

## ENSINO DE LEITURA E ESCRITA EM CONTEXTO DE EJA: UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICA

Morgana de Medeiros Farias (UFCG)  
morgananp14@hotmail.com

Ademária Sales Oliveira Almeida (UFCG)  
a\_demariasales@hotmail.com

Carlos Magno Costa e Silva (UFCG)  
carlosmagnocostaesilva@gmail.com

**Resumo:** as políticas educacionais destinadas aos alunos que compõem a Educação de Jovens e Adultos – EJA nem sempre são as mais adequadas se pensarmos na eficácia relacionada ao ensino-aprendizagem. Na maior parte das experiências que vivenciamos, percebemos que este público é considerado improdutivo por muitos docentes, já que não possui meios de acompanhar o ensino tradicional. Com vistas ao desenvolvimento cognitivo destes discentes, explanamos, neste trabalho, uma experiência didática voltada à leitura e à escrita, com vistas a proporcionar ao alunado de EJA noções básicas sobre a Língua Portuguesa, bem como uma aprendizagem mais concreta do ponto de vista escolar. Deste modo, buscamos mostrar um experimento dinâmico, específico e cuidadoso que visa a obtenção de conhecimento e possa ajudar estes alunos a se interessarem mais pelas aulas de Português. Esta sequência didática foi aplicada em uma escola municipal de Campina Grande – PB, em uma turma de sétimo ano. Para tornar possível a elaboração deste material, utilizamos teorias referentes aos diversos saberes pedagógicos como Pereira (2009), que chama atenção para o ensino de Língua Portuguesa; Haydt (2006), que trata da organização do processo didático, entre outros. Esta experiência nos proporcionou surpresas benéficas, pois vimos que os alunos de EJA, mesmo sentindo dificuldade, gostam de ser desafiados. Com esse resultado, podemos refletir acerca do que vem sendo feito para melhorar a qualidade da Educação de Jovens e Adultos e, encontrando os problemas, buscar formas de resolvê-los.

**Palavras-chave:** EJA; Leitura; Escrita.

## TEACHING READING AND WRITING IN CONTEXT OF EJA: A TEACHING EXPERIENCE

**Abstract:** educational policies for students who make up the Education of Youth and Adults - EJA are not always the most appropriate considering how related to teaching and learning effectiveness. In most experiments we experience, we realize that the public is considered unproductive by many teachers, since it has no means of following the traditional teaching. With views to the cognitive development of these students, we propose in this paper a didactic sequence focused on reading and writing, so that we can provide the student body EJA basics about the Portuguese language, as well as a more concrete learning from the point of view of school. Thus, we seek to develop a dynamic, specific and thorough proposal to the attainment of knowledge and can help these students become more interested by the Portuguese lessons. This sequence was applied in a municipal school in Campina Grande - PB, in a class of seventh year. To make possible the preparation of this material, use theories regarding the different pedagogical

knowledge as Penin and Vieira (2002), which reflects on the social function of the school; Pereira (2009), which calls attention to the teaching of Portuguese; Haydt (2006), which deals with the organization of the teaching process, among others. This experience provided us beneficial surprises as we watched students EJA even feeling difficulty, like to be challenged. With this result, we can reflect on what is being done to improve the quality of Youth and Adult Education, and finding the problems, finding ways to solve them.

**Keywords:** EJA; reading; writing.

## INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos – EJA é voltada a quem não pôde concluir seus estudos em tempo hábil e proporciona a estes alunos a oportunidade de adquirir conhecimentos que podem ser utilizados nas diferentes relações cotidianas. Vê-se como uma chance para pessoas que, por qualquer motivo, não concluíram o ensino fundamental ou o médio. Este nível educacional é preterido por muitos profissionais da educação. Os alunos que compõem este nível de ensino são vistos, na maioria das vezes, como pessoas de capacidade cognitiva reduzida e, por este motivo, as políticas e o planejamento escolar voltado a eles são, normalmente, desprovidos de aparatos proporcionadores de uma aprendizagem concreta, que perdure e influencie diretamente nas vidas destes discentes.

