiu para o aluno realizar a atividade com sucesso. Usar o nome do aluno, é uma construção de uma interação real e isso já contribui para o desenvolvimento da leitura e da escrita.

A estudante 03 foi chamada em seu *WhatsApp* de forma particular, assim para deixá-la mais a vontade para perguntar e afim de solucionar as suas dúvidas, contudo ela confirmou que já havia feito e não tinha mais dúvidas.

O trecho abaixo ilustra pedidos de esclarecimento da estudante.

Figura 5 – *Print do WhatsApp* referente à Atividade 3



Fonte: Autora (2021)

Conforme pudemos observar no exemplo acima, a E01 solicitou informações para realizar a atividade. Tentando solucionar a dúvida, porém, sem dar a resposta para a estudante, foram feitas indicações e sugestões para observar no texto como as palavras apareciam. Começando com informações bem básicas e utilizando um vocabulário mais simples e de conhecimento do estudante para que ele vá passo a passo solucionando as suas questões, estimula e dá confiança. Ou seja, partindo da zona real até chegar a zona potencial conforme pressuposto interacionistas. Assim, realizando andamentos gradativos, a estudante sentiu confiança para perguntar as suas dúvidas e a persistir na resolução das atividades.

A quarta atividade (Apêndice H) ocorreu no 13/09/21 e foi encaminhada via plataforma, *WhatsApp*, de forma impressa e de forma presencial também. Naquela noite havia seis estudantes presentes. Ainda trabalhando o gênero entrevista, inclui dentro do tema macro identidade o mundo do trabalho. A atividade de pré-leitura tentou resgatar questões

relacionadas às atividades anteriores e fazer uma relação com a atividade que seguiria. Foi perguntado sobre a pesquisa ao site “Museu da Pessoa” e se eles conheciam algum outro museu virtual ou já tinha ido a um museu de forma presencial. Apenas uma estudante disse conhecer um museu, outras disseram não conhecer ou não responderam a questão.

Em aula, os estudantes que conseguiram realizar a pesquisa, relataram que é muito interessante esse tipo de museu, pois trata a história de pessoas comuns com histórias reais. Inclusive, foi incentivado que, se caso eles tivessem interesse, poderiam encaminhar seus relatos para o site. Eles acharam muito diferente esse tipo de museu, pois achavam que só poderia existir museu que tratasse de objetos antigos. Conhecer um museu virtual e as histórias que foram pesquisadas lá, fizeram com que os estudantes relacionassem o que eles supunham encontrar em um museu, já que pensavam que teria apenas questões históricas e do passado. Com isso, também conversamos rapidamente que cada um de nós também faz parte da história e conhecer a história do passado também nos auxilia a compreender melhor a nossa história hoje em dia.

Alguns estudantes se identificaram com os textos pesquisados, em aula, uma estudante relatou que gostou muito de pesquisar e conhecer que outras pessoas que não são famosas ou tiveram conquistas grandiosas também podem ter a sua história publicada.

A E02 também achou interessante esse espaço para as pessoas relatarem as suas experiências, conforme ela descreve na atividade:

Figura 6 – *Print* da Atividade 04 da E02

1) Você já conhecia o site? Você se identificou com alguma história pesquisada no site? Qual?  
 Não conhecia a história que foi pesquisada no site. Conhecia a história de uma pessoa.

2) O que mais chamou a sua atenção na pesquisa?  
 As histórias de pessoas que foram pesquisadas.

3) O que você achou desse tipo de museu? Você conhece algum museu? Qual?  
 Acho interessante, pois mostra a história de pessoas comuns. Conheço o Museu da Pessoa.

Fonte: Autora (2021)

Esse compartilhamento de experiências de vida tão próximas acaba incentivando o estudante a ver que outras pessoas também passam por experiências semelhantes a deles. Essa comparação de informações é importante para a compreensão textual, pois ele utiliza as informações do texto e as suas de conhecimento de mundo tentando construir sentidos. Além disso, cada estudante pode escolher alguém para pesquisar no site, assim deixando livre para que eles buscassem conforme a sua motivação particular, com isso incentivando a autonomia de escolha e de motivação.

Além de questionar se eles conheciam um museu de forma presencial, em aula, também foi questionado quais outros espaços eles frequentavam, tais como cinemas, parques, centro

culturais, teatros, etc. Essas práticas letradas que os estudantes se envolvem também estimulam seu aprendizado e letramento.

Como atividade de pré-leitura, também havia perguntas relacionadas a entrevistas, questionando se eles já tinham sido entrevistados. A pergunta que os estudantes mais participaram foi quando questionado se eles já haviam passado por um processo de seleção para trabalho e vivenciado alguma experiência, tal como, entrevista, dinâmicas de grupo, produção textual, testes, envio de currículo entre outras. Muitos estudantes relataram as suas experiências e foi um momento de troca bem rico. Alguns estudantes relataram terem seus currículos excluídos por conta do local onde moravam e duas estudantes mencionaram que acreditam não terem sido contratadas por terem filhos. Talvez por serem poucos estudantes em sala de aula, eles se sentiam muito à vontade para relatar as suas experiências e participar das atividades.

Na atividade de leitura, foi trabalhada uma matéria sobre entrevista de emprego. O texto também continha uma parte que tratava sobre “Quem sou”, assim promovendo ainda um debate sobre identidade.

Na atividade de pós-leitura, foi dado um modelo de perfil profissional e os estudantes deveriam criar o seu de forma escrita. Aqui utilizando como andaime exemplos e modelos para a resolução da tarefa. Mas os estudantes também estavam livres para fazer pesquisas e/ou criar outros modelos e perfis que julgassem pertinentes para a tarefa.

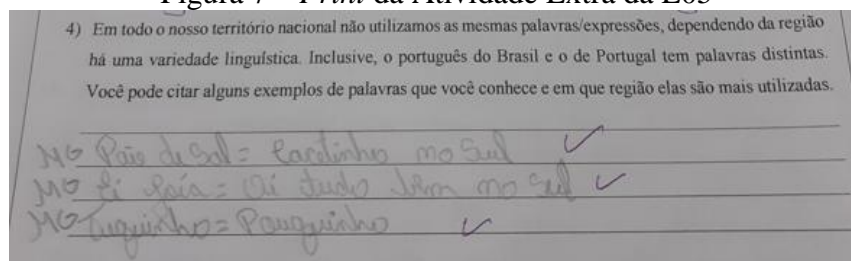
A atividade extra (Apêndice I) ocorreu no dia 18/09/21, sábado letivo e ela foi encaminhada via plataforma, *WhatsApp* e de forma impressa. As aulas referentes ao sábado letivo não poderiam ocorrer de forma presencial, com isso, foi organizada uma “Roda de Conversa virtual” que ocorreu de forma pela plataforma *Google Meet* e com a participação de todos os professores e estudantes da EJA. Contudo, como a participação virtual por parte dos estudantes era pequena e, alguns justificaram trabalhar sábado pela manhã, então, foi percebida a participação de 15 pessoas na atividade.

Seguindo a temática da sequência didática, desmembramos para identidade local. Na pré-leitura, foi perguntado onde os estudantes tinham nascido e sido criados e quais atividades culturais eles identificavam da região a qual estavam inseridos.

Na atividade de leitura foi trabalhado um texto literário enfatizando a linguagem local e depois características acerca de um texto narrativo. Algumas questões sobre variação linguística foram abordadas e tentaram fazer com que eles percebessem que há palavras que são utilizadas em determinadas regiões e em outras não.

Abaixo segue exemplo da E05, que em uma das tarefas mencionou ter nascido no RS, mas já morou por um tempo no estado de MG também.

Figura 7 – *Print* da Atividade Extra da E05

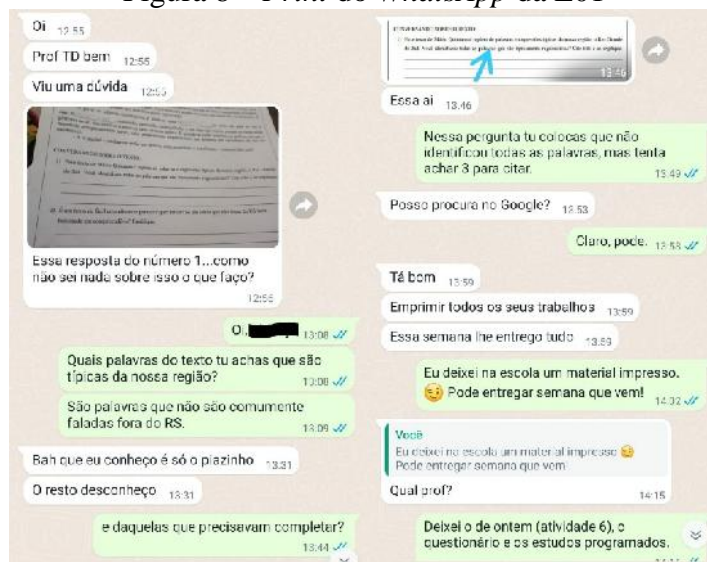


Fonte: Autora (2021)

Com pudemos perceber no exemplo acima, essas experiências lingüísticas que a estudante teve, ela trouxe para as questões da atividade exemplos práticos de sua vivência e fez relações.

Através de mensagem de texto via aplicativo *WhatsApp*, a E01 disse ter dúvidas em algumas questões, conforme segue exemplo abaixo:

Figura 8 – *Print* do *WhatsApp* da E01



Fonte: Autora (2021)

Observamos que nesse exemplo acima, a professora utilizou palavras que estavam ao alcance do estudante, respeitando a zona proximal de desenvolvimento, expressando as instruções de maneira diferente, ou seja, utilizando palavras bem acessíveis para que ele construa o seu conhecimento de forma autônoma e gradativa.

A proposta de atividade foi organizada com um gabarito em *QR Code* ou Código QR<sup>14</sup> sobre uma parte de uma atividade, assim tentando aproximar os estudantes do letramento

<sup>14</sup> Código QR é um código de barras, ou barrametrico, bidimensional, que pode ser facilmente escaneado usando a maioria dos telefones celulares equipados com câmera. Esse código é convertido em texto, um endereço URI, um número de telefone, uma localização georreferenciada, um e-mail, um contato ou um SMS.

digital. Contudo, na semana seguinte, esse gabarito foi encaminhado em formato impresso ou em pdf via *WhatsApp* para os estudantes que não conseguissem acessar o *QR Code*.

A quinta atividade (Apêndice J) ocorreu no 27/09/21 e foi encaminhada via plataforma, *WhatsApp*, de forma impressa e de forma presencial também. Naquela noite havia 06 estudantes presentes e foram revisadas questões sobre tipos de textos e gêneros textuais. Os estudantes se confundem bastante e acabam tendo dificuldade de compreender as diferenças por conta de não identificar as características de cada gênero.

Na atividade de leitura foi lida uma matéria retirada da internet sobre as redes sociais. Texto: “E fora do *story*, você está bem?: pergunta gera debates e *memes* nas redes sociais.”, Matéria redigida por: Folha Vitória. A leitura e as questões abordaram situações relativas à vida virtual e real e tentou motivar uma reflexão acerca do uso das redes sociais. Os estudantes trouxeram vários exemplos de uso das redes em sala de aula e lemos o texto em voz alta. Também conversamos sobre *fakenews* e a importância de observarmos a fonte do texto, qual a intenção, público e onde e quando foi escrito.

Rojó, (2009) destaca que a forma de trabalharmos os letramentos críticos é “abordar esses textos e produtos das diversas mídias e culturas, sempre de maneira crítica e capaz de desvelar suas finalidades, intenções e ideologias. ”

A proposta de atividade de pós-leitura foi redigir um texto abordando o tema internet e redes sociais. Foi feita uma explicação sobre como deveria ser escrito o texto, tal como, organização da produção inclusive na folha. No material foi deixado espaço com linhas, pois foi observado que em outras atividades em que a proposta era variada, ou seja, não necessitava ser por escrita, poderia ser encaminhado um vídeo/áudio, e não tinha linhas ou espaço indicado, os estudantes escreviam de forma desorganizada em espaços minúsculos e sem indicação de que atividade era.

A sexta e última atividade aplicada (Apêndice K) ocorreu em 04/10/21 e foi encaminhada via plataforma, *WhatsApp*, de forma impressa e de forma presencial também. Naquela noite havia seis estudantes presentes e foi preparada uma atividade mais curta, pois além da atividade e retomada de algumas questões, os estudantes precisariam preencher o questionário final para conclusão da pesquisa.

Foi feita uma breve retomada sobre os gêneros textuais enfatizando crônica, após tivemos também o momento da pré-leitura e, além das sugestões do material impresso, surgiram outras questões que foram feitas de forma oral aos estudantes presentes.



Após a primeira leitura silenciosa do material, os estudantes escutaram a dramatização do texto reproduzida por um vídeo encontrado no *Youtube*<sup>15</sup>. A atividade de pós-leitura foi feita através de um debate em aula a respeito do assunto abordado e depois eles escreveram na atividade os exemplos por eles levantados na atividade. Ao final da aula, foram oferecidas crônicas extras de outros autores para incentivar a leitura em casa ou de quem já havia terminado o preenchimento do questionário.

Ao final do projeto, a professora entregou uma mensagem de agradecimento e de estímulo para todos os estudantes da turma. O objetivo era, além de se despedir, aproveitar mais um momento realizando andamentos de encorajamento e estímulo àqueles que ainda não tinha recebido nenhum ou por ventura, precisassem ainda de uma motivação para continuar persistindo em seus objetivos. Ao término da aula foram recolhidas as atividades e o questionário final preenchido pelos estudantes da turma. Na próxima seção segue a análise do questionário final realizada pelos estudantes participantes da pesquisa.

#### **4.2.2 Análise do questionário final dos Estudantes da EJA**

Os sujeitos da pesquisa são estudantes matriculados na modalidade EJA concluintes do ensino fundamental. Na chamada inicial havia cerca de 33 estudantes, contudo apenas doze responderam ao questionário inicial e, ao total que participaram da pesquisa entregando todas as atividades e questionário, foram seis estudantes, todas do sexo feminino e maiores de idade.

O questionário encaminhado de forma online foi preenchido por uma estudante e, os outros cinco, foram respondidos de forma impressa na última aula. As seis estudantes participantes tinham a média de idade entre 19 a 41 anos e todas estavam inscritas para participar das aulas no formato semipresencial.

As perguntas estão no questionário que se encontra no (Apêndice C) e a análise se deu a partir de uma compilação das respostas do questionário, sendo que o foco da análise será nas questões mais pertinentes à pesquisa, tais como as perguntas relativas às práticas desenvolvidas e às percepções sobre hábitos de leitura após a aplicação do projeto.

Nas questões que buscavam perceber os hábitos de leitura após a aplicação do projeto, quando questionadas se aumentou a frequência de leitura durante o projeto, todas as participantes indicaram que sim. A pergunta também solicitava que indicasse qual foi o aumento na frequência de leitura, caso fosse respondida que sim. Como todas as estudantes responderam que sim, elas identificaram, no geral, que aumentou um pouco mais a frequência

---

<sup>15</sup> *YouTube* é uma plataforma de compartilhamento de vídeos.

de leitura, uma estudante respondeu que no final da noite lia e outra mencionou que passou a ler quatro vezes na semana.

Conforme o quadro abaixo, observamos como as estudantes descreveram o tempo dedicado à leitura:

Quadro 4 – Tempo dedicado à leitura

P: Como você descreveria o tempo que passou a dedicar para a leitura? <sup>16</sup>	
E01	Bom
E02	Não sei exatamente descrever, só sei que gosto de ler.
E03	O tempo que passei a dedicar não é muito mas agora estou entendendo melhor o que estou lendo e assim vou começar a ler mais.
E04	Foi através do projeto que voltei a ler mais.
E05	Tempo de aprendizagem e sabedoria
E06	Satisfatório

Fonte: Autora (2021)

A E03, relatou que o tempo dedicado ainda não é muito, porém percebe como mais produtivo, já que consegue compreender melhor o que está lendo, assim já observa que conseqüentemente lerá mais.

Na questão em que foi questionado quanto ao interesse pela leitura, no quadro abaixo foram elencadas se o interesse pela leitura modificou após o projeto e de que forma.

Quadro 5 – Interesse pela leitura

P: Após o projeto, o seu interesse pela leitura modificou? De que forma, explique. <sup>17</sup>	
E01	Mudou pra melhor...me interessei mais
E02	Sim modificou, eu tenho mais interesse e a saber mais sobre os assuntos.
E03	Sim após o projeto eu comecei a gostar de ler pois eu estou conseguindo ler mais rápido sem tropeçar nas palavras.
E04	Eu já gostava de ler agora gosto de ainda mais.
E05	Modificou um pouco, tive um pouco mais de interesse em certos tipos como a crônica.
E06	Sim, Para poder entender melhor o que estou lendo.

Fonte: Autora (2021)

Todas as estudantes relataram que após o projeto o interesse pela leitura aumentou. A estudante (E03), inclusive identifica que começou a gostar mais de ler, pois consegue ler mais rápido e com fluidez. Assim identificando que o baixo gosto da leitura também pode ocorrer por dificuldades na leitura e, conseqüentemente, na compreensão.

No que se refere às práticas aplicadas durante a pesquisa, foram realizadas cinco perguntas observando as percepções das estudantes.

<sup>16</sup> Respostas conforme recebidas.

<sup>17</sup> Respostas conforme recebidas.

Conforme o quadro abaixo, as estudantes descreveram como perceberam o seu desempenho na leitura e na escrita

Quadro 6 – Práticas de leitura e desempenho dos estudantes

P: As práticas de leitura utilizadas proporcionaram um desenvolvimento satisfatório no desempenho de sua leitura e escrita? De que forma? <sup>18</sup>	
E01	Melhorei um pouco mas .pois não me interessava ...mas agora sim
E02	Sim, eu aprendo a escrever melhor, conhecendo melhor as palavras e a leitura também.
E03	Sim porque eu faz muitos anos que não estava mais em uma sala de aula então pra mim só lia algum livro de receitas e Historinha Biblica pros meus filhos e agora está um pouco melhor.
E04	Foi muito satisfatorio por que posso agora escrever melhor e le mais.
E05	Sim. Porque com essas praticas aprendemos a ler mais e saber o quanto a leitura é importante
E06	Sim, estou mais desenvolvida a entender textos e diferenciar suas interpretações, e identificar seu contexto.

Fonte: Autora (2021)

No quadro a seguir, as estudantes descrevem as práticas de leitura que elas acharam mais interessante durante o projeto.

Quadro 7 – Práticas de leitura interessantes

P: Quais práticas de leitura você achou mais interessante durante o projeto? <sup>19</sup>	
E01	Quase todas
E02	Achei interessante a história Gauchesca
E03	eu gostei muito do conto, na verdade eu li todas mais em algumas eu não entendi mas eu estou novamente entendendo as leituras
E04	Todos os projetos achei muito interessantes
E05	Crônica e o Slam achei interessante
E06	Práticas de leituras crônicas

Fonte: Autora (2021)

A questão acerca dos materiais de leitura que foram apresentados no projeto, se eram interessantes, era fechada e havia três opções: sim, não e às vezes. Cinco estudantes responderam que os materiais eram interessantes e apenas uma disse às vezes ser interessante. Com isso, observamos que a motivação para realizar as atividades provem de um material que interessava o leitor e assim o estimulava a prosseguir na leitura.

Seguindo essa perspectiva, a questão posterior elenca qual a melhor experiência de leitura que as participantes tiveram durante a pesquisa. Segue o quadro abaixo com as respostas das estudantes:

<sup>18</sup> Respostas conforme recebidas.

<sup>19</sup> Respostas conforme recebidas.

Quadro 8 – Melhor experiência de leitura durante o projeto

P: Qual foi a sua melhor experiência relacionada à leitura durante o projeto? <sup>20</sup>	
E01	Que leitura ajuda nossa memória
E02	Eu gostei muito da história da jovem Cristal.
E03	Foi a História contada do primeiro carro que surgiu.
E04	Minha melhor experiência foi em cada projeto
E05	A melhor foi com as redes sociais.
E06	A melhor experiência foi de aprender mais sobre o que eu estava lendo e entendendo o que eu lia.

Fonte: Autora (2021)

Para as estudantes a relação feita com quando questionadas sobre experiência de leitura foi a de lembrar de textos ou temáticas abordadas e não a forma de trabalho ou práticas propostas. Com isso, observamos o quanto o texto adequado ao perfil do leitor motiva muito mais do que a forma como ele é abordado. Contudo, um texto ou temática que inicialmente não seja tão familiar ou do interesse dos estudantes, pode motivá-los conforme uma abordagem interessante que os ajude a compreender e seguir na leitura.

Por fim, a última questão abordou se as intervenções ocorridas auxiliaram na compreensão das atividades solicitadas, conforme observamos as respostas das estudantes no quadro abaixo:

Quadro 9 – Intervenções ocorridas durante o projeto

P: As intervenções ocorridas durante o projeto auxiliaram você a compreender melhor as atividades solicitadas? Explique. <sup>21</sup>	
E01	Sim...Tinha muita coisa que eu não sabia...mas ao voltar ler ...me deu mas motivação de prosseguir com as leitura
E02	Sim um pouco
E03	teve atividades que eu não entendia mas eu ia ler a História novamente até conseguir e assim consegui do meu jeito a entende-los
E04	Agora eu compreendo cada coisa referente aos textos e a leitura.
E05	Sim bastante, através da leitura tiramos diversas dúvidas e respostas
E06	Sim, pois tirei minhas dúvidas e aprendi mais ainda.

Fonte: Autora (2021)

Todas as estudantes responderam afirmativamente, ou seja, disseram que as intervenções auxiliaram na compreensão das propostas solicitadas. Identificaram que tiraram várias dúvidas e aprenderam mais.

Por fim, percebemos que as participantes, no geral, perceberam o projeto como positivo, pois trouxeram várias vezes que as práticas auxiliaram em uma compreensão maior dos textos e, conseqüentemente, uma motivação maior para a leitura.

<sup>20</sup> Respostas conforme recebidas.

<sup>21</sup> Respostas conforme recebidas.

Portanto, concluímos que a realização das práticas de leitura nas sequências didáticas foi prazerosa e estimulou a compreensão leitora das participantes. A mediação e as intervenções realizadas foram muito pertinentes estimulando e auxiliando nesse processo. Observamos que as atividades eram interessantes e motivaram a leitura e participação. Cabe ressaltar que o progresso do estudante foi estimulado, contudo, a participação e a interação nem sempre aconteceu em grande grupo, assim ocorrendo em maior intensidade com a pesquisadora.

Na próxima seção, apresentaremos as trocas sociointeracionistas ocorridas durante a pesquisa, mas não foram específicas das atividades aplicadas na sequência didática.

#### 4.3 MOSTRA DE TROCAS SOCIOINTERACIONISTAS OCORRIDAS DURANTE A PESQUISA

Esta subseção expõe alguns exemplos de interações entre a pesquisadora e os estudantes que evidenciam eventos sociointeracionistas ocorridos durante a pesquisa. Estes eventos ocorreram no grupo de *whatsApp* composto pela pesquisadora e estudantes participantes, que foi criado para dar instruções, auxílio, fazer combinações, encorajar, motivar e orientar a realização das atividades.

Segundo Vygotsky (1991), a aprendizagem acontece por meio da zona de desenvolvimento proximal (ZDP), pois é através de trocas que acarretam aprendizagem proveniente da interação e da mediação. Nesse processo, os estudantes recebem o auxílio tanto de seu professor como de um colega mais experiente em um conhecimento/uma habilidade, o qual também aprende, construindo um diálogo colaborativo que gera aprendizagem. Por isso, a intervenção pedagógica do professor é tida como fundamental na trajetória escolar dos estudantes. Contudo, a colaboração pode ocorrer de outras maneiras, o importante é que alguém mais experiente no assunto auxilie. Conforme relatou uma estudante que teve a colaboração dos filhos nas atividades, assim vista também como fator construtivo do desenvolvimento.

A forma de assistência na zona proximal foi pensada através de exemplos dados, questões que estimulassem o seu conhecimento prévio e reflexão intelectual e sequências de atividades com a mesma estrutura, porém, com desafios progressivos. A pandemia dificultou um pouco a mediação, que, muitas vezes acabou ocorrendo apenas de forma escrita ou online. Além disso, as questões socioculturais também ficaram restritas ao virtual, pois não foi possível ter muito contato social de forma presencial e nem acesso a espaços culturais.

Nos momentos de aula presencial, foi possível realizar perguntas de forma oral, tanto as sugestões que estavam nas atividades de sequência didática quanto outras que surgiam no

momento da troca. Além disso, solicitar interação em atividades, apresentar modelos e explicações acerca das atividades e outras dúvidas, encorajamento para realizar as propostas, fazer relações entre os gêneros textuais e apresentar curiosidades foram alguns dos andaimes realizados com os estudantes. Não há modelos prontos, nas atividades foram feitas propostas de atividades e perguntas, mas cada estudante tem o seu nível e, para alguns foi satisfatório, outros buscaram resolver as suas dúvidas chamando a pesquisadora.

No grupo de *Whatsapp* geral da turma, estavam muitos estudantes e todos os professores e a supervisora, porém, havia pouca interação, apenas eram encaminhados recados e as atividades da semana. Pensando na pouca interação que havia no grupo geral e, que com várias disciplinas ficaria difícil se todos respondessem e interagissem, sugeri um grupo apenas da turma e da aula de Língua Portuguesa. Nesse grupo foram sistematizadas as atividades da semana, seus links de busca, havia dicas, sugestões de leitura e mensagens de incentivo e motivação.

No grupo, alguns estudantes sempre respondiam aos recados e participavam de interações ou propostas encaminhadas. Inclusive, após a atividade que trabalhava um *slam*, um estudante postou um link do *youtube* e não escreveu mais nada. Ao olhar o link, percebemos que era um *slam*, então comentei no grupo: “*Legal, tem muito material para reflexão no vídeo! XXXXX, tu gostas de slam? Já conhecias antes?*”

Ao postar esse comentário ao link enviado, o estudante procurou a pesquisadora no *WhatsApp* privado e disse que era *slammer*. Ele encaminhou áudios com as poesias cantadas e se mostrou muito motivado a realizar as atividades e até a participar de um projeto fazendo um *slam* da EJA. A partir desse momento, foi criado um vínculo e o estudante se sentiu muito estimulado, inclusive, a supervisora da escola mencionou que ele estava mais participativo em todas as aulas.

Sabemos, que o vínculo favorece a aprendizagem e auxilia na interação, pois o estudante se sente pertencente ao espaço da escola e busca suas dúvidas, sente-se à vontade para participar e a colaborar com os seus pares. Contudo, o tempo passou e o estudante teve outros problemas pessoais e acabou deixando de frequentar a escola.

No grupo de *WhatsApp* da disciplina eram postadas além das atividades, poesias, curiosidades acerca da Língua Portuguesa e outras informações que pudessem motivá-los a participação do grupo e, conseqüentemente, das aulas.

Figura 9 - *Print do WhatsApp da disciplina*

Fonte: Autora (2021)

No trecho acima, percebemos que os estudantes procuravam participar e interagir independente da proposta colocada. Qualquer troca de mensagens e interação via *WhatsApp* era feita pela pesquisadora de forma escrita, assim propiciando um momento a mais de leitura e, conseqüentemente, de escrita para os estudantes que fossem responder. Com isso, o estímulo à leitura não ocorria somente através das atividades em aula, mas das interações *online*.

No *WhatsApp* da disciplina seguiam lembretes sobre as atividades, convites chamando para as aulas presenciais e avisos de ordem prática. Nesta ocasião, a aula precisou ser trocada de dia da semana, e, como estava terminando a pesquisa e havia pouco material entregue, foi colocado um lembrete no grupo.

Figura 10 - *Print do WhatsApp da disciplina (1)*

Fonte: Autora (2021)

No trecho acima, além do aviso relativo à troca da aula, ocorreu um andamento de incentivo e encorajamento, estimulando os estudantes a realizarem as atividades e a não esquecerem de entregá-las. Nem todos os estudantes respondiam, mas liam e procuravam

realizar a solicitação. Quando as dúvidas eram mais particulares, geralmente, eles encaminhavam de forma privada as questões, assim como exemplifica a figura abaixo.

Figura 11 - *Print do WhatsApp da disciplina (2)*



Fonte: Autora (2021)

Ao chamar a estudante pelo nome, criando um vínculo maior, a pesquisadora aumenta a autoestima e chama a atenção da estudante para a resposta. Além de tranquilizá-la e encorajá-la a continuar realizando as tarefas.

No trecho abaixo, segue um andaime de encorajamento, pois a estudante sempre se mostrava muito insegura e dizia não ter nascido para estudar, mas queria muito aprender.

Figura 12 - *Print do WhatsApp da disciplina (3)*



Fonte: Autora (2021)

Sabendo que a parte emocional é fundamental para criar um momento propício para o aprendizado, o professor deve desmistificar quando o estudante não acredita em seu potencial. A E03 era muito dedicada e participativa e, como forma de incentivo, a pesquisadora aproveitou perguntas e outros momentos para realizar um incentivo individual tentando motivá-la.



Na devolutiva de alguns materiais, foi encaminhado um livro para uma estudante que relatava gostar de ler receitas. No exemplo abaixo, a E03 enviou um agradecimento pelo material recebido.

Figura 13 - *Print do WhatsApp da disciplina (4)*



Fonte: Autora (2021)

Percebemos no trecho acima o estímulo à leitura que a pesquisadora proporciona à estudante, sabendo que ela apontava em seus trabalhos e no questionário que gostava de ler ou pesquisar receitas. Conforme Leffa (1996, p.17),

O leitor precisa possuir, além das competências fundamentais para o ato da leitura, a intenção de ler. Essa intenção poder ser caracterizada como uma necessidade que precisa ser satisfeita, a busca de um equilíbrio interno ou a tentativa de colimação de um determinado objetivo em relação a um determinado texto. Essa intencionalidade é característica exclusiva do ser humano.

Conforme o autor enfatiza como competência fundamental é ter a intenção de ler, observamos que a estudante utilizava receitas no seu dia a dia, ou seja, realizava a leitura com a finalidade para as suas práticas domésticas. Esse estímulo poderá servir de motivação para criar novas intenções de leitura a partir das receitas que ler no livro ou de outras questões que forem surgindo em sua vida. Já que agora, ela não tem apenas questões doméstica para lidar, pois também se encontra no meio escolar e, através de suas interações na escola, poderão surgir novas questões e motivações.

Nessa seção, como pudemos observar, as interações ocorridas durante a pesquisa foram de grande relevância para este estudo, ainda mais em tempo de pandemia em que as interações presenciais estavam mais escassas, dessa forma outros recursos foram necessários. E, com isso, enfatizamos que o aprendizado e as interações vão além desses momentos de atividade e ou sala de aula, isto é, qualquer situação pode ser um momento precioso de troca e de aprendizagem.

A partir do que foi exposto, na próxima seção, será a apresentado, através de uma breve descrição, o produto educacional. Este será melhor ilustrado e disponibilizado no apêndice dessa dissertação.

## 5 PRODUTO EDUCACIONAL

Esta seção é dedicada ao produto educacional, conforme proposto no último objetivo desta dissertação. Trata-se de um guia para docentes com atividades organizadas em uma sequência didática que visa promover a compreensão leitora dos estudantes da modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

O guia tem como objetivo:

- ) Estruturar o trabalho com a leitura através de atividades organizadas em uma sequência didática.
- ) Trabalhar a leitura com propostas de pré-leitura, leitura e pós-leitura através de um viés sociointeracionista.
- ) Estimular a leitura e compreensão do estudante através da mediação e fazer com que ele seja um leitor mais autônomo e crítico.

O guia com a proposta de sequências didáticas foi elaborado a partir dos questionários e das aulas com os estudantes que frequentaram a última etapa do Ensino Fundamental na modalidade EJA de uma escola no município de São Leopoldo/RS. O material está dividido em apresentação com os objetivos e uma breve explicação acerca do material; um apanhando da fundamentação teórica que embasa a proposta utilizada e, por fim, apresenta as atividades da sequência didática aplicadas na turma pesquisada. A apresentação das atividades é feita em um formato com passo a passo afim de orientar as propostas indicadas no material.

O guia proposto intitulado “O leitor da Educação de Jovens e Adultos: a construção de novos sentidos para suas leituras de vida” destina-se a professores da modalidade EJA de Ensino Fundamental e, poderá ser utilizado na íntegra ou em partes. Contudo, ressaltamos que é importante verificar o perfil da turma a ser aplicado ou adequar os materiais e propostas afim de ter um melhor êxito nas atividades. Deste modo, o material também estimulará uma reflexão crítica acerca das aulas de leitura e propostas de práticas de leitura executadas em aula.

A partir do que foi exposto, na próxima seção, serão apresentadas as considerações finais deste estudo, destacando os principais resultados apontados, as limitações encontradas, e as perspectivas para novas investigações sobre a temática abordada.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta dissertação, tivemos por principal objetivo avaliar o efeito de práticas de leitura com base nos conceitos interacionistas na participação e no desempenho de estudantes da EJA. A pesquisa foi realizada com estudantes da modalidade EJA que frequentavam a etapa final do Ensino Fundamental de uma escola pública no município de São Leopoldo. O estudo teve como base seis objetivos específicos que serão melhor examinados a seguir.

Para alcançar o primeiro objetivo específico - “traçar o perfil do estudante EJA como leitor” – buscamos levantar dados através de um questionário inicial. Esse objetivo foi traçado com o propósito de conhecer um pouco mais os estudantes e suas percepções acerca da leitura e seu perfil leitor. Com base no questionário preenchido, observamos que o perfil da turma é de estudantes maiores de idade na média entre 19 a 44 anos e que aprenderam a ler entre os 4 aos 9 anos de idade. Mais da metade dos entrevistados disseram estar trabalhando no momento da entrevista, porém, nem todos os empregos eram formais. Algumas estudantes não estavam trabalhando para cuidar dos filhos e relataram que retomaram aos estudos para ajudá-los na escola e ter oportunidades mais promissoras.

Quanto ao perfil de leitor desses estudantes entrevistados, observamos através do questionário que os participantes percebiam a leitura como algo importante e, na maioria das vezes, quando a realizavam, era em casa sendo que a motivação principal para essa ação era o gosto pela leitura. A maioria dos estudantes disseram gostar de ler, porém, afirmaram que o tempo dedicado à leitura era insuficiente, alegando falta de tempo.

Através da observação do perfil dos participantes, foi possível estruturar melhor as atividades da sequência didática, tendo em vista que a maioria dos estudantes eram adultos e já estavam no mercado de trabalho ou eram chefes de família. Dessa maneira, foram pensadas práticas de leitura que tratassem assuntos do dia a dia dos estudantes, ou seja, que fizessem parte de sua realidade, sempre tentando expandir do contexto do estudante para outras realidades.

O segundo objetivo específico foi “levantar as dificuldades de compreensão de leitura dos estudantes da EJA”. Conforme a pesquisa indicada na introdução dessa dissertação, o INAF (2018), relata que ocorreu um aumento da escolaridade média da população brasileira, porém, houve em caráter mais quantitativo do que qualitativo do ponto de vista do incremento na compreensão leitora. Dessa forma, tendo em vista que essa pesquisa tem como público-alvo a população entre 15 a 64 anos e, sabendo que a concentração de estudantes da EJA se configura nesse público, observamos como importante verificar as dificuldades de leitura apresentadas

pelos estudantes da EJA, afim de identificá-las e, partir delas tentando minimizá-las reorientando as práticas de leitura.

De acordo com as maiores dificuldades apontadas pelos estudantes na pesquisa - “não ter concentração suficiente para a leitura” e “não ter paciência para ler”, foram planejadas práticas de leitura variadas e atividades que tentassem estimular o estudante a usar outros recursos e a criatividade. Verificou-se que, quando o leitor estar mais engajado, isto é, motivado e interessado pelo texto, é possível realizar uma mediação propondo técnicas diversificadas que façam com ele compreenda o texto lido.

Quando o estudante não consegue extrair o significado do que foi lido, ou seja, não compreende o que lê, essa dificuldade reforça cada vez mais o distanciamento do leitor para com o texto. E, muitas vezes, percebemos a incapacidade de compreensão do estudante, mas insistimos nas mesmas técnicas/práticas. Com isso, percebemos que muitas vezes o fracasso não é só do estudante e, sim do ensino também, por isso é importante conhecer as fragilidades e potencialidades dos estudantes e focar as práticas de leituras utilizando materiais que sejam prazerosos ao leitor, mas também, que forneçam subsídios para que o estudante compreenda melhor, avance e tenha mais autonomia nas leituras realizadas.

Quanto ao terceiro objetivo específico, “elaborar, aplicar e avaliar as sequências didáticas que desenvolvam a compreensão de leitura de estudantes da EJA”, organizamos e planejamos as atividades da sequência didática com base nos questionários devolvidos e, através de conversas com os professores da turma em reuniões de planejamento coletivo da modalidade. Devido ao pouco contato com os estudantes, foi um pouco difícil organizar o material, por isso, elas foram organizadas a cada semana, sempre tentando buscar indícios de como aproximar melhor as atividades do seu público-alvo. Duas atividades foram aplicadas de forma totalmente remota e com muita demora em obter o seu retorno, porém, aplicar as atividades quando houve o retorno semipresencial foi mais produtivo, pois os próprios estudantes se sentiram mais estimulados a participar e a realizar as atividades. Com isso evidenciamos o quanto a interação fortalece os vínculos e estimula o aprendizado.

A parte da avaliação das atividades propostas na sequência didática evidenciou que os estudantes conseguiram evoluir acompanhando as atividades. As devolutivas feitas com recadinhos e propostas de reflexão ou solicitações, no geral, foram atendidas. Alguns estudantes levavam muito tempo para retornar as atividades, com isso algumas não eram realizadas na sequência definida. Mesmo assim, os textos propostos geraram temas para discussão e reflexão.

Como ponto negativo, foi visto que alguns estudantes precisaram faltar a aula semipresencial por questões de trabalho ou porque estavam com algum sintoma gripal, além

dos muitos feriados, com isso, a sequência do aprendizado acabou ficando um pouco prejudicada.

O quarto objetivo - “buscar a percepção do estudante EJA sobre as sequências didáticas aplicadas e seu progresso” - auxiliou na percepção das atividades pelas pesquisadoras e teve com intuito fazer com o que os estudantes refletissem sobre o seu processo de aprendizagem também. Todas as estudantes responderam afirmativamente, ou seja, disseram que as intervenções auxiliaram na compreensão das propostas solicitadas, pois tiraram várias dúvidas e aprenderam mais. Muitas vezes, algumas estudantes precisavam apenas um estímulo para se sentirem mais seguras e conseguirem realizar as atividades. Esse estímulo fortaleceu a autoconfiança e fez com que elas conseguissem expor melhor as suas ideias e participassem mais ativamente das atividades. As estudantes identificaram que estão lendo mais devido a melhora na compreensão leitora. A partir desta observação concluímos que uma coisa leva a outra, isto é, a melhora na compreensão eleva a motivação para a leitura.

Em relação ao quinto objetivo “evidenciar trocas interacionistas no desenvolvimento das atividades propostas”; foram elencados exemplos de trocas interacionistas evidenciando o quanto essas práticas auxiliam na aprendizagem do estudante. O aprendizado também passa pelo fator afetivo e, às vezes, uma simples mensagem de incentivo estimula o estudante a seguir e a realizar as atividades. Com isso, observamos que as interações ocorridas durante a pesquisa mostraram uma grande relevância para o aprendizado e compreensão da leitura. As mediações ocorridas fortaleceram os vínculos, o estímulo pela leitura e o estudo e, conseqüentemente, promoveram uma maior compreensão da leitura.

Muitas vezes focamos nas dificuldades na hora de orientar um estudante, contudo, devemos observar também quais as potencialidades que ele traz. Vivemos em um mundo que estimula a competição e a busca por excelência e, isso tem levado muitos jovens e estudantes a depressão. Acreditamos que o estudo e, conseqüentemente, a leitura podem ser algo prazeroso que motive e desenvolva as capacidades dos estudantes.

E por fim, o sexto e último objetivo específico proposto nesta pesquisa foi “produzir um guia para docentes com atividades em uma sequência didática que promovam a compreensão leitora para EJA”. Esse objetivo teve o propósito de produzir um material com passo a passo para incentivar um trabalho de leitura através de uma concepção interacionista estruturando as atividades de leitura em sequências didáticas, assim promovendo mais autonomia e organização ao estudante.

Realizar uma pesquisa sociointeracionista com o público da EJA em um momento de restrição de interação foi algo bem desafiador. Sabe-se que o público dessa modalidade tem

uma vulnerabilidade maior e em momentos “normais” os índices de evasão já altos por conta de questões de trabalho, desistência para cuidar dos filhos e tantas outras questões sociais. Em um momento de pandemia de Covid-19, muitas dessas questões foram potencializadas, pois alguns estudantes não possuíam tecnologia para acompanhar as aulas ou quando retiravam as atividades na escola, não conseguiam realizá-las em casa, pois precisavam cuidar dos filhos e ou realizar outras atividades. Em muitos áudios recebidos por mim, escutava ao fundo sons dos filhos das estudantes chorando e ou brincando, com isso percebemos que se concentrar em um contexto com outras pessoas que realizam atividades distintas é muito complicado e exige muita determinação e força de vontade.

Portanto, concluímos que a realização das práticas de leitura nas sequências didáticas foi prazerosa e estimulou a compreensão leitora das participantes. A mediação e as intervenções realizadas foram muito pertinentes estimulando e auxiliando nesse processo. Observamos que as atividades eram interessantes e motivaram a leitura e participação. Cabe ressaltar que o progresso do estudante foi estimulado, contudo, a participação e a interação nem sempre aconteceu em grande grupo, assim ocorrendo em maior intensidade com a pesquisadora.