Com base nesta temática, este trabalho tem o objetivo de explanar as conjecturas que estão dispostas por trás da Educação de Jovens e Adultos. Ao contrário do que se pode pensar, este nível especial de educação reúne muitas contradições, pois, de fato, não fornece ao estudante as mesmas possibilidades de aprendizagem ofertadas no ensino regular. A verdade é que a EJA funciona como uma “faca de dois gumes”, já que, na medida em que pode contribuir com a formação de um trabalhador, contribui também com a evasão do público jovem do ensino regular.

Com a proposta didática que ilustramos, objetivamos, também, alertar aos professores quanto às competências cognitivas do público de EJA, visto que o conhecimento deles não é demasiadamente precário como se diz. Para tornar possível e proveitosa a nossa experiência com estas pessoas, tentamos não subestimá-los e fazê-los se sentirem agentes ativos com relação à própria aprendizagem. Arriscamos, mesmo que aos poucos, quebrar paradigmas e mostrar que todo mundo possui uma capacidade específica que pode ser desenvolvida a bem de cada um.

Enxergamos o ensino de EJA como um desafio a ser vencido e escolhemos vivenciar este momento para podermos constatar na prática como este nível é tratado pelos profissionais na educação. Para formarmos uma opinião correta do que se passa em uma sala de aula destas, observamos, inclusive, as aulas da professora da turma, para depois ministrarmos nossas próprias aulas. A experiência foi proveitosa e cercada de muito aprendizado.

## **1.0 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

As formas de abordagem de conteúdos que norteiam as aulas no âmbito escolar são diversas. Igualmente diversos são os teóricos que apresentam variados modos de se desempenhar o papel do professor, bem como proporcionar a compreensão no aluno. Para Haydat (2000, p. 11), “(...) a educação é uma manifestação da cultura e depende do contexto histórico e social em que está inserida. Seus fins variam, portanto, com as épocas e as sociedades”. Deste modo, constatamos que todos os seres humanos, atualmente ou em épocas remotas, possuem/possuíam o seu modo de educar. É a partir deste fato que se constrói, inclusive, a identidade cultural de um grupo, que é passada de geração em geração.

Nesse sentido, buscamos, quanto à turma de Educação de Jovens e Adultos, levar em consideração o conhecimento de mundo de cada aluno, pois, mesmo diante das muitas dificuldades, acreditamos que cada um tem algo a ensinar. Na nossa metodologia de ensino tentamos incluir conteúdos e atividades que, de uma forma ou de outra, fizessem parte do mundo dos discentes, pois julgamos que desta forma eles se interessariam mais pelas aulas. Levamos para a sala de aula canções de artistas locais, notícias sobre futebol, textos incentivadores, conteúdos sobre normas linguísticas, entre outros. Concordamos com Haydat (2000, p. 13) que “Todo sistema de educação está baseado numa concepção do homem e do mundo”. Ou seja, a educação não se concebe como um fato isolado, mas, também, através da subjetividade do aluno.

Através de dois dos três eixos norteadores vinculados ao ensino de Língua Portuguesa, escolhemos para a turma de EJA os eixos referentes à leitura e à escrita. Acreditamos que, através deles, podemos contribuir de modo mais concreto com a formação dos alunos, visto que são competências exigidas por diferenciados setores empregatícios, concursos e pela própria sociedade como um todo. A língua ensinada não só através da gramática, mas também através de produções textuais é tida como um

valioso instrumento de interação. O professor está no centro das relações de ensino-aprendizagem.