A pesquisa teve como pergunta: **Qual o efeito de práticas de leitura em sequências didáticas com base nos conceitos interacionistas na participação e no desempenho dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos?** Observamos que as práticas de leitura selecionadas proporcionaram momentos de discussão e reflexão por parte dos participantes. Acreditamos que uma maior autonomia foi desenvolvida através do constante auxílio da pesquisadora durante a realização das tarefas. Conseguir concluir as tarefas serviu para fortalecer a autoestima dos participantes, pois compreendiam o que precisava ser feito e conseguiram focar as potencialidades na compreensão. Percebemos como muito positivo, ainda mais em um momento de distanciamento social, estruturar e planejar práticas nas quais o estudante consiga progredir em seu aprendizado gradativamente. Com esta pesquisa percebemos que o estímulo que o professor fornece é fundamental para um melhor desenvolvimento do estudante. Enfim, o efeito das práticas de leitura seguindo conceitos interacionistas nos participantes foi a geração de maior vontade de ler e de maior interesse pela leitura, a contribuição para o aumento de autoestima e a autonomia em realizar as atividades, e melhor desempenho na compreensão de textos.

Como ponto positivo, percebemos que, de certa forma, a falta de interação presencial potencializou as questões de leitura, pois muitos dos materiais estavam escritos e o estudante precisava ler as questões e compreendê-las para realizar as atividades. Acredito que isso proporcionou uma atitude mais ativa dos estudantes, já que em sala de aula muitos se

mostravam mais dependentes e passivos esperando explicações as vezes até dos enunciados das atividades.

Contudo, o leitor continuará agindo de forma passiva, enquanto o professor não tiver uma atitude de trabalhar a leitura de uma forma ativa. Isto é, estruturar um trabalho de leitura, mas de uma leitura como produção de sentidos. Para tanto, o texto não deve ser distante das vivências do estudante, deve procurar envolver vários letramentos, inclusive o letramento digital. Verificamos que propor uma leitura crítica significa tentar estimular questões que observem as temáticas intrínsecas nos textos, significa fazer o leitor ler o que está explícito e implícito e estabelecer relações observando o contexto.

Vimos nas nossas interações com os participantes da pesquisa, que a escola para muitos estudantes da EJA é um local em que eles podem se concentrar para realizar as atividades, ter um suporte para aprender, trocar experiências com os colegas e interagir. A escola é um local social e que esse espaço faz falta na vida dos estudantes, pois esses sujeitos depositam seus sonhos na escola e no professor como forma de uma transformação social em suas vidas.

Como proposta de futuros estudos, podemos comparar as percepções de professores e estudantes acerca da leitura. Observamos que em alguns questionários cujas perguntas eram semelhantes, as respostas das educadoras eram distintas das que os estudantes elencavam. Uma outra proposta de pesquisa que também pode ser muito produtiva seria o desenvolvimento de um trabalho integrado com todos os professores e componentes curriculares da EJA uma vez que a leitura é fundamental para qualquer disciplina, para qualquer atividade na vida.



## REFERÊNCIAS

ALLIENDE, Felipe; CONDEMARÍN, Mabel. **A Leitura: teoria, avaliação e desenvolvimento**. Porto Alegre: Artmed, 1987.

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA. Itinerários pelo direito a uma vida justa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 12ª Edição – HUCITEC, 2006. Disponível em: <[https://hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/Bakhtin-Marxismo\\_filosofia\\_linguagem.pdf](https://hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/Bakhtin-Marxismo_filosofia_linguagem.pdf)> Acesso em: 12 mar. 2020.

BRAGA, Regina Maria; SILVESTRE, Maria de Fátima Barros. **Construindo o leitor competente: atividades de leitura interativa para a sala de aula**. São Paulo: Global, 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 11/2000, de 10 de maio de 2000a**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf)> Acesso em: 08 abr. 2020.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 1/2000, de 5 de julho de 2000b**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>> Acesso em: 08 dez. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos: a sala de aula como espaço de vivência e aprendizagem (Portuguese Edition) (Locais do Kindle 79-82)**. Edição do Kindle. 2006

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. Brasília: DF Presidência da República/Casa Civil, [2009]. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)> Acesso em: 5 mar. 2020.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=15548-d-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192)> Acesso em: 13 nov. 2019.

\_\_\_\_\_. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)> Acesso em: 10 nov. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base.** Brasília: DF, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)> Acesso em: 21 fev. 2020.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Ao revés do avesso: leitura e formação.** São Paulo: Pulo do Gato, 2015.

CASTRILLÓN, Silvia. **O direito de ler e de escrever.** Tradução Marcos Bagno; São Paulo : Editora Pulo do Gato, 2011.  
COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2019. 2. Ed., 9ª reimpressão

CRAMER, Eugene H.; CASTLE, Marrieta. (Orgs.). **Incentivando o Amor pela Leitura.** Tradução: Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ESPÍNDOLA, Lucienne. Sequências didáticas no Ensino Fundamental: da teoria para a prática. In: Simpósio Internacional de Gêneros Textuais, 2009, Caxias do Sul/RS. **Anais [...]** Caxias do Sul, RS, 2009.

FAILLA, Zoara (Org.). **Retratos da Leitura no Brasil 4.** Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

\_\_\_\_\_. **Retratos da Leitura no Brasil 5 edição,** 2020. Instituto Pro Livro e Itaú Cultural. Disponível em: <<https://prolivro.org.br/5a-edicao-de-retratos-da-leitura-no-brasil-2/a-pesquisa-5a-edicao/>> Acesso em: 10 out. 2020.

\_\_\_\_\_. Instituto Pró-Livro. **Retratos da Leitura em Bibliotecas Escolares,** 2019. Disponível em: <<https://prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/07/apresentac%CC%A7a%CC%83oparapublicar2019.pdf>> Acesso em: 7 mai. 2020.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar.** Editora Olho d'água. São Paulo. 1997. Disponível em: <<https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Paulo-Freire-Professora-sim-tia-n%C3%A3o-Cartas-a-quem-ousa-ensinar.pdf>> Acesso em: 08 set. 2019. (Capítulo: Ensinar, aprender: leitura do mundo, leitura da palavra)

\_\_\_\_\_. **A Importância do Ato de Ler:** em três artigos que se completam. 51<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Cortez, 2011a.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011b.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido.** 73. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra: 2020.

GARCIA, Elisete Enir Bernardi. **A política da Educação de Jovens e Adultos em São Leopoldo/RS, na perspectiva de seus sujeitos.** 2011, 303 f. Tese (Doutorado) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. Programa de pós-Graduação em Educação, São Leopoldo, 2011. Disponível em: <<http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/3246/EliseteGarciaEducao.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 10 out. 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

IVIC, Ivan; COELHO, Edgar Pereira (Orgs.) **Lev Semionovich Vygotsky.** Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2010. Disponível em: <<https://livros01.livrosgratis.com.br/me4685.pdf>>. Acesso em: 4 set. 2020.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura:** teoria e prática. 16<sup>a</sup> ed., Campinas, SP. Pontes Editores, 2016.

KOCH, Ingedore Villaça. **O texto e a construção de sentidos.** 10. ed., São Paulo: Contexto, 2018.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e Compreender:** os sentidos do texto. 3. ed., São Paulo: Contexto, 2018.

LA ROSA, Jorge. Motivação e aprendizagem. In: LA ROSA, Jorge (org.). **Psicologia e educação:** o significado do aprender. 4<sup>a</sup> ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001. Cap. 6, p.12-147.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto: será que não é mesmo? In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tânia (Org.). Escola e leitura: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009. p. 99-112

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. Ed. Ver São Paulo: Editora Unesp, 2019.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística**. Porto Alegre: Sagra - D C Luzzatto Editores, 1996.

\_\_\_\_\_. Perspectivas no estudo da leitura; Texto, leitor e interação social. In: LEFFA, Vilson J. PEREIRA, Aracy, E. (Orgs.) **O ensino da leitura e produção textual: Alternativas de renovação**. Pelotas: Educat, 1999. P 13-97

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. Aspectos teóricos e sequências didáticas para a produção escrita de gêneros discursivos. **Letras & Letras** v. 31, n.3 jul./dez. 2015. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/30598>> Acesso em: 20 mai. 2020.

MAGALHÃES, M.C. Contribuições da pesquisa sócio-histórica para a compreensão dos contextos interacionais da sala de aula de línguas: foco na formação de professores. **The Specialist**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 01-18, 1996. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/esp/article/view/9473>>. Acesso em: 22 jun. 2020.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5ª. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MENTI, Magali de Moraes. **O que norteia a escolha de professores de língua estrangeira por diferentes tipos de feedback corretivo**. 2006, Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Programa de pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, 2006. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/7628/000549871.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 16 out. 2020.

MORAES, Marilei Schackow; CUNHA, Silmara dos Santos da; VOIGT, Jane Mery Richter. **Onde está a Educação de Jovens e Adultos na BNCC? Where is BNCC Youth and Adult Education?** V. 4 n. 1. Anais do V COLBEDUCA – Colóquio Luso-Brasileiro de Educação, 2019. Disponível em: <<https://revistas.udesc.br/index.php/colbeduca/article/view/17236>>. Acesso em: 10 ago. 2020.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico**. 1ed. São Paulo: Scipione, 2011. (coleção Pensamento e ação em sala de aula).

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e Leitura**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico] : métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2ª ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <[https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/291348/mod\\_resource/content/3/2.1-E-book-Metodologia-do-Trabalho-Cientifico-2.pdf](https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/291348/mod_resource/content/3/2.1-E-book-Metodologia-do-Trabalho-Cientifico-2.pdf)> Acesso em: 3 jun. 2020.

RANGEL, Jurema Nogueira Mendes. **Leitura na escola**: espaço para gostar de ler. Porto Alegre: Mediação, 2009.

ROJO, Roxane. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: SEE: CENP, 2004. Disponível em: <[http://files.saladeleitura-dera.webnode.com/2000\\_00194-e3ca4e4c46/ROJO%20CAPACIDADES%20DE%20LEITURA.pdf](http://files.saladeleitura-dera.webnode.com/2000_00194-e3ca4e4c46/ROJO%20CAPACIDADES%20DE%20LEITURA.pdf)> Acesso em: 10 jul. 2020.

\_\_\_\_\_. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

\_\_\_\_\_. Pedagogia dos multiletramentos. In: ROJO, R; ALMEIDA, Eduardo de Moura (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. P. 11-31

SANTOS, Betina Steren dos. Vygotsky e a teoria histórico-cultural. In: LA ROSA, Jorge (org.). **Psicologia e educação**: o significado do aprender. 4ª ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001. Cap. 6, p.12-147.

SARDINHA, Patrícia Miranda Medeiros. Letramento Crítico: Uma Abordagem Crítico-Social dos Textos. **Linguagem & Cidadania**. V. 20. Jan / Dez. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/32421/pdf>> Acesso em: 12 set. 2020.

SILVA, Ezequiel Theodoro. **Elementos de pedagogia da leitura**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005a.

\_\_\_\_\_. **O ato de ler**: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2005b.

SOARES, Leôncio; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Uma história da alfabetização de adultos no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara, (Orgs.).

**Histórias e Memórias da Educação no Brasil** (Volume III, Século XX). Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. Cap. 18, p. 257-277

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed.; 6. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2020.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Trad. Cláudia Schilling – 6ª ed. – Porto Alegre: Penso, 1998. Reimpressão 2012

STREET, Brian V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2020. Edição do Kindle.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

\_\_\_\_\_. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZILBERMAN, Regina. A escola e a leitura da literatura In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tânia (Org.). **Escola e leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009. p. 17-39

**APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO INICIAL – PROFESSORA E SUPERVISORA<sup>22</sup>**

1) Qual a sua formação?

---

---

2) Quando foi realizada a sua última formação?

---

3) Há quanto tempo você leciona ou atua na supervisão?

---

4) Há quanto tempo você leciona ou atua na supervisão da EJA?

---

5) O que é leitura para você?

---

---

6) Como você percebe a leitura na EJA?

---

---

7) Quais as práticas de leituras realizadas em suas aulas?

---

---

8) Você percebe motivação dos estudantes para realizar as atividades de leitura em sala de aula?

---

---

---

<sup>22</sup> Link do questionário online:

[https://docs.google.com/forms/d/1B4Sxpxc3TZcl3A1bIN6pgWrHK9G1nMWkn2w4dMZFk\\_0/edit](https://docs.google.com/forms/d/1B4Sxpxc3TZcl3A1bIN6pgWrHK9G1nMWkn2w4dMZFk_0/edit)

9) Você percebe alguma dessas dificuldades relacionada à leitura nos estudantes?

Quais? Enumere as que aparecem com mais frequência.

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Não tem paciência para ler.<br><input type="checkbox"/> Lê muito devagar.<br><input type="checkbox"/> Tem problemas de visão ou outras limitações físicas.<br><input type="checkbox"/> Não tem concentração suficiente para ler. | <input type="checkbox"/> Não compreende a maior parte do que lê.<br><input type="checkbox"/> Não tem dificuldade nenhuma.<br><input type="checkbox"/> Apenas decodifica letras.<br><input type="checkbox"/> Não sabe ler. |
|---|---|

10) Marque as três motivações que você considera como principais que levam os estudantes a realizarem uma leitura.

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Gosto<br><input type="checkbox"/> Atualização<br><input type="checkbox"/> Distração<br><input type="checkbox"/> Exigência Escolar | <input type="checkbox"/> Exigência do Trabalho<br><input type="checkbox"/> Motivos Religiosos<br><input type="checkbox"/> Outro: _____ |
|--|--|

11) Quais motivos você acredita que levam os estudantes a não gostarem de ler?

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Falta de tempo<br><input type="checkbox"/> Não tem paciência<br><input type="checkbox"/> Sente-se cansado para ler<br><input type="checkbox"/> Tem dificuldade para ler<br><input type="checkbox"/> Não tem lugar apropriado para ler<br><input type="checkbox"/> Não gosta de ler | <input type="checkbox"/> Prefere outras atividades<br><input type="checkbox"/> Não tem acesso à internet<br><input type="checkbox"/> Problemas de visão<br><input type="checkbox"/> Não tem acesso à materiais de leitura<br><input type="checkbox"/> Outro: _____ |
|---|--|

12) Como você descreveria os estudantes leitores na EJA?

---



---

13) Quais práticas você acha que poderiam auxiliar na formação de um leitor na EJA?

---



---



---





---



---

Se Gosta pouco:

O que faria você ter mais interesse pela leitura?

---



---

8) Quais motivos que te fazem não ler mais ou não gostar da leitura? (Pode marcar mais de uma opção).

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Falta de tempo                    | <input type="checkbox"/> Prefere outras atividades             |
| <input type="checkbox"/> Não tem paciência                 |  |
| <input type="checkbox"/> Sente-se cansado para ler         | <input type="checkbox"/> Não tem acesso à internet             |
| <input type="checkbox"/> Tem dificuldades para ler         | <input type="checkbox"/> Problemas de visão                    |
| <input type="checkbox"/> Não tem lugar apropriado para ler | <input type="checkbox"/> Não tem acesso à materiais de leitura |
| <input type="checkbox"/> Não gosta                         | <input type="checkbox"/> Outro: _____                          |

9) Você considera que o seu tempo dedicado a leitura é:

- Suficiente                       Insuficiente

10) Qual a sua melhor experiência relacionada à leitura? Alguém lhe motivou a ler?

---



---

11) Quando você está lendo, ocorre alguma dessas situações abaixo? Enumere conforme a ordem que elas aparecem ou deixe em branco as que não há ocorrência.

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Não tem paciência para ler.                          | <input type="checkbox"/> Não compreende a maior parte do que lê |
| <input type="checkbox"/> Lê muito devagar.                                    | <input type="checkbox"/> Não tem dificuldade nenhuma.           |
| <input type="checkbox"/> Tem problemas de visão ou outras limitações físicas. | <input type="checkbox"/> Não sabe ler                           |
| <input type="checkbox"/> Não tem concentração suficiente para ler.            | <input type="checkbox"/> Outros                                 |

12) Ao ler um livro, uma revista ou um texto, você costuma:

- |  |  |   |
|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> ficar no início |  | <input type="checkbox"/> só olhar a capa e as figuras |
| <input type="checkbox"/> parar na metade |  | <input type="checkbox"/> outro: _____                 |
| <input type="checkbox"/> ir até o final  |  |   |

13) Os materiais de leitura que são apresentados na escola são interessantes?

- Sim                       Não                       às vezes

14) Em sua opinião, as práticas utilizadas pelos professores estão proporcionando um desenvolvimento satisfatório no desempenho de sua leitura e escrita? De que forma?

---



---

15) O que você prefere fazer em seu tempo livre ao utilizar a internet? (Pode marcar mais de uma alternativa):  Escutar música

- |   |  |  |
|---|--|--|
| <input type="checkbox"/> Jogar vídeo game   |  | <input type="checkbox"/> Ler livros /notícias / revistas |
| <input type="checkbox"/> Assistir vídeos  |  | <input type="checkbox"/> Acessar redes sociais           |
| <input type="checkbox"/> Assistir TV  |  | <input type="checkbox"/> Conversar / sair com amigos     |
| <input type="checkbox"/> Pesquisar na internet  |  |  |
| <input type="checkbox"/> Trocar mensagens<br>virtualmente (WhatsApp ou redes sociais) |  | <input type="checkbox"/> Outro: _____                    |

16) Você possui acesso à Internet:

- |                               |  |                                       |
|-------------------------------|--|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> wifi |  | <input type="checkbox"/> dados móveis |
|-------------------------------|--|---------------------------------------|

17) Escreva três assuntos ou temas sobre aos quais você tem interesse:

---



---



---



7) Ao ler um livro, uma revista ou um texto, você costuma:

( ) ficar no início

( ) parar na metade

( ) ir até o final

( ) só olhar a capa e as figuras

( ) Outro: \_\_\_\_\_

8) Em sua opinião, as práticas utilizadas proporcionaram um desenvolvimento satisfatório no seu processo de sua leitura e escrita? De que forma?

---

---

---

9) Quais práticas de leitura você achou mais interessante durante o projeto?

---

---

10) Após o projeto, o seu interesse pela leitura modificou? De que forma, explique.

---

---

11) Como você descreveria o tempo que você passou a dedicar para a leitura.

---

---

12) Qual foi a sua melhor experiência relacionada à leitura durante o projeto?

---

---

13) As intervenções ocorridas durante o projeto auxiliaram você a compreender melhor as atividades solicitadas? Explique.

---

---

## APÊNDICE D – SEQUÊNCIA DIDÁTICA

### O LEITOR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: A construção de novos sentidos para suas leituras de vida

#### SEQUÊNCIA DIDÁTICA

**Escola:** EMEF João Belchior Marques Goulart – São Leopoldo, RS.

**Turma:** Etapa Final do Ensino Fundamental

**Duração:** 7 aulas de 2h cada

**Temas:** Identidade e Mundo do trabalho

#### **Objetivos da Sequência Didática:**

##### **Objetivo Geral:**

- ) Por meio da valorização da história de vida de cada estudante, refletir sobre a importância que essas histórias têm para o processo de autoconhecimento e para a atuação desse sujeito sobre a realidade.

##### **Competência(s):**

Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.

**Eixos:** Oralidade, Leitura/escuta, Produção, Análise Linguística/semiótica

##### **Habilidades gerais da BNCC a serem desenvolvidas durante a sequência didática:**

(EF89LP33) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

**Materiais e recursos:**

Aconselhável acessar a internet através de dispositivos eletrônicos para realizar pesquisas indicadas nas atividades.

## APÊNDICE E – SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ATIVIDADE – 1

### ATIVIDADE 1

**Duração:** 2h

**Habilidades a serem desenvolvidas:**

(EF06LP04) Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos Indicativo, Subjuntivo e Imperativo: afirmativo e negativo.

(EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.

(EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.

*Olá, espero que você esteja bem, estou feliz que esteja aqui estudando! Eu sou a professora Camila, no momento estou fazendo um estágio na turma e permanecerei um tempo com vocês. Já sou professora há 15 anos e adoro trabalhar na área da educação com a EJA. Eu sempre fui curiosa e adoro estudar! Como estou estudando novamente, preciso fazer um estágio para encerrar os meus estudos e, então, cá estou eu. Sei que será um momento de troca muito significativo, com certeza, sei que aprenderei muito com vocês também! Obrigada por me acolherem na turma!*

☺ Teremos muitas atividades de leitura, escrita e compreensão. Mas fique tranquilo, caso tenha dúvida, é normal, se não conseguir pesquisar ou solicitar a minha ajuda, anote as dúvidas e as envie com a atividade, na devolutiva tentarei ajudá-lo!

**PRÉ-LEITURA:**

Responda as perguntas abaixo:

1) Qual é o seu nome? Como você gosta de ser chamado? Você sabe a história do seu nome (motivo pelo qual ele foi escolhido)?

---



---



---



2) Será que sabendo o nome de alguém é possível saber como essa pessoa é?

---



---



---

3) Além de saber o nome de alguém, o que mais você acha necessário saber sobre outra pessoa para dizer que a conhece?

---



---



---

4) Você conhece os seus colegas de turma? Quais? Você gostaria de conhecê-los melhor? E os professores da turma, você os conhece?

---



---

- Você já escutou essa música? Abaixo está a letra para a leitura, mas se puderes escutá-la, é só procurar no youtube ou outro canal: <https://www.youtube.com/watch?v=W4-G-itMgJI>

### **Máscara, Pitty**

Diga quem você é, me diga  
Me fale sobre a sua estrada  
Me conte sobre a sua vida

Tira a máscara que cobre o seu rosto  
Se mostre e eu descubro se eu gosto  
Do seu verdadeiro jeito de ser

Ninguém merece ser só mais um bonitinho  
Nem transparecer consciente  
inconsequente  
Sem se preocupar em ser adulto ou criança

O importante é ser você  
Mesmo que seja estranho, seja você  
Mesmo que seja bizarro, bizarro, bizarro

Mesmo que seja estranho, seja você  
Mesmo que seja

Tira a máscara que cobre o seu rosto  
Se mostre e eu descubro se eu gosto  
Do seu verdadeiro jeito de ser

Ninguém merece ser só mais um bonitinho  
Nem transparecer consciente  
inconsequente  
Sem se preocupar em ser adulto ou criança

O importante é ser você  
Mesmo que seja estranho, seja você  
Mesmo que seja bizarro,...

**Artista:** [Pitty](#)

**Álbum:** [Admirável Chip Novo](#)

**Data de lançamento:** 2003

Fonte: [LyricFind](#)

a) Por que você acha que a letra da música se chama: “Máscara”? Será que tem a ver com a pandemia?

---

---

b) Qual a sensação que a letra da música lhe transmite?

---

---

c) Na primeira estrofe diz: “Diga quem você é, me diga/Me fale sobre a sua estrada/Me conte sobre a sua vida.” Como falamos a alguém sobre quem somos? Como contamos sobre a nossa vida? É fácil dizer quem somos? Só o nome ou o que fazemos nos identifica?

---

---

d) O que você entende do trecho a seguir: “Tira a máscara que cobre o seu rosto/Se mostre e eu descubro se eu gosto/Do seu verdadeiro jeito de ser”.

---

---

e) Há alguma música com a qual você se identifica? Qual seria ela? Qual trecho da música tem a ver com você? Escreva um trecho da música ou coloque o link para eu pesquisar.

---

---

---

---

---

---

### **LEITURA:**

**Leia o texto abaixo:**

#### **Circuito fechado**

Chinelos, vaso, descarga. Pia, sabonete. Água. Escova, creme dental, água, espuma, creme de barbear, pincel, espuma, gilete, água, cortina, sabonete, água fria, água quente, toalha. Creme para cabelo, pente. Cueca, camisa, abotoaduras, calça, meias, sapatos [...], telefone, agenda, copo com lápis, canetas, bloco de notas, espátula, pastas, caixa de entrada, de saída, vaso com plantas, quadros, papéis [...]. Bandeja, xícara pequena. [...] Papéis, telefone, relatórios, cartas, notas, vales, cheques, memorandos, bilhetes, telefone, papéis. Relógio. Mesa, cavalete [...], cadeiras, esboços de anúncios, fotos [...], bloco de papel, caneta, projetor de filmes, xícara, cartaz, lápis [...], quadro-negro, giz, papel. Mictório, pia, água. Táxi. Mesa,

toalha, cadeiras, copos, pratos, talheres, garrafa, guardanapo, xícara. [...] Escova de dentes, pasta, água. Mesa e poltrona, papéis, telefone, revista, copo de papel [...], telefone interno, externo, papéis, prova de anúncio, caneta e papel, relógio, papel, pasta [...], papel e caneta, telefone, caneta e papel, telefone, papéis, folheto, xícara, jornal [...], papel e caneta. Carro. [...] Paletó, gravata. Poltrona, copo, revista. Quadros. Mesa, cadeiras, pratos, talheres, copos, guardanapos. [...] Poltrona, livro. [...] Televisor, poltrona. [...] Abotoaduras, camisa, sapatos, meias, calça, cueca, pijama [...], espuma, água. Chinelo. Coberta, cama, travesseiro.

RAMOS, Ricardo. In: JOZEF, Bella (sel). *Melhores contos de Ricardo Ramos*. São Paulo: Global, 2001. p. 59-60. (Fragmento).

1. Você acredita que o texto conta uma história? Explique o que acontece nela.

---



---



---

2. Marque a alternativa que melhor descreve do que se trata a lista de nomes separados por vírgulas e pontos.

- ( ) Substantivos que nomeiam objetos que existem em uma casa.  
 ( ) Substantivos que indicam objetos usados por uma pessoa para realizar diferentes ações durante o dia.  
 ( ) Adjetivos que indicam características do narrador.  
 ( ) Verbos que indicam as ações de uma pessoa desde que acorda.

3. Como explicaria o título "Circuito fechado"?

---



---



---

4. O que é um narrador? Você consegue identificar o que o narrador faz ou como ele é?

---



---



---

5. Produza um pequeno relato que identifique a sua rotina ou algo que você faça (utilize somente substantivos ou somente verbos na 1ª pessoa do singular no presente). Utilize como exemplo o texto "Circuito-fechado".

---



---



---



---



---



---



---



---



---



---

**Revisão sobre verbos:**

**Exemplo: Verbo estudar**

**PRESENTE DO INDICATIVO**

Pessoa	Singular	Plural
1 <sup>a</sup>	Eu estudo	Nós estudamos
2 <sup>a</sup>	Tu estudas	Vós estuda <b>is</b>
3 <sup>a</sup>	Ele/Ela estuda	Eles/Elas estudam

### **PÓS-LEITURA:**

Vamos assistir ao Curta estudantil “Boa noite, Até amanhã!”, da EMEF Dilza Flores.

Sinopse: Este é o cotidiano do carismático Márcio, jovem de 19 anos da periferia de São Leopoldo/RS, que, assim como todo jovem batalha no seu primeiro emprego e concilia os estudos com seu sonho. Mas Márcio é deficiente visual, o que faz dele um personagem singular, para abordar os conflitos que o cercam.

Direção, Roteiro e Edição: Lucas Campos



<https://www.youtube.com/watch?v=4skUbqoi7hw&t=1s>

1. Como você compreende a história contada no curta?

---



---



---

2. Converse, se possível, com seus colegas a respeito dos seguintes aspectos e responda:

- Como é o cenário da história no curta?

---



---

- A história apresentada é ficção ou realidade?

---



---

- O que mais chamou a sua atenção no curta?

---



---

- Você acha que as coisas que vivemos podem aprimorar a forma como nos expressamos, escrevemos ou falamos? Explique.

---



---



---

**Atividade para quem não conseguir acessar o vídeo no Youtube.** (Quem conseguir acessar e também quiser responder, não há problema!)

Caso não consiga assistir ao vídeo, não responda as questões acima. Mas peço para que pense se você conhece algum vídeo ou filme ou história que fale sobre a vida de alguma pessoa. Qual? Relate um pouco sobre ele.

---



---



---



---



---

### **Proposta de atividade:**

Conforme a sua inspiração lhe guiar, fale sobre a sua vida (rotina), ou seja, como diria a letra da música da Pitty : “Diga quem você é, me diga/Me fale sobre a sua estrada/Me conte sobre a sua vida”. Conte-me o que você quiser, pode ser sobre o seu presente, passado ou futuro. Use a sua criatividade, poderá fazer um vídeo, um áudio ou um texto escrito utilizando o formato que melhor desejar. Aqui listo alguns exemplos: redação, carta, poema, áudio, podcast, vídeo (TikTok), rap, slam, cartum, desenho, história em quadrinhos, fotonovela... Enfim, use a sua criatividade! Você não precisa apresentar, apenas entregar, mas eu tentarei usar a minha criatividade e apresentarei no próximo meet a minha produção!



Um abraço e aguardo o contato de vocês! Qualquer dúvida é só chamar!

**\*Lembre-se, é importante realizar as atividades conforme o que você entendeu. Em muitas perguntas foram solicitadas respostas com base em sua opinião, portanto, você estará errado, somente se não colocar o que pensa ou entendeu. Caso precise de mais espaço para responder alguma atividade, pode utilizar uma outra folha e anexar a essa, mas não se esqueça de identificar a atividade. 😊**

**Um bom trabalho e até breve!**

**APÊNDICE F – SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ATIVIDADE – 2****ATIVIDADE – 2**

**Duração:** 2h

**Habilidades a serem desenvolvidas:**

(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.

(EF69LP21) Posicionar-se em relação a conteúdos veiculados em práticas não institucionalizadas de participação social, sobretudo àquelas vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e práticas próprias das culturas juvenis que pretendam denunciar, expor uma problemática ou “convocar” para uma reflexão/ação, relacionando esse texto/produção com seu contexto de produção e relacionando as partes e semioses presentes para a construção de sentidos.

(EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.

(EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.

Olá, espero que você esteja bem! Estou feliz que você esteja realizando a Atividade 2. Você conseguiu realizar a Atividade 1? O que você achou:

Fácil                       Razoável                       Muito difícil

É importante tentar realizar todas as tarefas e tirar as dúvidas, o seu desenvolvimento depende muito de seu esforço! Eu acredito em seu potencial, e você? Conte comigo para ajudá-lo em suas dúvidas!

**PRÉ-LEITURA:**

Você sabe o que é um *slam*? Você já escutou ou fez um?

---

---

Assista no *Youtube* ao *slam* indicado:

[https://www.youtube.com/watch?v=JT\\_EwH94ems&t=32s](https://www.youtube.com/watch?v=JT_EwH94ems&t=32s)

*Slam* Peleia 15ª Edição 29/06/2018

*Slammer*: Cristal Rocha Fase: Final - desempate Local: Viaduto do Brooklyn - Porto

Alegre/RS

- 1) O que você achou do *slam*? Qual a parte que você mais gostou, que mais chamou a sua atenção?

---

---

---

- 2) Sobre o que o *slam* assistido trata?

---

---

---

- 3) Conforme o que você viu, como você explicaria o que é um *slam*?

---

---

---

- 4) A quem esse tipo de texto é dirigido?

---

---

---

- 5) Quais são os aspectos socioculturais que você identifica nesse texto?

---

---

---

- 6) Em uma parte do *slam* fala: Quais são as suas raízes, quais são as suas cicatrizes. A que se refere isso?

---

---

---

## O que é *slam*?

O *slam* é uma competição de poesia falada criada nos Estados Unidos por Marc Smith, mais especificamente em Chicago nos anos 1980 e trazido ao Brasil em 2008 por Roberta Estrela D'Alva.

Originário do inglês, o termo *slam* quer dizer batida. Algo semelhante a uma pancada. No entanto, resumir essa palavra a apenas um significado é uma tarefa difícil porque qualquer descrição que se faça nunca dará conta da amplitude que essa vertente da cultura urbana alcançou nem do impacto que ela tem na vida de inúmeras pessoas.

As batalhas de poesia falada seguem algumas regras: poesias autorais de até três minutos sem a utilização de objetos cênicos e sem acompanhamento musical. Corpo e voz são elementos fundamentais! As notas são dadas por um júri popular que é escolhido no momento da competição. Esta normalmente ocorre em três fases: geral, semifinal e a final, que revela o poeta vencedor daquela edição.

Num *slam* são recitadas poesias de temas livres, mas verifica-se, ao longo do tempo, que grupos historicamente excluídos vêm se utilizando dessa expressão artística como forma de reivindicar seus lugares de direito, de dar visibilidade às suas lutas e se colocar como protagonistas de suas próprias histórias.

Fonte: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/30/slam-literatura-e-resistencia>

### **LEITURA:**

Leia o texto abaixo:

#### **Identidade**

Preciso ser um outro  
para ser eu mesmo

Sou grão de rocha  
Sou o vento que a desgasta

Sou pólen sem insecto

Sou areia sustentando

o sexo das árvores

Existo onde me desconheço  
aguardando pelo meu passado  
ansiando a esperança do futuro

No mundo que combato morro  
no mundo por que luto nasço

Mia Couto (In "Raiz de Orvalho e Outros Poemas")

- Você conhece esse tipo de texto? De que gênero se trata? Como você identifica esse gênero?

---



---



---

- O que você compreendeu sobre o poema?

---



---



---

- Por que a palavra "insecto" está escrita assim? De onde é o poeta?



---



---



---

- O que você entende nesta parte: “Preciso ser um outro/para ser eu mesmo”?

---



---



---

### Biografia de Mia Couto

Mia Couto (1955) é um escritor, poeta e jornalista moçambicano. Ganhador do Prêmio Camões de 2013. Foi eleito para a Academia Brasileira de Letras para a cadeira n.º 5.

Mia Couto, pseudônimo de Antônio Emílio Leite Couto, nasceu na cidade da Beira, em Moçambique, África, no dia 5 de julho de 1955. Filho de Fernando Couto, emigrante português, jornalista e poeta que pertencia aos círculos intelectuais de sua cidade.

Com 14 anos, Mia Couto publicou seus primeiros poemas no jornal Notícias da Beira. Em 1971 deixou sua cidade e foi para a capital Lourenço Marques, hoje Maputo. Ingressou no curso de Medicina, mas depois de três anos abandonou a faculdade.

A partir de 1974 dedicou-se ao jornalismo. Trabalhou na Tribuna, foi diretor da revista semanal Tempo, entre 1979 e 1981, e trabalhou no jornal Notícias, até 1985.

Referência: [https://www.ebiografia.com/mia\\_couto/](https://www.ebiografia.com/mia_couto/)

### PÓS-LEITURA:

Observe a charge abaixo:



Fonte: internet

1) Você conhece esse gênero? Você costuma ler charges?

---



---

2) A quem esse texto acima é dirigido? Quem são os seus prováveis leitores?

---



---



---

3) De que maneira as ilustrações se relacionam com o texto verbal?

---



---



---

4) É um texto de fácil entendimento para qualquer leitor? Justifique.

---



---

5) Você gostou desse texto? O que você entendeu dessa charge?

---



---



---

6) Você acredita que a nossa percepção sobre nós mesmo é distinta da percepção que outras pessoas possam ter da gente? Por quê?

---



---



---

O Gênero **charge** tem como principal característica a crítica feita por meio da ironia e do humor. Geralmente, ela aborda temas atuais do momento em que é produzida, por isso, é importante saber o contexto em que ela foi produzida. A estrutura da charge é feita com desenhos e poucos elementos verbais e faz crítica a um tema relevante à sociedade.

7) Complete a tabela abaixo:

Como eu me vejo	Como as pessoas me enxergam



## APÊNDICE G – SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ATIVIDADE – 3

### ATIVIDADE – 3

**Duração:** 2h

**Habilidades a serem desenvolvidas:** (EF69LP03) (EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.

(EF69LP39) Definir o recorte temático da entrevista e o entrevistado, levantar informações sobre o entrevistado e sobre o tema da entrevista, elaborar roteiro de perguntas, realizar entrevista, a partir do roteiro, abrindo possibilidades para fazer perguntas a partir da resposta, se o contexto permitir, tomar nota, gravar ou salvar a entrevista e usar adequadamente as informações obtidas, de acordo com os objetivos estabelecidos.

(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.

Olá, espero que você esteja bem! Estou feliz que você esteja realizando a Atividade 3. Você conseguiu realizar a Atividade 2? O que você achou:

( ) Fácil                      ( ) Razoável                      ( ) Muito difícil

É importante tentar realizar todas as tarefas e tirar as dúvidas, o seu desenvolvimento depende muito de seu esforço! Eu acredito em seu potencial, e você? Conte comigo para ajudá-lo em suas dúvidas!

### PRÉ-LEITURA:

Na atividade anterior, conhecemos o *Slam* Peleia. O que mais chamou a sua atenção nele?

---



---

Você sabia que a Cristal já competia como *slammer* aos 15 anos de idade? Você conhece algum outro *slammer*?

---



---

Você tem algum ídolo? Quem é?

---

O que você faz para conhecer melhor os seus ídolos?

---



---

### **LEITURA:**

Para conhecermos melhor as pessoas, sejam elas famosas ou não, pesquisamos informações sobre elas. Leia o texto abaixo indicado na aula passada sobre a autora do *Slam* Peleia:

**Entrevista, Música, Reportagens**

### **Cristal: “A gente cansou de ser só a mina que dança no clipe”**

22 julho 2021

por Dalva Maria Soares e José Falero



Cristal. Foto: Alass Derivas | Deriva Jornalismo

A filha da Gisele, neta da Adalgisa, tataraneta da Ignácia é uma jovem poeta e rapper da zona sul de Porto Alegre que tornou-se, num curto espaço de tempo, um grande fenômeno do rap nacional. Aos 15 anos já competia nos slams da capital gaúcha e em 2017 foi campeã da etapa regional, o que lhe permitiu disputar o **Slam BR — Campeonato Nacional de Poesia Falada** — em São Paulo. Das competições de poesia nos slams para as batidas do rap foi um pulo: em 2019 estreou na música com o single *Rude Girl*, produzido por **MDN Beatz**, e poucos meses depois lançou o trap *Ashley Banks*, cuja enorme repercussão levou-a a participar do **Planeta Atlântida**, rendendo-lhe indicações de melhor clipe e artista revelação daquele ano. O sucesso meteórico acabou por chamar a atenção de figuras importantes da cena hip hop brasileira, como o rapper **Djonga**, que a convidou para um feat na faixa *Deus Dará* do seu álbum mais recente. Em 2020, Cristal ganhou o prêmio Sh!t de ouro do Canal The Rap Shit como artista revelação do ano; o clipe de *Ashley Banks* levou o prêmio de melhor clipe local no **I Festival Cinema Negro Em Ação**. E agora, no presente mês de julho de 2021, a jovem acaba de lançar *Quartzo*, seu primeiro EP.

Apesar da pouca idade, **Cristal** possui um repertório cultural consistente. Leitora de **Conceição Evaristo**, cresceu vendo a tia Marieta recitar poemas no sarau **Sopapo Poético**. Além disso, é possível perceber em seus poemas e em suas letras referências não só teóricas e literárias, como **Angela Davis** e **Djamila Ribeiro**, mas também musicais, como **Etta James** e **Jorge Aragão**. Sua consciência racial, de classe e de gênero moldou-se a partir das discussões empreendidas durante as festas no quintal da família: o mesmo local onde surgiram também as suas primeiras rimas. Ciente de que seus passos vêm de longe, Cristal busca honrar a sua ancestralidade e, ao mesmo tempo, preocupa-se com os mais novos: “tenho pretinhos para inspirar lá em casa”.

“Cristal Rocha é consciente do seu potencial e sabe fazer uso do mesmo”, afirma a musicista e poeta **Lilian Rocha**, autora de *A Vida Pulsa: Poesias e Reflexões, Negra*

*Soul e Menina de Tranças*. “Conheci Cristal no sarau Sopapo Poético, com seus 15 para 16 anos. A menina-adolescente abriu a boca e reverberou pelo salão conhecimento, ancestralidade, ritmo, musicalidade. Não era uma poesia infantil; era madura, assim como a carreira que está construindo como rapper.”

“Desde o slam, já se percebia que a escrita da Cristal era diferente, pela facilidade em emocionar e curar feridas ancestrais”, conta o escritor, rapper e produtor cultural **Bruno Negrão**, autor de *E Se Jesus Fosse Preto?*. “Na música, a sua poesia encontrou um ritmo contagiante, com versos que grudam na cabeça, sem perder o foco em passar uma mensagem de alento ou inspiração.”

É claro que nós do Grupo Matinal não poderíamos perder a oportunidade de ir bater um papo com essa figuraça sobre o seu novo trabalho, sobre pandemia, sobre planos para o futuro, sobre a vida. Confere aí:

**Vamos começar com as perguntas de praxe. Tu nasceu onde?**

Eu nasci aqui. Vila Nova, zona sul de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Moro aqui desde que eu nasci. Tenho muitas histórias neste bairro. Minha infância foi sempre muito rodeada pela família. Por mais que a minha família não se concentre toda aqui, muitos dos meus parentes moram perto, então cresci em relação com os meus primos, as outras crianças da família, aqui no bairro e nos bairros ao redor, e com muitos amigos também.

**Estudou onde?**

Eu era bolsista no Colégio Santa Teresa de Jesus, que é um colégio particular católico, ali na Cavalhada.

**A gente percebe, não só nas tuas letras, mas também nas tuas falas, toda uma consciência racial, toda uma consciência de classe, toda uma consciência de gênero. Tu acredita que a escola contribuiu pra que tu desenvolvesse tudo isso?**

Isso vem de dentro da minha casa. É algo que não estava em outro espaço. Perguntas que a gente faz e que não foi na escola que eu encontrei respostas. Na escola vieram mais perguntas ainda. Como eu falei, eu era bolsista numa escola particular. Então aquele meio em que eu estudava era muito diferente do meio em que eu vivia. O mundo da escola era muito diferente do mundo de quando eu voltava pra casa. E sobre isso e outras coisas, tive que tirar as minhas próprias conclusões. É daí que vêm as minhas consciências. É claro que eu tive influências, como a minha mãe, sempre conversando comigo, e a minha tia Marieta, que me levou pela primeira vez num sarau, lá no Sopapo Poético, em 2017 ou 2016.

**Tua tia Marieta também é poeta?**

Não. Minha tia-avó Marieta é professora, já aposentada, de Língua Portuguesa e Literatura. Sempre foi atuante no Movimento Negro e faz parte de grupos de leituras de autores negros. No sarau Sopapo Poético, geralmente participa recitando poemas de poetas como **Oliveira Silveira**, entre outros poetas negros. Desde quando eu era pequena, me dava livros infantis que já tratavam das questões raciais. No início deste ano escreveu seu primeiro livro, *Meia Siza – Ignácia e Aramis: Mãe e filho na luta pela sobrevivência no pós-abolição* que conta a história da origem da nossa família, a partir de lembranças, pesquisa, relatos e depoimentos de minha avó e outros familiares.