### **1.1 Ensino de leitura**

A leitura é uma atividade cognitiva importante, pois está diretamente ligada à percepção de significados, à memória e à inferência. No entanto, a leitura só assume o seu papel de modificadora da sociedade se concebida através de um processo de interação. Juntos, professores e alunos constroem sentidos para o texto, que exige de ambos o seu conhecimento de mundo e proporciona, através dessas inferências, outras aprendizagens. Os Parâmetros Curriculares Nacionais sugerem que a formação do leitor se dê através de leituras autônomas, colaborativas, de escolha pessoal e em voz alta. Essas sugestões desenvolvem a capacidade crítica dos alunos e ainda permitem o aumento do seu vocabulário.

Nesta experiência, buscamos aplicar a teoria sociointeracionista, pois julgamos a mais cabível, que pode proporcionar aos alunos um nível de conhecimento maior. Conforme Pereira (2009), no sociointeracionismo, os aspectos sociais da vida do ser humano são levados em consideração, pois contempla os elementos constituintes das relações interpessoais. Nele, o aluno é concebido como um sujeito que se apropria dos conhecimentos fornecidos por colegas, professores, materiais didáticos e pelas atividades realizadas, tanto por colegas como pelo professor.

A ideia de não entregar prontas as respostas das atividades propostas funciona como um mecanismo de busca em sala de aula por parte dos discentes, estes que são convidados a pensar, a questionar cada exercício. Deste modo, procuramos enquadrar na realidade daquelas pessoas um recorte da sua própria realidade, ou seja, do seu meio social.

Há três eixos temáticos que norteiam o estudo da Língua Portuguesa: leitura, escrita e análise linguística. O eixo preponderante é referente à leitura, devido a sua importância em sala de aula, bem como extracurricular, buscando assim atender um dos objetivos da leitura, conforme os PCN, de que o aluno “compreenda a leitura em suas diferentes dimensões: o dever de ler, a necessidade de ler e o prazer de ler” (BRASIL, 1998, p.51).

Entendemos que a escola e a educação básica são lugares sociais não só de ensino-aprendizagem, mas também, e fundamentalmente, de formação do sujeito social, de construção da ética e da moral e que por isso, falar na formação do leitor cidadão é

conceder aos nossos alunos as capacidades necessárias ao exercício pleno da compreensão (Rojo, 2004, p. 7). Neste sentido, escolhemos trabalhar focalizando o eixo da leitura, por acreditar que o aluno deve estar minimamente preparado para desenvolver diversas práticas de leitura, de diferentes gêneros, suportes e linguagens.

Além disso, o acesso ao aprendizado da leitura apresenta-se como um dos múltiplos desafios da escola e como um dos mais valorizados e o mais exigido pela sociedade. Nesse sentido, corroboramos com a premissa trazida no PCN (1998) de que “é no terceiro e quarto ciclos que se dá de maneira decisiva a formação de um leitor com graus de autonomia cada vez maiores”. (p. 70). Ao escolhermos o eixo norteador referente à leitura, visávamos a discussão e a troca de conhecimentos entre o professor e o aluno.

Considerando a leitura “como 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” (BRASIL, 1998, p. 69), levamos à sala temas externos que, através da mediação e dos encaminhamentos dos professores, eram discutidos, mesmo que timidamente, pelos estudantes. Na maioria das vezes, eles se mostravam inertes, dando a entender que não compreendiam bem o conteúdo ou simplesmente não gostariam de participar da aula, mostrando assim uma aprendizagem muito passiva.

Em duas diferentes tentativas de levarmos à sala de aula, atividades relativas ao contexto de vida dos estudantes, assim como propõe a teoria sociointeracionista, percebemos diferentes recepções. Devido ao final da Copa do Mundo ocorrida no Brasil, acompanhada da desclassificação da Seleção Brasileira de Futebol, trabalhamos um texto que falava sobre a contratação de Dunga pela CBF como novo técnico. Como era de se esperar, os rapazes da turma se mostraram mais interessados, discutiram e emitiram juízos de valor a respeito do acontecido, o que tornou a aula bem dinâmica.