**Essas consciências de que falamos, então, vêm de casa, mas tu acredita que elas se potencializam em espaços como o slam e o hip hop?**

Com certeza. Quando as pessoas encontram o slam, descobrem o slam, a primeira poesia é um desabafo. É sempre muito pesado, na primeira vez que a gente vai recitar. Porque é um lugar onde a gente percebe que todo o mundo tá livre pra ser quem quiser e dizer as coisas que precisam ser ditas. Então, muitos dos poetas procuram esses espaços para serem ouvidos, que é o que a gente mais sente falta no dia a dia. A minha necessidade, por exemplo, vem do fato de que o recorte racial não era abordado na escola, e também do meu dia a dia: tentar entender por que as coisas no mundo eram diferentes comigo, com os meus primos, com a minha mãe.

Eu tava tentando entender tudo isso, desenvolvendo o pensamento, criando ideias, e o slam foi um dos primeiros espaços que eu tive pra expressar tudo isso, e também pra conhecer o que os outros tinham pra expressar. Então, com certeza: espaços como o slam e o hip hop potencializam de uma forma incrível as nossas consciências. São verdadeiras escolas.

**Como a pandemia te afetou? Como tu tem lidado com a pandemia?**

Quando a pandemia começou, tinha muita coisa acontecendo. *Ashley Banks* tinha estourado fazia pouco tempo. E, desde que tinha estourado, a gente tinha começado a fazer os primeiros shows juntos, eu e o MDN Beatz, que é meu primo. Então a gente teve umas experiências, tipo uns cinco ou seis shows; as coisas estavam começando a andar, e foi quando veio a pandemia. A gente teve que dar uma segurada e readaptar os nossos planos. Tivemos que parar de ir no estúdio, de sair de casa; não pudemos lançar os singles que queríamos lançar. Então, foi complicado. Muita incerteza. A gente ficava pensando: como as pessoas vão querer consumir arte num momento em que está todo o mundo tão preocupado, tão aflito? Não fomos só nós, é claro. Toda a cena [musical] foi se modificando, se adaptando, para dar um jeito de chegar nas pessoas, até pra que o som servisse como companhia nesse isolamento. Foi difícil, e ainda é difícil. Mas a gente tem tido mais tempo pra ensaio, então estamos podendo trazer mais elementos pras performances, estamos tendo mais atenção com a nossa voz e com o que estamos apresentando. Estamos, com calma, tentando tirar alguma coisa disso tudo.

**Quais são as influências no teu trabalho? O que te inspira? Como é o teu processo criativo? Quando tu te senta pra fazer um poema ou fazer uma música, como as coisas se desenrolam?**

As minhas referências e influências são muitos artistas, que me acompanham o tempo todo, desde a minha infância. Tudo o que a minha família ouve de música, por exemplo, sempre serviu de referência e influência pra mim. Eu sempre gostei de prestar atenção em todos os elementos de uma música, como a sonoridade, os instrumentos, as letras. Por exemplo, minha mãe ouvia, e ainda ouve, **Tribalistas**. E, se tu for ouvir, eles trazem elementos de tudo; eles fazem um som até com instrumentos infantis, sabe? Eu sei disso porque gosto de prestar atenção nessas coisas. Então, esse é o meu processo criativo: prestar atenção nas coisas, descobrir coisas novas. Não gosto de me prender em uma coisa só. Se tu for pegar o meu primeiro single e o meu último single antes do EP, eles são super diferentes. *Quartzo* também tem músicas muito diferentes uma da outra. Então o meu processo criativo é: se eu acabo uma música, eu abandono totalmente a ideia dela, pra entrar em outro personagem, pra entrar em outra vibe.

**Fala um pouco sobre o teu livro, *Quando o Caso Escurece*. Tu pretende publicar mais livros?**

*Quando o Caso Escurece* veio da novidade que eram pra mim os zines, os livros independentes. E quem trouxe isso pra cá, na época da nossa cena de slam, da nossa bolha, foi o Bruno Negrão. Ele foi o primeiro poeta que eu conheci que tinha um zine aqui. Lá em São Paulo o bagulho já tava rolando há um tempão, mas aqui o primeiro que eu conheci que tinha um zine foi ele, e foi ele que me inspirou a fazer. Daí eu fiz *Quando o Caso Escurece*, que é um conjunto de vinte poesias autorais. A ideia era que ficasse com a minha cara. Então eu desenhei, fiz os desenhos, as ilustrações, tudo no meu PC, imprimir tudo, e também toda a parte manual, recortei tudo e tal. E, nossa!, na época, acho que devo ter vendido mais de mil livros, assim, só de mão em mão. Mas todo evento, cada lugar que a gente ia, eu levava livros na bolsa, e sempre era uma galera que comprava. Teve outro projeto que eu participei com um zine também, quando eu era integrante do coletivo Poetas Vivos. E também teve o *Querem nos Calar*, que saiu pela editora Planeta. Foi uma organização da **Mel Duarte**, com prefácio da Conceição Evaristo: várias poetas do Brasil reunidas ali. E eu penso, sim, em lançar outro livro futuramente, e também em outros projetos de literatura, como, por exemplo, relançar *Quando o Caso Escurece*, com um formato diferente.

**Tem um poema que tu mandou no Slam Peleia, em 2018, que diz assim: “Nós adora um estilo, mas o que cê tem lido?”. Então eu te pergunto: o que tu tem lido? O que tu gosta de ler?**

O último livro de prosa que eu li foi *Ponciá Vicêncio*, da Conceição Evaristo. Mas eu vou confessar que já fui muito mais da leitura. Eu tenho o hábito de ler, mas quando eu era pequena, lia muito mais. Quando eu comecei a escrever, passei a ler muito mais poesia do que prosa, e depois a vida foi se tornando cada vez mais corrida, principalmente agora que eu tenho trabalhado bastante, então fica difícil conciliar tudo isso com a leitura. Eu acho que tenho que voltar a ler mais, como antes.

[...]

**Tu começou muito jovem no slam, com 15 anos. Mas dá pra perceber em ti toda uma maturidade, não só em termos de consciência política, mas também no teu fazer poético, no teu jeito de fazer poesia. Tu já fazia poesia antes de chegar no slam? Quando foi que tu te descobriu poeta?**

Eu sempre escrevi, desde pequena. Logo após eu aprender a escrever, não demorou muito pra eu começar a criar historinhas. Eu lembro que a minha mãe sempre me deu diários, então eu gostava de ir escrevendo ali como é que foi o meu dia. Logo surgiram uns versinhos, umas músicas. Depois, na época do Orkut, a minha mãe tinha feito um perfil pra mim, e daí eu fiz uma comunidade só com os meus poemas, pra família ler. E eu segui assim, escrevendo as coisas e mostrando em casa, pra minha mãe, pra família. Também teve um projeto na escola, na aula de Português, se não me engano. A gente tava aprendendo sobre poesia, e a ideia era fazer um livro com as poesias da turma. O tema do livro era: sonhar em tempos de incerteza. Foi a primeira vez que escrevi uma poesia sobre questões sociais e raciais. Eu já refletia muito sobre essas questões, conversava comigo mesma, mas acho que foi a primeira vez que botei no papel, e o meu poema foi o escolhido pra ler na classe. Isso foi pouco tempo antes de eu conhecer o slam. Era o início. Eu tava começando a ter uma identidade na minha poesia.

[...]

**Outra coisa que dá pra perceber nas tuas músicas e nos teus poemas são as referências à ancestralidade. Como é isso pra ti?**

A ancestralidade, pra mim, é tudo. É o que me permite olhar pra trás pra saber o que eu vou fazer lá na frente. É a minha via. Eu só vou entender o texto em que eu tô encaixada, a música em que eu tô trabalhando, se eu souber o que me permitiu estar aqui. Então, a ancestralidade está em tudo: desde os meus vizinhos e parentes mais velhos até as primeiras pessoas que estavam lá, no princípio do hip hop. Eu, contando a minha história na música, um dia vou ser ancestral de alguém. E esse alguém vai ouvir a minha música e entender o que eu vivia, o que eu sentia, o que eu pensava. A ancestralidade não fica no passado. Ela está lá, no passado, mas também está aqui, assim como estará no futuro. A ancestralidade é contínua.

[...]

**Se tu pudesse voltar no tempo, o que diria pra ti mesma? Que tipo de mensagem tu gostaria de ter ouvido quando era mais jovem, e que não ouviu?**

Tudo é uma construção. Acho que tudo acabou acontecendo como tinha que acontecer. Eu não mudaria nada na minha vida, nas minhas escolhas. Mas eu diria pra eu ter mais confiança em mim mesma. Muitas vezes fui insegura, tive medo de recitar, de declamar, ou mesmo de escrever. Muitas vezes me sabotei por causa da minha insegurança. A gente vive numa sociedade que faz os jovens se sentirem o problema, quando, na verdade, esses jovens são prejudicados pelo problema. Então eu diria isso, não só pra mim mesma, mas pra qualquer outro jovem: acredita em ti mesmo. É clichê, eu sei, mas é verdade, e muitas vezes a gente precisa ouvir isso. Se tu não bota fé em ti, por que outro botaria? Olha pra ti mesmo, seja verdadeiro contigo. Idealiza, sonha. Te permite idealizar e sonhar. E tem que ter paciência, porque tudo é um processo.



**Confira a entrevista na íntegra no site:**

<https://www.matinaljornalismo.com.br/rogerlerina/musica/falero-entrevista-cristal/>

1) Você costuma ler esse tipo de texto? Onde? Que gênero textual é esse?

---

---

2) A quem esse texto acima é dirigido? Quem são os seus prováveis leitores?

---

---

---

3) É um texto de fácil entendimento para qualquer leitor? Que tipo de linguagem é utilizada no texto?

---

---

---

4) Você gostou desse texto? Qual a parte que você mais gostou ou o que mais chamou a sua atenção?

---

---

---

5) Quais são os aspectos socioculturais que você identifica nesse texto?

---

---

---

6) Por que foi utilizado esse sinal gráfico [...] no texto?

---

---

---

7) Quais informações são encontradas no texto acima:

- ( ) sobre o entrevistador e o entrevistado
- ( ) sobre o entrevistador e o tema da entrevista
- ( ) sobre o entrevistado e o tema da entrevista

**Gênero Entrevista:** Você já deve ter visto em jornais, revistas, na internet, na televisão ou rádio textos com uma sequência de perguntas de uma pessoa (entrevistador) e as respostas de outra (entrevistado). Geralmente, a entrevista costuma ser realizada oralmente e, depois, transcrita pelo entrevistador. Antes de iniciar qualquer entrevista, são definidos o tema, objetivos, a pessoa a ser entrevistada e o roteiro de perguntas a serem feitas.

Em sua estrutura, aparece uma apresentação onde pode acontecer uma antecipação do tema a ser explorado na entrevista. Após a apresentação, vem a sequência de perguntas e respostas entre entrevistador e entrevistado.

### **PÓS-LEITURA:**

- Pesquisa no Museu da Pessoa: Pesquise no Google: Museu da Pessoa – Vá na Aba **histórias**

*O Museu da Pessoa é um museu virtual e colaborativo. Está aberto a toda e qualquer pessoa que queira registrar e compartilhar sua história de vida. Nosso acervo reúne quase vinte mil delas, sem contar as fotografias, documentos e vídeos. Conheça e participe. O Museu da Pessoa é seu também.*

<https://museudapessoa.org/>



➔ Escolha uma história de alguma pessoa do site indicado acima e, a partir dessa leitura faça um roteiro de perguntas para entrevistar alguém do seu convívio. A entrevista poderá ser entregue por escrito ou gravada, porém, envie o roteiro juntamente da entrevista.

Para redigir o seu texto, você poderá seguir o modelo da entrevista da Cristal e/ou pesquisada no site Museu da Pessoa.

### **Sugestão de roteiro para a entrevista:**

- |   |   |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Indique a história escolhida no site</li> <li>- Nome do entrevistado</li> <li>- Nome do entrevistador</li> <li>- Data e local da entrevista</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação do entrevistado</li> <li>- Perguntas e respostas</li> <li>- A entrevista poderá ter um título e fotos ou imagens (caso deseje)</li> </ul> |
|---|---|
- O que você aprendeu nessa atividade 3?
- 
- 

- Qual foi o grau de dificuldade que você achou nessa atividade 3?
- 
- 

Um bom trabalho e até a próxima! Estou curiosa aguardando o seu trabalho!

Professora, Camila.

## APÊNDICE H – SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ATIVIDADE – 4

### ATIVIDADE – 4

**Duração:** 2h

**Habilidades a serem desenvolvidas:**

(EF08LP04) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc.

(EF09LP04) Escrever textos corretamente, de acordo com a norma-padrão, com estruturas sintáticas complexas no nível da oração e do período.

Olá, espero que você esteja bem! Estou feliz que você esteja realizando a Atividade 4. Você conseguiu realizar a Atividade 3? O que achou:

( ) Fácil                      ( ) Razoável                      ( ) Muito difícil

É importante tentar realizar todas as tarefas e tirar as dúvidas, o seu desenvolvimento depende muito de seu esforço! Eu acredito em seu potencial! Conte comigo para ajudá-lo em suas dúvidas!

**PRÉ-LEITURA:**

Na atividade anterior, você precisou fazer uma pesquisa no Museu da Pessoa:

<https://museudapessoa.org/>

- Você já conhecia o site? Você se identificou com alguma história pesquisada no site? Qual?

---



---

- O que mais chamou a sua atenção na pesquisa?

---



---



---

- O que você achou desse tipo de museu? Você conhece algum museu? Qual?

---



---



---

- Você conseguiu fazer a entrevista solicitada? Foi muito difícil escolher alguém? Como foi a experiência de entrevistar alguém?

---



---



---

- Você já foi entrevistado? Qual foi o objetivo e como foi a experiência?

---



---



---

- Geralmente, para ser contratado em uma empresa, é necessário passar por um processo de seleção. No processo de seleção, a empresa poderá solicitar currículo, entrevista, testes, dinâmicas em grupo e até mesmo uma produção textual. Você já passou por algum processo seletivo que solicitou alguma dessas situações? Qual? Como foi?

---



---



---

- Você já fez um currículo? Foi online ou digitado? Quais informações você acha útil que constem nesse documento?

---



---



---

### **LEITURA:**

Leia a matéria abaixo retirada da internet:

Entrevista de emprego: As principais dicas para você conquistar sua vaga

De Ricardo De Freitas em 14 ago 2021 13:17

*Nos tópicos a seguir você vai ter dicas de como se apresentar, se portar e o que fazer para ir bem em uma entrevista de emprego. Preste bastante atenção em todas as dicas, treine em casa e faça o melhor que puder para garantir a sua vaga nesse novo trabalho. Veja!*

→ Como funciona uma entrevista de emprego?

Existem diversos tipos de entrevista de emprego, a mais tradicional é a individual com algum dos chefes da empresa que você vai trabalhar.

Há também a entrevista em conjunto com outros candidatos, individual com o RH e outras etapas, mas a maior parte das empresas faz apenas a entrevista final individual realizada por um gerente ou pelo próprio dono do empreendimento.

Nesse caso, ele vai ler o seu currículo, vai ligar para as empresas que você já trabalhou, vai perguntar sobre você e vai usar esse tempo para te fazer cair em alguma contradição e descobrir se há mentiras no seu discurso.

Se você foi para a entrevista quer dizer que ele gostou do seu currículo e quer apenas confirmar o seu interesse e a sua capacidade para fazer parte da equipe.

Com isso, o entrevistador vai questionar algumas questões do currículo, além de perguntar outras coisas de ordem pessoal e que, por mais que você ache que não, tem a ver com o estilo e perfil de pessoa que ele quer dentro da empresa.

Ele vai perceber muito a sua expressão corporal, o jeito que se porta, a firmeza, na fala, as roupas que está usando, enfim, vai analisar tudo para saber quem você é de verdade.

Esses profissionais, normalmente, trabalham com isso há muitos anos, então eles têm uma facilidade enorme de descobrir quem fala a verdade e quem é um falso bom candidato.

#### → Como se sair bem?

A primeira coisa para se sair bem é colocar apenas a verdade no seu currículo. Nada de inventar coisas que mesmo que você passe para a entrevista vai ser desmascarado lá.

Depois disso, é preciso fazer um profundo e detalhado estudo sobre a empresa. Fique horas nisso, leia o “sobre nós”, o “quem somos”, veja os produtos e serviços que ela vende, crie soluções para alguns problemas que você observou, veja as fotos nas redes sociais para conferir o estilo de roupa dos funcionários que estão no seu padrão profissional, enfim, faça uma boa análise e pesquisa.

Com isso tudo pronto, pode até notar em um bloco ou papel e levar esse papel para entrevista, mas antes disso treine em casa, na frente do espelho, por diversas vezes.

É preciso que você esteja preparado para as perguntas e também para se impor e propor coisas novas no momento da entrevista.

Na primeira deixa que tiver, você já pode jogar uma ideia nova, trazer uma solução para um problema que talvez ninguém antes havia visto ou tentado solucionar.

#### → Como responder quem sou?

Aja sempre com a verdade, mas também com o bom senso. Fale pausadamente, devagar, pense antes de falar, não solte gírias, palavrões, termos que podem te prejudicar. Por isso, tenha calma, não saia falando sem uma estratégia, sem pensar direito, mas sempre dizendo a verdade, isso é o mais importante.

#### → Defeitos e qualidades

Esse é um clichê das entrevistas de emprego e você precisa pensar muito bem no que vai responder. Normalmente, as pessoas usam dois termos que também já estão bem batidos para descrever defeitos e qualidades: ansiedade e perfeccionismo. Se você usar algum desses dois adjetivos, o recrutador vai entender como nada e vai pedir mais defeitos.

Por isso, pense e analise o que você tem que melhorar e fale isso de uma forma evolutiva. Por exemplo: “eu sou um pouco desorganizado, porém nos últimos anos eu tenho me dedicado

a mudar isso. Uso agendas para os meus compromissos, me obrigo diariamente a arrumar minha casa, faço planilhas para organizar as atividades e isso tem me ajudado bastante nessa dificuldade que eu tenho”

Viu? Nesse caso você apresentou um defeito real, mas já mostrou o que tem feito para melhorar e se livrar desse problema.

Nas qualidades também é preciso ter cuidado. Mostre o que você tem de bom e prove isso: “sou bem ágil nas minhas tarefas, se você ligar, por exemplo, para o meu último emprego, o meu ex chefe vai te falar isso. Ele me elogiava bastante por conta dessa minha habilidade”.

→ Pontos a melhorar

Pontos a melhorar e defeitos é praticamente a mesma coisa. Por isso, use da tática de apresentar um defeito real, mas já mostrando as suas atitudes diárias e profissionais para reverter essa situação.

**Confira a entrevista na íntegra no site: <https://www.jornalcontabil.com.br/entrevista-emprego-vaga-sucesso/>**

1) A quem esse texto acima é dirigido? Quem são os seus prováveis leitores?

---

---

---

---

2) É um texto de fácil entendimento para qualquer leitor? Que tipo de linguagem é utilizada no texto?

---

---

---

3) Você gostou desse texto? Você acredita que é um texto útil e poderá ajudá-lo em uma entrevista de emprego? De que forma, explique.

---

---

---

---

- 4) Qual dica você achou mais interessante para se sair bem em uma entrevista? Você incluiria alguma dica a mais que não foi mencionada na matéria? Qual?

---



---



---

### **PÓS-LEITURA:**

Crie um perfil como se você fosse enviar para um entrevistador/empresa. Antes de redigir, planeje um roteiro e organize as etapas do texto, procure as conectar com coerência e coesão. Mesmo que você não esteja procurando emprego, pense sobre as suas experiências, qualificações, cursos e habilidades. Você poderá fazer um parágrafo apenas descrevendo as suas características conforme o texto da atividade 2 menciona. (Pode criar um perfil falso para treino)

Abaixo segue um modelo retirado do site: <https://www.guiadacarreira.com.br/carreira/emprego/o-que-colocar-no-perfil-profissional-do-curriculo/>

### **Modelos de Perfil Profissional:**

O perfil profissional pode ser escrito em um texto corrido, ou mesmo apresentado através de tópicos destacando as qualificações do candidato. Veja, a seguir, exemplos desses dois modelos:

#### **Modelo de Perfil Profissional em Texto Corrido**

*“Profissional graduado em Logística com mais de 5 anos de atuação em empresas de distribuição. Intensa vivência com processos de separação de pedidos e tecnologia “pick by light”. Experiente na condução de equipes de trabalho a partir do estabelecimento de metas. Como resultado obtido destaca-se a melhoria do processo de separação de pedidos, reduzindo o tempo médio por pedido. Amplo conhecimento em softwares de gestão do tipo WMS. Disponibilidade para trabalhar no período noturno.”*

#### **Modelo de Perfil Profissional em Estrutura de Tópicos**

- ) Técnico em contabilidade.
- ) Experiência ativa em toda rotina operacional da contabilidade, apuração de impostos, escrituração dos livros fiscais, folha de pagamento e controle de ativo imobilizado.
- ) Familiarizado com planilhas gerenciais e de controle. Com curso avançado de EXCEL.
- ) Mais de 10 cursos complementares na área tributária.

Agora faça você o seu Perfil profissional conforme o modelo “Texto Corrido”.  
(pode ser escrito em 1ª pessoa):

---



---



---





## APÊNDICE I – SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ATIVIDADE – EXTRA

### ATIVIDADE – EXTRA

**Duração:** 2h

**Habilidades a serem desenvolvidas:**

(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.

(EF07LP12) Reconhecer recursos de coesão referencial: substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos).

Olá, espero que você esteja bem! Sábado tivemos uma Roda de conversa muito interessante sobre a Semana Farroupilha, com isso, deixarei uma atividade para trabalharmos um pouco algumas questões linguísticas também.

É importante tentar realizar todas as tarefas e tirar as dúvidas, o seu desenvolvimento depende muito de seu esforço! Eu acredito em seu potencial! Conte comigo para ajudá-lo!



### PRÉ-LEITURA:

- 1) Você é natural de onde? Onde você foi criado? Como você se identifica com a cultura da região onde você nasceu ou com a de onde você vive?

---



---



---



---

- 2) Como você identifica que o gaúcho é representado fora do estado?

---



---



---

**LEITURA:**

Leia o texto e complete as lacunas com as palavras do retângulo abaixo:

**ventas - piazinho - corcoveios – petiço – clareira – emborcado –  
cerrados - boleadeiras**

AQUELE ESTRANHO ANIMAL

Mario Quintana

Os do Alegrete dizem que o causo se deu em Itaqui, os de Itaqui dizem que foi no Alegrete, outros juram que só poderia ter acontecido em Uruguaiana. Eu não afirmo nada: sou neutro.

Mas, pelo que me contaram, o primeiro automóvel que apareceu entre aquela brava indiada, eles o mataram a pau, pensando que fosse um bicho.

A história foi assim como já lhes conto, metade pelo que ouvi dizer, metade pelo o que inventei, e a outra metade pelo que sucedeu às deveras. Viram? É deixemos de filosofança e vamos ao que importa. A coisa foi assim, como eu tinha começado a lhes contar.

Ia um **1)** \_\_\_\_\_ estrada fora no seu **2)** \_\_\_\_\_ – tropt, tropt, tropt (este é o barulho do trote) – quando de repente ouviu – fufufupubum! Fufufupubum chiiiiipum!

E eis que a “coisa”, até então invisível, apontou por detrás de um capão, bufando que nem touro brigão, saltando que nem pipoca, se traqueando que nem velha coroca, chiando que nem chaleira derramada e largando fumo pelas **3)** \_\_\_\_\_ como a mula-sem-cabeça.

“Minha Nossa Senhora!”

O piazinho deu meio-volta e largou numa disparada louca rumo à cidade, com os olhos do tamanho de um pires e os dentes rilhando, mas bem **4)** \_\_\_\_\_ para que o coração aos **5)** \_\_\_\_\_ não lhe saltasse pela boca.

É claro que o petiço ganhou luz do bicho, pois no tempo dos primeiros autos **eles** perdiam para qualquer matungo.

Chegando que foi, o piazinho contou a história como pôde, mal e mal e depressa, que o tempo era pouco e não dava para maiores explicações, pois já ouvia o barulho do bicho que se aproximava.

Pois bem, minha gente: quando **este** apareceu na entrada da cidade, caiu aquele montão de povo em cima **dele**, os homens uns com porretes, outros com garruchas que nem tinham tido tempo para carregar de pólvora, outros com **6)** \_\_\_\_\_, mas todos de a pé, porque também nem houvera tempo para montar, e as mulheres umas empunhando as suas vassouras, outras as suas pás de mexer marmelada, e os guris, de longe, se divertindo com os seus bодоques, cujos tiros iam acertar em cheio nas costas dos combatentes. E tudo abaixo de gritos e pragas que nem lhes posso repetir aqui.

O povo se afastou, resfolegante, e abriu-se uma **7)** \_\_\_\_\_ no meio da qual se viu o auto **8)** \_\_\_\_\_, amassado, quebrado, escangalhado, e não digo que morto, porque as rodas ainda giravam no ar, nos últimos transes de uma teimosa agonia. E quando as rodas pararam, as pobres, eis que o motorista milagrosamente salvo, saiu penosamente engatinhando por debaixo dos escombros de seu ex-automóvel.

- A la pucha! – exclamou então um guasca, entre espantado e penalizado – o animal deu cria!

## CONVERSANDO SOBRE O TEXTO:

- 1) Esse texto de Mário Quintana é repleto de palavras e expressões típicas da nossa região, o Rio Grande do Sul. Você identificou todas as palavras que são tipicamente regionalistas? Cite três e as explique.

---

---

---

---

- 2) É um texto de fácil entendimento para qualquer leitor? Se um leitor que não fosse do RS teria facilidade em compreendê-lo? Justifique.

---

---

---

---

---

- 3) Por que você acha que o texto foi escrito utilizando palavras regionalistas?

---

---

---

---

- 4) Em todo o nosso território nacional não utilizamos as mesmas palavras/expressões, dependendo da região há uma variedade linguística. Inclusive, o português do Brasil e o de Portugal tem palavras distintas. Você pode citar alguns exemplos de palavras que você conhece e em que região elas são mais utilizadas.

---

---

---

---

---

---

5) Qual é o gênero do texto? Esse texto é ficção ou realidade? Quais os indicativos para a sua resposta?

---

---

---

6) Com o que eles confundiram o automóvel que apareceu na região?

---

---

---

7) Por que alguém exclamou " - o animal deu cria! "? Que efeito essa frase tem para o texto?

---

---

---

---

---

8) Há, no texto, a representação escrita de dois sons (onomatopeias). Quais são e o que esses sons representam?

---

---

---

---

---

9) O narrador do texto é narrador personagem ou narrador observador? Por quê?

---

---

---

---

---

10) Há pronomes destacados no texto, ou seja, em **negrito** e sublinhado, eles têm a função de fazer referência ou substituir uma palavra ou frase dentro de um determinado contexto. Diga a quais termos no texto os pronomes abaixo se referem:

a) **eles** - \_\_\_\_\_

b) **este** - \_\_\_\_\_

c) **dele** - \_\_\_\_\_

11) Você gostou do texto? Como você percebe que a fala do gaúcho é representada em outras regiões fora do RS?

---



---



---



---

### TEXTOS NARRATIVOS:

#### Elementos estruturais de uma narrativa:

- **Personagens** (pessoas, animais ou seres inventados pelo autor que participam da história);
- **Enredo** (o que acontece às personagens no desenrolar de uma história). No enredo temos *Situação inicial, conflito, clímax e desfecho*;
- **Lugar** (onde acontece a história);
- **Tempo** (pode ser *cronológico*: na ordem em que os fatos ocorrem ou *psicológico*);
- **Narrador** (quem conta a história – *Narrador em 1ª pessoa* “eu”, participa da história, também conhecido como narrador personagem. *Narrador em 3ª pessoa* “ele/ela”, narrador observador, nesse caso, o narrador só relata e observa o que vê.

**Alguns Gêneros narrativos:** Conto, novela, romance, fábula, lenda e etc.

### **PÓS-LEITURA:**

Faça um áudio, um vídeo ou post dizendo como o gaúcho fala hoje em dia. Se você quiser, destaque as expressões que você percebe que são mais utilizadas.

Pode ser explicando apenas alguma expressão.

Por exemplo: “Larguei de mão!”; “Me caiu os butiás do bolso!”; “Muita mão!”; “Capaz!”; “Bah, não viaja!”; “Não te fresqueia!”

**Mas nem te atucana, tchê! Será tri legal receber a tua atividade! Aguardo!!!**

---

- O que você aprendeu nessa Atividade?

---



---

- Qual foi o grau de dificuldade que você achou nessa Atividade?

---



---

Um bom trabalho e até a próxima! Estou aguardando o seu trabalho!

Professora, Camila.

Você quer conferir a ordem correta das palavras na atividade 2? Então acesse ao QR

Code abaixo:

Desenvolvido no Japão, o **Quick Response Code** foi uma tentativa de **substituir os códigos de barra** em algumas situações. Ainda hoje é bastante usado para **compartilhar dados rapidamente**, principalmente via celulares como contatos de redes sociais.

Para acessar um Qr code, é necessário apontar a câmera do celular como se fosse tirar uma foto. Caso a sua câmera não identifique, será necessário ir ao aplicativo de QR code.



Fonte: internet

Caso você não consiga acessar ao QR Code, poderá conferir no gabarito aqui abaixo, além disso, há uma breve definição sobre as palavras retiradas do texto.

Abaixo seguem algumas definições sobre as palavras retiradas do texto. Fonte da internet:  
 1) **Piazinho** = pia (diminutivo) Menino; 2) **Petico** = Tipo de cavalo; 3) **Ventas** = Cada uma das fossas nasais; 4) **Cerrados** = Fechados; 5) **Corcovelos** = Saltos que são dados por animais, geralmente cavalo, arqueando o dorso para cima; 6) **Boleadeira** = é uma espécie de funda, uma arma muito utilizada para caçar nas grandes pradarias do pampa rio-grandense, uruguaio e argentino. Era lançada nos pés do animal enquanto ele corria, causando-lhe assim a queda e possibilitando ao caçador ir ao local dessa queda e matar o animal; 7) **Clareira**=Espaço vazio; 8) **Emborcado** = Posto de boca para baixo.

**APÊNDICE J – SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ATIVIDADE – 5****ATIVIDADE – 5**

**Duração:** 2h

**Habilidades a serem desenvolvidas:**

(EF69LP14) Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma.

(EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos.

(EF08LP04) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominal e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc. (EF09LP04) Escrever textos corretamente, de acordo com a norma-padrão, com estruturas sintáticas complexas no nível da oração e do período.

(EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.

(EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.

Olá, espero que você esteja bem! Estou feliz que você esteja realizando a atividade 5. Você conseguiu realizar a atividade 4? O que você achou:

Fácil                       Razoável                       Muito difícil

É importante tentar realizar todas as tarefas e tirar as dúvidas, o seu desenvolvimento depende muito de seu esforço! Eu acredito em seu potencial! Conte comigo para ajudá-lo em suas dúvidas!

**PRÉ-LEITURA:**

Observe a charge abaixo e responda:



Fonte: Internet

- 1) O que você entendeu ao ler essa charge?

---



---



---

- 2) Qual é o gênero textual do texto acima? Quais elementos ajudam a compreender melhor a mensagem?

---



---



---

- 3) Você acredita que, com base nas informações retiradas da internet, ou melhor, do Google, é possível responder as perguntas feitas pelo paciente? Justifique.

---



---



---

- 4) Podemos confiar em todas as informações que estão na internet? Explique ou justifique a sua resposta.

---



---



---



**LEITURA:**

Leia a matéria abaixo retirada da internet:

## 'E fora do story, você está bem?': pergunta gera debates e memes nas redes sociais



**Redação Folha Vitória**

Redação Folha Vitória

24 de Agosto de 2021 às 08:29 Atualizado 24/08/2021 11:52:28



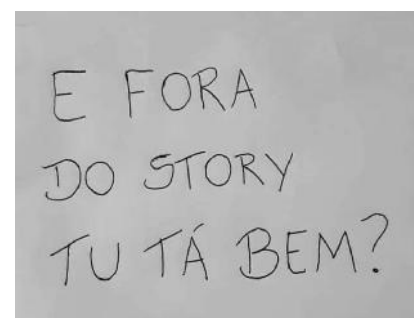
*O psicólogo Felipe Goggi Rodrigues, explica o que motiva esse tipo de comportamento e deixa um alerta para os usuários de redes sociais*

As redes sociais já fazem parte da vida da maioria das pessoas, sejam elas jovens, adultas ou idosas. Muitos têm a intenção de serem vistos de alguma forma e o grande alcance faz com que esses espaços funcionem como um 'palco virtual'.

Mas será que a vida virtual está de acordo com a vida real? Nos últimos dias, um questionamento repercutiu no mundo da internet: *'E fora do story, você está bem?'*.

A pergunta tem a ver com o comportamento das pessoas fora das redes sociais, que muitas vezes não está de acordo com o que, de fato, elas vivem longe das câmeras.

O estudante Matheus Muniz, de 23 anos, publicou em suas redes sociais a frase. Segundo ele, em seu ciclo social e familiar, há diversas pessoas que possuem esse tipo de comportamento.



"Inicialmente poste para entrar na onda, mas deixei aberto para que a pessoa me procurasse para conversar. Depois, minha intenção foi trocar uma ideia com algumas pessoas, entre elas, um familiar que tem esse tipo de comportamento", relatou.

A enfermeira Karlla Guedes, de 26 anos, também viu a publicação e resolveu compartilhar em sua rede social. Ao fazer o questionamento, ela foi surpreendida por um amigo.

"Fiz a postagem e claro que algumas pessoas fizeram graça, mas teve um amigo que me surpreendeu. Ele veio me contar que tem praticado esse tipo de comportamento e desabafou comigo toda a situação" contou.

### **Por que geralmente só publicamos o que é bom?**

Viagens, conquistas, compras e boas notícias. Geralmente, esse é o tipo de conteúdo que vemos nas redes sociais, principalmente de influenciadores e criadores de conteúdo.

O problema, no entanto, é que a 'vida perfeita' publicada por eles pode causar frustração em pessoas da vida real, que têm problemas pessoais, passam por alguma dificuldade e desconhecem esse 'conto de fadas'.

O psicólogo Felipe Goggi Rodrigues explica que esse tipo de comportamento se agrava a cada dia e os motivos são diversos;

“A busca pela “vida perfeita” segue o ser humano em toda sua trajetória. Com o advento das tecnologias e, com isso, a facilidade das redes sociais nas mãos, temos percebido no consultório este comportamento se agravando, ou até mesmo em conversas entre amigos” contou.

O vício, a permanência exagerada nas redes sociais e a procura por likes e comentários são alguns dos motivos que levam as pessoas a fazerem essas postagens. Para algumas, segundo Goggi, os momentos postados aparentam ser mais importantes do que vivê-los.

“Postar tem aparentado, para algumas pessoas, ser mais importante do que viver. Ou seja, tem sido mais comum observar as pessoas em lugares em busca do ângulo perfeito, da foto sonhada para curtidas desejadas e, muitas vezes, deixando de vivenciar o evento, o lugar e o momento”, afirma.

A longo prazo, esconder emoções e experiências pode trazer prejuízos. Segundo o especialista, esse ciclo enganoso pode criar expectativas que, posteriormente, se transformam em frustrações.

“Quando não atinge a expectativa ou o objetivo, a frustração pode, ao longo do tempo, se tornar em angústia e até em depressão, pois as frustrações estão ligadas às expectativas”, explica.

### **Assunto rendeu memes nas redes sociais**

Por outro lado, no mundo dos memes o assunto não passou despercebido. O que não faltou foi criatividade para transformar o assunto sério em uma diversão sem fim. Até famosos entraram na brincadeira!

**Fonte:** <https://www.folhavoria.com.br/geral/noticia/08/2021/e-fora-do-story-voce-esta-bem-pergunta-gera-debates-e-memes-nas-redes-sociais>

**Matéria complementar sobre o assunto:** <https://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2021/08/29/fora-do-story-voce-ta-bem-a-pergunta-que-bombou-essa-semana.ghtml>

Conforme o *canaltech*, a definição de Story:

A função, disponível para Android e iOS (iPhone), chamada **Instagram Stories**, permite que os usuários publiquem fotos e vídeos rápidos, que podem ser editados, mas sem filtros, e que só podem ser visualizados por um período curto de tempo, pois saem do ar em 24 horas.

Responda as questões abaixo sobre a matéria lida:

1) Como você acha que as redes sociais interferem na vida de uma pessoa?

---

---

---

2) As redes sociais podem interferir na vida profissional também? Como?

---

---

---

3) Com que frequência você acessa as redes sociais? E com que frequência você faz postagens nas redes sociais?

---

---

---

4) Para qual finalidade você utiliza as redes sociais?

---

---

---

5) Por que a matéria acima foi publicada?

---

---

---

6) O artigo afirma que a tendência é de que as pessoas geralmente publicam o que é bom. Você concorda com essa afirmativa? Por que você acha que geralmente são postadas coisas boas nos *stories* ou nas redes sociais?

---

---

---

7) Conforme o texto, qual é o motivo para as pessoas realizarem postagens nos *stories* ou nas redes sociais?

---

---

---

8) O texto traz essa questão: “Mas será que a vida virtual está de acordo com a vida real?”. O que seria estar de acordo? Você acredita que a vida virtual e real devam ser semelhantes ou distintas? Justifique.

---

---

---

**PÓS-LEITURA:**



## APÊNDICE K– SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ATIVIDADE – 6

### ATIVIDADE – 6

**Duração:** 2h

**Habilidades a serem desenvolvidas:**

(EF69LP12) Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.

(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.

(EF69LP14) Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma.

Olá, espero que você esteja bem! Estou feliz que você esteja realizando esta Atividade 6. Você conseguiu fazer a Atividade 5? O que você achou:

( ) Fácil                      ( ) Razoável                      ( ) Muito difícil

É importante tentar realizar todas as tarefas e tirar as dúvidas, o seu desenvolvimento depende muito de seu esforço! Eu acredito em seu potencial! Conte comigo para ajudá-lo em suas dúvidas!

**PRÉ-LEITURA:**

1) Há coisas que não deveríamos fazer? Quais são elas?

---



---



---



---

2) Há coisas que você sabe, mas não devia?

---



---

---

---

3) Você se acostuma com facilidade às situações do dia a dia?

---

---

---

---

4) O que é ter uma atitude passiva perante a vida?

---

---

---

---

5) O que é viver no automático?

---

---

---

---

**LEITURA:**

Leia o texto abaixo:

***Eu sei, mas não devia***

Eu sei que a gente se acostuma. Mas não devia.

A gente se acostuma a morar em apartamentos de fundos e a não ter outra vista que não as janelas ao redor. E, porque não tem vista, logo se acostuma a não olhar para fora. E, porque não olha para fora, logo se acostuma a não abrir de todo as cortinas. E, porque não abre as cortinas, logo se acostuma a acender mais cedo a luz. E, à medida que se acostuma, esquece o sol, esquece o ar, esquece a amplidão.

A gente se acostuma a acordar de manhã sobressaltado porque está na hora. A tomar o café correndo porque está atrasado. A ler o jornal no ônibus porque não pode perder o tempo da viagem. A comer sanduíche porque não dá para almoçar. A sair do trabalho porque já é noite. A cochilar no ônibus porque está cansado. A deitar cedo e dormir pesado sem ter vivido o dia.

A gente se acostuma a abrir o jornal e a ler sobre a guerra. E, aceitando a guerra, aceita os mortos e que haja números para os mortos. E, aceitando os números, aceita não acreditar nas

negociações de paz. E, não acreditando nas negociações de paz, aceita ler todo dia da guerra, dos números, da longa duração.

A gente se acostuma a esperar o dia inteiro e ouvir no telefone: hoje não posso ir. A sorrir para as pessoas sem receber um sorriso de volta. A ser ignorado quando precisava tanto ser visto.

A gente se acostuma a pagar por tudo o que deseja e o de que necessita. E a lutar para ganhar o dinheiro com que pagar. E a ganhar menos do que precisa. E a fazer fila para pagar. E a pagar mais do que as coisas valem. E a saber que cada vez pagar mais. E a procurar mais trabalho, para ganhar mais dinheiro, para ter com que pagar nas filas em que se cobra.

A gente se acostuma a andar na rua e ver cartazes. A abrir as revistas e ver anúncios. A ligar a televisão e assistir a comerciais. A ir ao cinema e engolir publicidade. A ser instigado, conduzido, desnortado, lançado na infundável catarata dos produtos.

A gente se acostuma à poluição. Às salas fechadas de ar condicionado e cheiro de cigarro. À luz artificial de ligeiro tremor. Ao choque que os olhos levam na luz natural. As bactérias da água potável. À contaminação da água do mar. À lenta morte dos rios. Se acostuma a não ouvir passarinho, a não ter galo de madrugada, a temer a hidrofobia dos cães, a não colher fruta no pé, a não ter sequer uma planta.

A gente se acostuma a coisas demais, para não sofrer. Em doses pequenas, tentando não perceber, vai afastando uma dor aqui, um ressentimento ali, uma revolta acolá. Se o cinema está cheio, a gente senta na primeira fila e torce um pouco o pescoço. Se a praia está contaminada, a gente molha só os pés e sua no resto do corpo. Se o trabalho está duro, a gente se consola pensando no fim de semana. E se no fim de semana não há muito o que fazer a gente vai dormir cedo e ainda fica satisfeito porque tem sempre sono atrasado.

A gente se acostuma para não se ralar na aspereza, para preservar a pele. Se acostuma para evitar feridas, sangramentos, para esquivar-se de faca e baioneta, para poupar o peito. A gente se acostuma para poupar a vida. Que aos poucos se gasta, e que, gasta de tanto acostumar, se perde de si mesma.

Marina Colasanti

Após, leitura silenciosa, reproduzir a audição do texto com narração de Antônio Abujamra que se encontra no link: <https://www.youtube.com/watch?v=yJlk4UutEKM>

### Gênero Textual: CRÔNICA

A crônica é um gênero textual muito presente em jornais, revistas, portais de internet e blogs.

Esse tipo de texto se destaca por abordar aspectos do cotidiano, ou seja, questões comuns do nosso dia a dia.

Além da narração de situações banais, ela é caracterizada por:

- Textos curtos e de fácil compreensão
- Linguagem simples e descontraída
- Poucos (ou nenhum) personagens nas histórias
- Análise crítica sobre contextos e circunstâncias
- Humor crítico, irônico e sarcástico.

O objetivo da narrativa é, na verdade, provocar uma reflexão sobre o assunto abordado.

Os cronistas costumam identificar aspectos que, muitas vezes, não são tão observados pelo restante da sociedade, mas que merecem observação e análise.

Responda as questões abaixo sobre o texto lido:

- 1) Qual o gênero do texto lido? Qual a intenção desse texto e por que você acha que o título escolhido foi “eu sei, mas não devia”?

---

---

---

---

---

---

- 2) Os conflitos e as dores podem contribuir para o nosso aprendizado? Por quê?

---

---

---

---

- 3) O texto de Marina Colasanti propõe uma postura de ação ou passividade diante da realidade? Como você concluiu isso?

---

---

---

---

---



4) O que você entende do trecho: “A gente se acostuma para poupar a vida. Que aos poucos se gasta, e que, de tanto se acostumar, se perde de si mesma.”?

---

---

---

---

---

5) Das situações apresentadas no texto, qual(is) mais você se identificou ou se sensibilizou?

---

---

---

---

---

6) Por que você acha que o ser humano se acostuma tão facilmente as situações? Você acha correta essa postura de se acostumar tão rapidamente a tudo? Explique.

---

---

---

---

---

7) No trecho: “A gente se acostuma a coisas demais, para não sofrer.” Você concorda com essa afirmativa? Explique

---

---

---

---

---

### **PÓS-LEITURA:**

Muitas vezes vivemos no automático e nos tornamos meros espectadores da nossa própria vida ao invés de extrairmos dela o máximo de potencialidade.

O texto de Marina Colasanti nos faz pensar em nosso dia a dia em que vamos esbarrando por uma série de situações marcadas pelo conformismo e pela acomodação, principalmente, quando estamos em um contexto estressado e vivemos apressados. Pensando nisso, responda as questões abaixo:

*- Você acha que no geral as pessoas se acostumam com as coisas mesmo elas não sendo agradáveis? Cite exemplos. Com o que você acha que as pessoas se acostumaram, mas não deveriam ter se acostumado?*

---

---

---

---

---

---

---



O que será que os seus colegas responderam? Vamos compartilhar os depoimentos gravando um vídeo com as 😊 respostas produzidas?

- O que você aprendeu nessa atividade 6?

---

---

- Qual foi o grau de dificuldade que você achou dessa atividade 6?

---

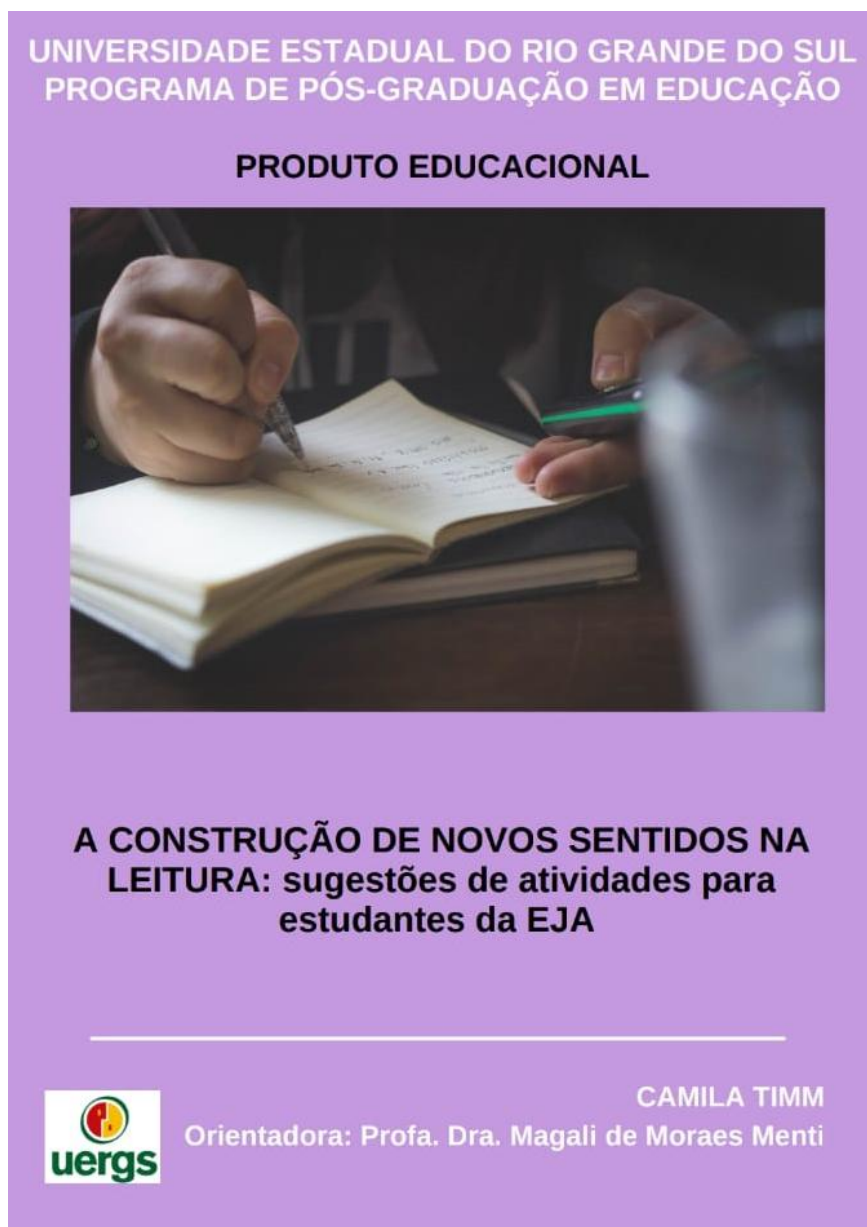
---

Um bom trabalho e até a próxima! Estou aguardando o seu trabalho!

Professora, Camila.

## APÊNDICE – L – PRODUTO EDUCACIONAL

Segue a capa do Produto Educacional ilustrando o material produzido com base na pesquisa realizada nesta dissertação.



Fonte: Autora (2021)

## ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE Professora e Supervisora

Você está sendo convidada a participar da pesquisa de mestrado intitulada “O LEITOR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: A construção de novos sentidos para suas leituras de vida”. A pesquisadora responsável por essa pesquisa é Camila Timm, que pode ser contatada no telefone 51-998675067, endereço Rua Avaí, 119, apto 703 Torre 2 – Novo Hamburgo/RS e e-mail: camilatimm@yahoo.com.br.

Serão realizados questionários e aplicadas propostas de sequências didáticas, tendo como **objetivo geral** “O objetivo geral deste projeto é investigar letramentos que promovam a capacidade leitora dos estudantes EJA que frequentam a última etapa do Ensino Fundamental em uma escola do município de São Leopoldo/RS.”

E **objetivos específicos**: a) Identificar as dificuldades de compreensão de leitura dos estudantes da EJA; b) elencar práticas de letramento para o desenvolvimento da compreensão de leitura de estudantes da EJA; c) elaborar, aplicar e avaliar sequências didáticas; d) produzir um guia para docentes com sequências didáticas que promovam a compreensão leitora para EJA.

A **justificativa** dessa pesquisa é proporcionar uma melhora na capacidade leitora do estudante através de práticas didáticas direcionadas ao público da EJA. Além disso, acredita-se que com a melhora da compreensão leitora, ocorrerá a formação de um leitor mais qualificado também, assim proporcionando ao estudante realizar leituras mais críticas e autônomas. Esses **procedimentos** ocorrerão na Escola Municipal de Ensino Fundamental João Belchior Marques Goulart, em São Leopoldo/RS.

Os **riscos** de participação nesta pesquisa são mínimos, por envolver apenas atividades didáticas a serem desenvolvidas em ambiente escolar presencial ou no formato remoto. No entanto, caso o estudante se sinta constrangido, considere alguma pergunta ou atividade ofensiva, acredite que alguma pergunta invada a sua privacidade ou a da sua família, enfim, caso considere que alguma atividade ou pergunta fira seus direitos ou integridade, terá a liberdade para não responder/não participar de tais atividades. Todas as atividades consideradas inadequadas poderão ser discutidas e reorganizadas. Não será necessária sua identificação no questionário online (Google Formulário). Como o questionário será preenchido de forma online, o participante terá mais tempo para responder e avaliar as questões antes de respondê-las.

As aulas/atividades ocorrerão de forma presencial ou remota, conforme questões sanitárias estabelecidas pelo governo. Mesmo assim, a identidade dos estudantes será respeitada e o uso de imagem preservado, o pesquisador não compartilhará cópias de vídeos e ou gravações dos encontros. Caso o estudante não queira participar e expor a sua imagem, poderá deixar a câmera desligada. Na análise dos dados, os nomes dos participantes da pesquisa, não serão divulgados.

Os **benefícios** e vantagens que os estudantes terão ao participar do estudo ocorrerão por intermédio do estímulo e o fortalecimento da formação de leitores críticos através do aumento de sua compreensão leitora. Os estudantes também poderão aprimorar a sua competência linguística através de atividades que sejam prazerosas e que minimizem as dificuldades de leitura através de um trabalho de mediação e interação para a promoção da leitura, conforme prevê o objetivo geral estabelecido para esse projeto.

A sua participação será solicitada para o preenchimento dos questionários iniciais e finais afim de auxiliar a identificar as principais dificuldades de leitura dos estudantes. Em nenhum momento serão avaliadas as práticas docentes realizadas na escola pelos professores.

A pessoa que estará acompanhando os procedimentos será a pesquisadora estudante de mestrado – Camila Timm. Você poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo despesa e constrangimento.

Solicitamos a sua autorização para usar suas informações na produção de artigos técnicos e científicos, aos quais você poderá ter acesso. A sua privacidade será mantida através da não identificação do seu nome quando as informações por você prestadas ou suas impressões em relação às atividades

desenvolvidas forem registradas na análise dos dados. **Você tem o direito de interromper sua participação na pesquisa quando sentir necessidade.**

(        ) Permito que as informações por mim prestadas sejam incluídas na análise de dados e na versão final da dissertação de mestrado que será escrita a partir desse projeto.

(        ) Não permito que as informações por mim prestadas sejam incluídas na análise de dados e na versão final da dissertação de mestrado que será escrita a partir desse projeto.

Todos os registros da pesquisa estarão sob a guarda do pesquisador, em lugar seguro de violação, pelo período mínimo de 05 (cinco) anos, após esse prazo serão destruídos.

Este termo de consentimento livre e esclarecido possui 02 páginas e é feito em 02 (duas) vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o participante da pesquisa. É necessário que você rubrique a primeira página e assine a segunda no lugar indicado pela expressão “Assinatura do participante”.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Uergs (CEP-Uergs). Formado por um grupo de especialistas, tem por objetivo defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade, contribuindo para que sejam seguidos os padrões éticos na realização de pesquisas: Comitê de Ética em Pesquisa da Uergs – CEP-Uergs - Av. Bento Gonçalves, 8855, Bairro Agronomia, Porto Alegre/RS – CEP: 91540-000; Fone/Fax: (51) 33185148 - E-mail: [cep@uergs.edu.br](mailto:cep@uergs.edu.br)

Nome do participante: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura pesquisador(a)

## ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE Estudante acima de 18 anos

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa de mestrado intitulada “O LEITOR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: A construção de novos sentidos para suas leituras de vida”. A pesquisadora responsável por essa pesquisa é Camila Timm, que pode ser contatada no telefone 51-998675067, endereço Rua Avaí, 119, apto 703 Torre 2 – Novo Hamburgo/RS e e-mail: camilatimm@yahoo.com.br.

Serão realizados questionários e aplicadas propostas de sequências didáticas, tendo como **objetivo geral** “O objetivo geral deste projeto é investigar letramentos que promovam a capacidade leitora dos estudantes EJA que frequentam a última etapa do Ensino Fundamental em uma escola do município de São Leopoldo/RS.”

E **objetivos específicos**: a) Identificar as dificuldades de compreensão de leitura dos estudantes da EJA; b) elencar práticas de letramento para o desenvolvimento da compreensão de leitura de estudantes da EJA; c) elaborar, aplicar e avaliar sequências didáticas; d) produzir um guia para docentes com sequências didáticas que promovam a compreensão leitora para EJA.

A **justificativa** dessa pesquisa é proporcionar uma melhora na capacidade leitora do estudante através de práticas didáticas direcionadas ao público da EJA. Além disso, acredita-se que com a melhora da compreensão leitora, ocorrerá a formação de um leitor mais qualificado também, assim proporcionando ao estudante realizar leituras mais críticas e autônomas. Esses **procedimentos** ocorrerão na Escola Municipal de Ensino Fundamental João Belchior Marques Goulart, em São Leopoldo/RS.

Os **riscos** de participação nesta pesquisa são mínimos, por envolver apenas atividades didáticas a serem desenvolvidas em ambiente escolar presencial ou no formato remoto. No entanto, caso o estudante se sinta constrangido, considere alguma pergunta ou atividade ofensiva, acredite que alguma pergunta invada a sua privacidade ou a da sua família, enfim, caso considere que alguma atividade ou pergunta fira seus direitos ou integridade, terá a liberdade para não responder/não participar de tais atividades. Todas as atividades consideradas inadequadas poderão ser discutidas e reorganizadas. Não será necessária a identificação do estudante no questionário online (Google Formulário). Como o questionário será preenchido de forma online, o participante terá mais tempo para responder e avaliar as questões antes de respondê-las.

As aulas/atividades ocorrerão de forma presencial ou remota, conforme questões sanitárias estabelecidas pelo governo. Mesmo assim, a identidade dos estudantes será respeitada e o uso de imagem preservado, o pesquisador não compartilhará cópias de vídeos e ou gravações dos encontros. Caso o estudante não queira participar e expor a sua imagem, poderá deixar a câmera desligada. Na análise dos dados, os nomes dos participantes da pesquisa, não serão divulgados.

Os **benefícios** e vantagens que os estudantes terão ao participar do estudo ocorrerão por intermédio do estímulo e o fortalecimento da formação de leitores críticos através do aumento de sua compreensão leitora. Os participantes também poderão aprimorar a sua competência linguística através de atividades que sejam prazerosas e que minimizem as dificuldades de leitura através de um trabalho de mediação e interação para a promoção da leitura, conforme prevê o objetivo geral estabelecido para esse projeto.

A pessoa que estará acompanhando os procedimentos será a pesquisadora estudante de mestrado – Camila Timm. Você poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo despesa e constrangimento.

Solicitamos a sua autorização para usar suas informações na produção de artigos técnicos e científicos, aos quais você poderá ter acesso. A sua privacidade será mantida através da não identificação do seu nome quando as informações por você prestadas ou suas impressões em relação às atividades desenvolvidas forem registradas na análise dos dados. **Você tem o direito de interromper sua participação na pesquisa quando sentir necessidade.**

(     ) Permito que as informações por mim prestadas sejam incluídas na análise de dados e na versão final da dissertação de mestrado que será escrita a partir desse projeto.

( ) Não permito que as informações por mim prestadas sejam incluídas na análise de dados e na versão final da dissertação de mestrado que será escrita a partir desse projeto.

Todos os registros da pesquisa estarão sob a guarda do pesquisador, em lugar seguro de violação, pelo período mínimo de 05 (cinco) anos, após esse prazo serão destruídos.

Este termo de consentimento livre e esclarecido possui 02 páginas e é feito em 02 (duas) vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o participante da pesquisa. É necessário que você rubriche a primeira página e assine a segunda no lugar indicado pela expressão “Assinatura do participante”.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Uergs (CEP-Uergs). Formado por um grupo de especialistas, tem por objetivo defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade, contribuindo para que sejam seguidos os padrões éticos na realização de pesquisas: Comitê de Ética em Pesquisa da Uergs – CEP-Uergs - Av. Bento Gonçalves, 8855, Bairro Agronomia, Porto Alegre/RS – CEP: 91540-000; Fone/Fax: (51) 33185148 - E-mail: **cep@uergs.edu.br**

Nome do participante: \_\_\_\_\_

---

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura pesquisador(a)

## ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE Pais/responsável

O seu filho(a) está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa de mestrado intitulada “O LEITOR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: A construção de novos sentidos para suas leituras de vida”. A pesquisadora responsável por essa pesquisa é Camila Timm, que pode ser contatada no telefone 51-998675067, endereço Rua Avaí, 119, apto 703 Torre 2 – Novo Hamburgo/RS e e-mail: camilatimm@yahoo.com.br.

Serão realizados questionários e aplicadas propostas de sequências didáticas, tendo como **objetivo geral** “O objetivo geral deste projeto é investigar letramentos que promovam a capacidade leitora dos estudantes EJA que frequentam a última etapa do Ensino Fundamental em uma escola do município de São Leopoldo/RS.”

E **objetivos específicos**: a) Identificar as dificuldades de compreensão de leitura dos estudantes da EJA; b) elencar práticas de letramento para o desenvolvimento da compreensão de leitura de estudantes da EJA; c) elaborar, aplicar e avaliar sequências didáticas; d) produzir um guia para docentes com sequências didáticas que promovam a compreensão leitora para EJA.

A **justificativa** dessa pesquisa é proporcionar uma melhora na capacidade leitora do estudante através de práticas didáticas direcionadas ao público da EJA. Além disso, acredita-se que com a melhora da compreensão leitora, ocorrerá a formação de um leitor mais qualificado também, assim proporcionando ao estudante realizar leituras mais críticas e autônomas. Esses **procedimentos** ocorrerão na Escola Municipal de Ensino Fundamental João Belchior Marques Goulart, em São Leopoldo/RS.

Os **riscos** de participação nesta pesquisa são mínimos, por envolver apenas atividades didáticas a serem desenvolvidas em ambiente escolar presencial ou no formato remoto. No entanto, caso o estudante se sinta constrangido, considere alguma pergunta ou atividade ofensiva, acredite que alguma pergunta invada a sua privacidade ou a da sua família, enfim, caso considere que alguma atividade ou pergunta fira seus direitos ou integridade, terá a liberdade para não responder/não participar de tais atividades. Todas as atividades consideradas inadequadas poderão ser discutidas e reorganizadas. Não será necessária a identificação do estudante no questionário online (Google Formulário). Como o questionário será preenchido de forma online, o participante terá mais tempo para responder e avaliar as questões antes de respondê-las.

As aulas/atividades ocorrerão de forma presencial ou remota, conforme questões sanitárias estabelecidas pelo governo. Mesmo assim, a identidade dos estudantes será respeitada e o uso de imagem preservado, o pesquisador não compartilhará cópias de vídeos e ou gravações dos encontros. Caso o estudante não queira participar e expor a sua imagem, poderá deixar a câmera desligada. Na análise dos dados, os nomes dos participantes da pesquisa, não serão divulgados.

Os **benefícios** e vantagens que os estudantes terão ao participar do estudo ocorrerão por intermédio do estímulo e o fortalecimento da formação de leitores críticos através do aumento de sua compreensão leitora. Os participantes também poderão aprimorar a sua competência linguística através de atividades que sejam prazerosas e que minimizem as dificuldades de leitura através de um trabalho de mediação e interação para a promoção da leitura, conforme prevê o objetivo geral estabelecido para esse projeto.

A pessoa que estará acompanhando os procedimentos será a pesquisadora estudante de mestrado – Camila Timm. Você poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de despesa e constrangimento.

Solicitamos a sua autorização para usar as informações prestadas pelo estudante na produção de artigos técnicos e científicos, aos quais você poderá ter acesso. A privacidade do estudante será mantida através da não identificação do nome quando as informações forem prestadas ou as impressões em relação às atividades desenvolvidas forem registradas na análise dos dados. **Você ou o seu filho(a) tem o direito de interromper a participação na pesquisa quando sentir necessidade.**

(        ) Permito que as informações prestadas por meu filho(a) sejam incluídas na análise de dados e na versão final da dissertação de mestrado que será escrita a partir desse projeto.



( ) Não permito que as informações prestadas por meu filho(a) sejam incluídas na análise de dados e na versão final da dissertação de mestrado que será escrita a partir desse projeto.

Todos os registros da pesquisa estarão sob a guarda do pesquisador, em lugar seguro de violação, pelo período mínimo de 05 (cinco) anos, após esse prazo serão destruídos.

Este termo de consentimento livre e esclarecido possui 02 páginas e é feito em 02 (duas) vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o participante da pesquisa. É necessário que você rubrique a primeira página e assine a segunda no lugar indicado pela expressão “Assinatura do participante”.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Uergs (CEP-Uergs). Formado por um grupo de especialistas, tem por objetivo defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade, contribuindo para que sejam seguidos os padrões éticos na realização de pesquisas: Comitê de Ética em Pesquisa da Uergs – CEP-Uergs - Av. Bento Gonçalves, 8855, Bairro Agronomia, Porto Alegre/RS – CEP: 91540-000; Fone/Fax: (51) 33185148 - E-mail: **cep@uergs.edu.br**

Nome do participante: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante da pesquisa/responsável

\_\_\_\_\_  
Assinatura pesquisador(a)

## ANEXO D – TALE

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL - UERGS

### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “O LEITOR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: A construção de novos sentidos para suas leituras de vida”. Meu nome é Camila Timm, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é docência na área das linguagens. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence à pesquisadora responsável. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado(a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas *sobre a pesquisa* poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, via e-mail (camilatimm@yahoo.com.br) e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, através do seguinte contato telefônico: (51) 998675067. Ao persistirem as dúvidas *sobre os seus direitos* como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul CEP-UERGS, pelo telefone (51)3318-5148.

#### 1. Informações Importantes sobre a Pesquisa:

1.1 A pesquisa “O LEITOR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: A construção de novos sentidos para suas leituras de vida” busca proporcionar uma melhora na capacidade leitora do estudante através de práticas didáticas direcionadas ao público da EJA. Além disso, acredita-se que com a melhora da compreensão leitora, ocorrerá a formação de um leitor mais qualificado também, assim proporcionando ao estudante realizar leituras mais críticas e autônomas. Para isso, foram estabelecidos os seguintes objetivos:

- **Objetivo geral:** “O objetivo geral deste projeto é investigar letramentos que promovam a capacidade leitora dos estudantes EJA que frequentam a última etapa do Ensino Fundamental em uma escola do município de São Leopoldo/RS.”
- **Objetivos específicos:** a) Identificar as dificuldades de compreensão de leitura dos estudantes da EJA; b) elencar práticas de letramento para o desenvolvimento da compreensão de leitura de estudantes da EJA; c) elaborar, aplicar e avaliar sequências didáticas; d) produzir um guia para docentes com sequências didáticas que promovam a compreensão leitora para EJA.

1.2 Durante a pesquisa, sua participação se dará por meio de questionário online, interação com os colegas, atividades em sala de aula de forma remota ou presencial e produção de texto que ocorrerão por meio de sequências didáticas. Além disso, você anotará suas impressões a respeito das atividades e realizará autoavaliações dos resultados obtidos, fornecendo assim dados para avaliação das atividades desenvolvidas durante a pesquisa. Você não será identificado, mas suas anotações poderão ser transcritas tanto na análise de dados, quanto na dissertação de mestrado que resultará desse projeto. Para isso, é necessário que você rubriche um dos espaços abaixo:

- (        ) Permito que as informações por mim prestadas sejam incluídas na análise de dados e na versão final da dissertação de mestrado que será escrita a partir desse projeto;
- (        ) Não permito que as informações por mim prestadas sejam incluídas na análise de dados e na versão final da dissertação de mestrado que será escrita a partir desse projeto.

1.3 Os **riscos** de participação nesta pesquisa são mínimos, por envolver apenas atividades didáticas a serem desenvolvidas em ambiente escolar presencial ou no formato remoto. No entanto, caso o estudante se sinta constrangido, considere alguma pergunta ou atividade ofensiva, acredite que alguma pergunta invada a sua privacidade ou a da sua família, enfim, caso considere que alguma atividade ou pergunta fira seus direitos ou integridade, terá a liberdade para não responder/não participar de tais atividades. Todas as atividades consideradas inadequadas poderão ser discutidas e reorganizadas. Não será necessária a identificação do estudante no questionário online (Google Formulário). Como o questionário será preenchido de forma online, o participante terá mais tempo para responder e avaliar as questões antes de respondê-las. As aulas/atividades ocorrerão de forma

## UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL - UERGS

presencial ou remota, conforme questões sanitárias estabelecidas pelo governo. Mesmo assim, a identidade dos estudantes será respeitada e o uso de imagem preservado, o pesquisador não compartilhará cópias de vídeos e ou gravações dos encontros. Caso o estudante não queira participar e expor a sua imagem, poderá deixar a câmera desligada. Na análise dos dados, os nomes dos participantes da pesquisa, não serão divulgados. Os **benefícios** e vantagens que os estudantes terão ao participar do estudo ocorrerão por intermédio do estímulo e o fortalecimento da formação de leitores críticos através do aumento de sua compreensão leitora. Os participantes também poderão aprimorar a sua competência linguística através de atividades que sejam prazerosas e que minimizem as dificuldades de leitura através de um trabalho de mediação e interação para a promoção da leitura, conforme prevê o objetivo geral estabelecido para esse projeto.

1.4 Todas as despesas decorrentes de sua participação nesta pesquisa, caso haja, serão ressarcidas.

1.5 Você tem liberdade para se recusar a participar deste projeto ou retirar o seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma;

1.6 Você não é obrigado a responder a todas as questões do questionário, nem a participar de todas as atividades propostas durante o desenvolvimento do projeto.

## 2 Consentimento da Participação da Pessoa como Participante da Pesquisa:

Eu, ....., inscrito(a) sob o RG/CPF ....., abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado “O LEITOR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: A construção de novos sentidos para suas leituras de vida”. Informo ter menos que 18 anos de idade, e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui, ainda, devidamente informado(a) e esclarecido(a), pelo pesquisador(a) responsável Camila Timm, sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

São Leopoldo, ..... de ..... de .....

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável

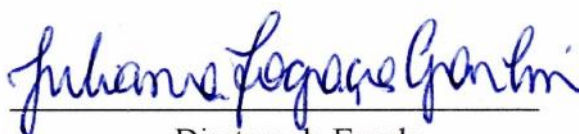
**ANEXO E - TERMO DE ANUÊNCIA**

Declaro para os devidos fins que estou de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado “O LEITOR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: A construção de novos sentidos para suas leituras de vida”, sob a coordenação e responsabilidade do (a) pesquisador (a) professor (a) Camila Timm e orientação da Profa. Dra. Magali de Moraes Menti do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, o qual terá apoio da Instituição.

O projeto supracitado busca evidenciar, através de um questionário aplicado aos participantes, estudantes, professora de Língua Portuguesa da Etapa VI e supervisora da EJA da EMEF João Belchior Marques Goulart, identificar quais as maiores dificuldades de leitura que os estudantes apresentam. Após a pesquisa, possibilitará à pesquisadora a identificar essas dificuldades e elaborar práticas docentes que ajudem a diminuir as dificuldades apresentadas. Espera-se identificar as atividades que apresentarem os melhores resultados e, reuni-las em um compilado que será disponibilizado para professores de Língua Portuguesa que exercem a sua docência na Educação de Jovens e Adultos. A pesquisadora citada acima aplicará sequências didáticas em sala de aula com os estudantes da turma.

Salientamos que o projeto só iniciará após sua aprovação no Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

São Leopoldo, 02 de agosto de 2021.



Diretora da Escola

Juliana Fogaça Garbin  
Diretora  
Portaria 117.127

**ANEXO F – AUTORIZAÇÃO PARA ATIVIDADES DIDÁTICAS****CARTA DE AUTORIZAÇÃO**

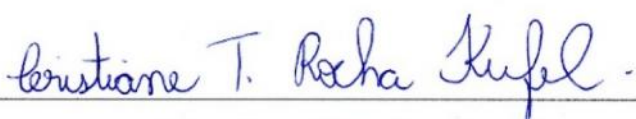
Declaro para os devidos fins que estou de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado “O LEITOR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: A construção de novos sentidos para suas leituras de vida”, sob a coordenação e responsabilidade do (a) pesquisador (a) professor (a) Camila Timm e orientação da Profa. Dra. Magali de Moraes Menti do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, o qual terá apoio da Instituição.

O projeto supracitado busca evidenciar, através de um questionário aplicado aos participantes, estudantes e professor de Língua Portuguesa da Etapa VI da EMEF João Belchior Marques Goulart, identificar quais as maiores dificuldades de leitura que os estudantes apresentam. Após a pesquisa, possibilitará à pesquisadora a identificar essas dificuldades e elaborar práticas docentes que ajudem a diminuir as dificuldades apresentadas. Espera-se identificar as atividades que apresentarem os melhores resultados e, reuni-las em um compilado que será disponibilizado para professores de Língua Portuguesa que exercem a sua docência na Educação de Jovens e Adultos.

Autorizo a pesquisadora citada acima a aplicar as sequências didáticas em sala de aula com os estudantes da turma.

Salientamos que o projeto só iniciará após sua aprovação no Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

São Leopoldo, 17 de setembro de 2021.

Assinatura:   
Nome do participante



## ANEXO G – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UERGS - UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DO RIO GRANDE  
DO SUL



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O LEITOR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: A construção de novos sentidos para suas leituras de vida

**Pesquisador:** CAMILA TIMM

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 45585721.5.0000.8091

**Instituição Proponente:** Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 4.791.637

#### Apresentação do Projeto:

O projeto apresentado, em sua 2ª versão, de dissertação intitulado "O LEITOR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: A construção de novos sentidos para suas leituras de vida", tem autoria da mestranda Camila Timm, pesquisadora responsável, sob orientação da Profa. Dra. Magali de Moraes Menti. O estudo está vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul/Unidade Universitária em Osório e foi apresentado em primeira versão, contendo 76 páginas. O estudo aborda os temas letramento, leitura e EJA, refletindo sobre as dificuldades do estudante que cursa a modalidade de Educação de Jovens e Adultos em desenvolver a compreensão da leitura. Destaca a importância de estabelecer a leitura como ferramenta de qualificação à "formação de leitores competentes, autônomos e críticos", apresentando por questão de pesquisa a seguinte indagação: que tipo de práticas de letramento beneficiam o fortalecimento do leitor da Educação de Jovens e Adultos?

A partir de um estudo bibliográfico, de natureza aplicada, abordagem qualitativa, com objetivo exploratório, cujo procedimento de intervenção será realizado pela modalidade de pesquisa-ação, a pesquisa ocorrerá em uma turma da etapa VI do EJA, na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) João Belchior Marques Goulart, do município de São Leopoldo/RS, escolhida por estar localizada em uma região de vulnerabilidade social e possuir alunos que residem na cidade vizinha próxima (Novo Hamburgo). A coleta de dados ocorrerá em três momentos distintos: a) aplicação

**Endereço:** Avenida Bento Gonçalves, 8855, Campus Central da UERGS, Prédio 11  
**Bairro:** Agronomia **CEP:** 91.540-000  
**UF:** RS **Município:** PORTO ALEGRE  
**Telefone:** (51)3318-5148 **E-mail:** cep@uergs.edu.br

UERGS - UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DO RIO GRANDE  
DO SUL



Continuação do Parecer: 4.791.637

de questionário inicial ao docente da disciplina de Língua Portuguesa e aos estudantes para identificar as dificuldades de compreensão e leitura, b) observação das atividades didáticas ("plano de trabalho envolvendo sequências didáticas") desenvolvidas em sala de aula ou da produção remota dessas atividades, que serão restituídas ao pesquisador, e c) aplicação de questionário final ao docente da disciplina de Língua Portuguesa e aos estudantes, para avaliar as propostas que foram desenvolvidas. Ainda, há previsão de que a Supervisora do EJA também participe da pesquisa, sem definição do momento em que ocorrerá. A previsão total de participantes compreende: um(a) Professor(a) da disciplina de Língua Portuguesa, a Supervisora do EJA e 41 (quarenta e um) estudantes, da etapa VI do EJA. Ao final da pesquisa pretende-se "produzir um guia para docentes com sequências didáticas que promovam a compreensão leitora para EJA".

**Objetivo da Pesquisa:**

A pesquisadora apresenta como objetivo geral: "investigar letramentos que promovam a capacidade leitora dos estudantes EJA que frequentam a última etapa do Ensino Fundamental em uma escola do município de São Leopoldo/RS".

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

No projeto detalhado, as informações sobre riscos e benefícios foram transferidas da subseção 3.8, para a subseção "3.3 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA":

RISCOS são assim descritos: "Os riscos de participação nesta pesquisa são mínimos, por envolver apenas atividades didáticas a serem desenvolvidas em ambiente escolar presencial ou no formato remoto. No entanto, caso o estudante se sinta constrangido, considere alguma pergunta ou atividade ofensiva, acredite que alguma pergunta invada a sua privacidade ou a da sua família, enfim, caso considere que alguma atividade ou pergunta fira seus direitos ou integridade, terá a liberdade para não responder/não participar de tais atividades. Todas as atividades consideradas inadequadas poderão ser discutidas e reorganizadas. Não será necessária a identificação do estudante no questionário online (Google Formulário). Como o questionário será preenchido de forma online, o participante terá mais tempo para responder e avaliar as questões antes de respondê-las. As aulas/atividades ocorrerão de forma presencial ou remota, conforme questões sanitárias estabelecidas pelo governo. Mesmo assim, a identidade dos estudantes será respeitada e o uso de imagem preservado, o pesquisador não compartilhará cópias de vídeos e ou gravações dos encontros. Caso o estudante não queira participar e expor a sua imagem, poderá deixar a câmera desligada. Na análise dos dados, os nomes dos participantes da pesquisa, não serão

**Endereço:** Avenida Bento Gonçalves, 8855, Campus Central da UERGS, Prédio 11  
**Bairro:** Agronomia **CEP:** 91.540-000  
**UF:** RS **Município:** PORTO ALEGRE  
**Telefone:** (51)3318-5148 **E-mail:** cep@uergs.edu.br

UERGS - UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DO RIO GRANDE  
DO SUL



Continuação do Parecer: 4.791.637

divulgados\*.

**BENEFÍCIOS** são descritos: "Os benefícios e vantagens que os estudantes terão ao participar do estudo ocorrerão por intermédio do estímulo e o fortalecimento da formação de leitores críticos através do aumento de sua compreensão leitora. Os participantes também poderão aprimorar a sua competência linguística através de atividades que sejam prazerosas e que minimizem as dificuldades de leitura através de um trabalho de mediação e interação para a promoção da leitura, conforme prevê o objetivo geral estabelecido para esse projeto.

\*\* O mesmo texto, referente aos riscos e benefícios, foi inserido pela pesquisadora nos TCLEs, TALE e nas informações básicas da Plataforma Brasil.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de pesquisa pertinente e de relevante valor social. No projeto detalhado, o estudo está teoricamente bem fundamentado, contém adequações que a pesquisadora realizou considerando a pandemia da COVID-19 e recomendações do CEP. Tem por participantes uma turma de EJA, contendo inicialmente 41 alunos, o professor de língua portuguesa e a supervisora do EJA da escola. O projeto foi revisado e os termos obrigatórios corrigidos.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

A descrição da pesquisa foi devidamente organizada nos termos (TCLE, TALE e TAI).

Foi feito um TCLE específico para a professora e para a supervisora da escola.

Foi redigido um TCLE específico e readequado aos pais ou responsáveis dos estudantes menores de 18 anos.

O número de páginas informadas nos TCLEs apresentados, foi ajustado de uma para duas páginas.

**Recomendações:**

Não há, em razão do cumprimento das recomendações e pendências.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

O projeto e os termos obrigatórios foram reapresentados, contendo adequações às pendências identificadas pelo CEP na 1a versão. A seguir apresentam-se as pendências, contendo a situação de sua reanálise pelo CEP e a manifestação da pesquisadora, conforme carta de resposta encaminhada ao CEP:

1) Definir no projeto quem são e quantos são os participantes da pesquisa e, consistentemente,

**Endereço:** Avenida Bento Gonçalves, 8855, Campus Central da UERGS, Prédio 11  
**Bairro:** Agronomia **CEP:** 91.540-000  
**UF:** RS **Município:** PORTO ALEGRE  
**Telefone:** (51)3318-5148 **E-mail:** cep@uergs.edu.br



UERGS - UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DO RIO GRANDE  
DO SUL



Continuação do Parecer: 4.791.637

adequar o projeto e os termos. Se não forem 41 participantes, adequar também as informações básicas. Todos os documentos devem constar informações coerentes.

ATENDIDA: "No projeto e nos Termos foram adequadas todas as informações solicitadas e constam em vermelho".

2) Arrumar a descrição da pesquisa nos termos (TCLE, TALE e TAI). Estes termos devem estar completos e coerentes com o projeto. Se a pesquisadora for participar efetivamente das atividades didáticas, em sala de aula, isso deve ser informado e solicitar uma autorização para a docente da turma.

ATENDIDA: "Foi acrescentada a informação de que a pesquisadora aplicará sequências didáticas em sala de aula com a turma. Também foi solicitada uma autorização para a professora titular da turma e consta no anexo do projeto".

3) O TCLE apresentado não está claro a quem se destina: professora, supervisora? Tem que ficar claro neste documento e constar nos procedimentos, tanto no projeto quanto no TCLE.

ATENDIDA: "Foi feito um TCLE específico para a professora e para a supervisora da escola".

4) Como existe um TALE, então há participantes menores e, devido a isto, deve haver um TCLE adequado aos pais ou responsáveis destes menores, com todas as informações obrigatórias (ver Resolução 510/2016-Seção).

ATENDIDA: "Foi redigido um TCLE específico e readequado aos pais ou responsáveis dos estudantes menores de 18 anos".

5) Arrumar o número de páginas informadas no TCLE apresentado, pois o mesmo possui duas páginas.

ATENDIDA: "Foi alterado o número de páginas no documento TCLE. Onde estava escrito 1 página, foi alterado para duas páginas".

**Endereço:** Avenida Bento Gonçalves, 8855, Campus Central da UERGS, Prédio 11  
**Bairro:** Agronomia **CEP:** 91.540-000  
**UF:** RS **Município:** PORTO ALEGRE  
**Telefone:** (51)3318-5148 **E-mail:** cep@uergs.edu.br

UERGS - UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DO RIO GRANDE  
DO SUL



Continuação do Parecer: 4.791.637

6) Excluir a primeira página do TALE apresentado, pois são orientações ao pesquisador, devendo ser retirado para enviar aos participantes.

ATENDIDA: "A primeira página do Termo foi excluída conforme solicitado e foi salientado que ocorrerão sequências didáticas".

Não havendo mais pendências o projeto está aprovado e poderá iniciar a coleta de dados.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Prezado(a) Pesquisador(a), seu projeto está APROVADO e poderá iniciar as coletas de dados. Após 30 dias do término do projeto, de acordo com seu cronograma, deverá ser encaminhado um Relatório para apreciação deste CEP.

1. De acordo com o item X.1.3.b, da Resolução CONEP/MS n.º 466/2012, o pesquisador deverá apresentar relatório final (ou parcial, quando pertinente) para apreciação deste CEP. Esse relatório deve conter informações detalhadas nos moldes do relatório final contido no Ofício Circular n. 062/2011:

[http://conselho.saude.gov.br/web\\_comissoes/conep/aquivos/conep/relatorio\\_final\\_encerramento.pdf](http://conselho.saude.gov.br/web_comissoes/conep/aquivos/conep/relatorio_final_encerramento.pdf) OU o relatório poderá se adequado de acordo com os resultados finais do projeto que segue a Resolução 510/2016;

2. Eventuais emendas (modificações) ao protocolo devem ser apresentadas de forma clara e sucinta, identificando-se, por cor, negrito ou sublinhado, a parte do documento a ser modificada, isto é, além de apresentar o resumo das alterações, juntamente com a justificativa, é necessário destacá-las no decorrer do texto (item 2.2.H.1, da Norma Operacional CNS nº 001 de 2013).

3. A aprovação deste projeto no CEP não garante aprovação em Editais internos ou externos da UERGS, pois depende de avaliações específicas de mérito científico.

4. A fim de publicação de artigo, após obtenção dos resultados da pesquisa, o pesquisador deverá informar na metodologia a aprovação deste CEP e o número do CAAE.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

**Endereço:** Avenida Bento Gonçalves, 8855, Campus Central da UERGS, Prédio 11  
**Bairro:** Agronomia **CEP:** 91.540-000  
**UF:** RS **Município:** PORTO ALEGRE  
**Telefone:** (51)3318-5148 **E-mail:** cep@uergs.edu.br

UERGS - UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DO RIO GRANDE  
DO SUL



Continuação do Parecer: 4.791.637

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1724056.pdf	01/06/2021 23:03:22		Aceito
Outros	Carta_dirigida_ao_CEP.pdf	01/06/2021 23:02:24	CAMILA TIMM	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.pdf	01/06/2021 22:49:53	CAMILA TIMM	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoFinal_CEP.pdf	01/06/2021 22:48:18	CAMILA TIMM	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_docente.pdf	01/06/2021 22:47:11	CAMILA TIMM	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_estudante_maior.pdf	01/06/2021 22:46:59	CAMILA TIMM	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_responsavel.pdf	01/06/2021 22:46:42	CAMILA TIMM	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	29/03/2021 20:51:26	CAMILA TIMM	Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRostoCamila.pdf	29/03/2021 20:50:55	CAMILA TIMM	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

PORTO ALEGRE, 18 de Junho de 2021

Assinado por:  
Jane Marlei Boeira  
(Coordenador(a))

**Endereço:** Avenida Bento Gonçalves, 8855, Campus Central da UERGS, Prédio 11  
**Bairro:** Agronomia **CEP:** 91.540-000  
**UF:** RS **Município:** PORTO ALEGRE  
**Telefone:** (51)3318-5148 **E-mail:** cep@uergs.edu.br