Optamos por esta notícia devido à possível proximidade do público com o tema, já que a copa, bem como a temática do futebol, mexe com quase todos os brasileiros. Neste caso, trata-se de um recorte da realidade dessas pessoas. Nossa metodologia se dá com base nesse aspecto social, ou seja, na busca pela compreensão do gênero através de um fato ocorrido que ajuda na interação professor-aluno.

Em outra aula, levamos material impresso com o texto “A canoa”, do autor Paulo Freire, que foi utilizado em sala e aborda diferentes tipos de saberes, atentando para o fato de todos serem importantes. Docentes e discentes estudaram e interpretaram

juntos o texto. Primeiro pedimos que os alunos fizessem uma leitura em voz baixa, dando para eles o tempo de dez minutos. Depois fizemos mais uma leitura, dessa vez em voz alta. Deste modo, conduzimos a discussão convidando-os a pensar a respeito destes saberes, até eles perceberem que nenhum é melhor do que o outro. Logo após, aplicamos um exercício contendo três questões e nele questionamos o que os alunos gostariam de aprender e que tarefa eles desempenhavam com mais prazer. Alguns disseram que gostariam de aprender inglês, outros que sabem consertar eletrodomésticos e cuidar da casa.

Sempre, após a conclusão do exercício – às vezes até antes – os alunos se evadiam da sala de aula, fato este ocorrido em quase todas as aulas por nós ministradas. Optamos por esta metodologia devido à busca pela troca de conhecimentos e para ajudá-los a perceberem que o que sabem, por pouco que seja, é significativo. Saviani (1980, p. 29 apud MIZUKAMI, 1990, p. 8) sugere que o papel do professor se caracteriza pela garantia de que o conhecimento seja conseguido e isto independentemente do interesse e vontade do aluno (...). Nesta concepção, o conhecimento deve estar relacionado com as oportunidades de participação social do aluno.

O que percebemos ao concluir essas duas aulas foi o que já esperávamos: os alunos não conservavam o hábito de ler. Constatamos que eles sentiam dificuldades em interpretar os textos, mas, mesmo assim, discutiam sobre eles, o que não deixa de ser um avanço. Para Pereira (2009) os gêneros textuais são elementos norteadores das práticas de linguagem em sua dimensão linguística, cognitiva e sociodiscursiva. Verificamos que a leitura não deve ser extinta do contexto escolar em nenhuma hipótese, pois possui um papel decisivo na formação de cidadãos conscientes.

## **1.2 Ensino de escrita**

De acordo com os PCN (BRASIL, 2001, p. 65) “O trabalho com produção de textos tem como finalidade formar escritores competentes capazes de produzir textos coerentes, coesos e eficazes”. O ensino de leitura e escrita está inter-relacionado. A escrita eficiente está diretamente ligada ao hábito de ler, este que é capaz de proporcionar grande aprendizado. A prática de produção de texto se faz indispensável, atualmente, nas aulas de português, pois é através da escrita que a língua materna se realiza por completo.

Tradicionalmente, encontramos nas escolas professores que privilegiam os estudos sobre análise linguística e preterem o ensino de leitura e escrita. Com isso, não queremos dizer que há um eixo mais e outro menos importante, estamos defendendo a implantação desses três tipos de ensino na escola, pois um depende do outro para se realizar. Nas salas de EJA não pode ser diferente, pois é incitando às capacidades cognitivas dos alunos que os resultados vêm e, dessa forma, podemos quebrar paradigmas em relação ao conceito formulado por muitos de que os alunos deste nível educacional dispõem de pouca intelectualidade.

Quando vemos a escrita ser trabalhada na escola, percebemos que o ensino se dá de modo tradicional, sem que haja uma reflexão mais precisa sobre a importância deste conteúdo para a vida dos alunos. Para Pietri (2010, p. 142-143),

O modo prototípico das atividades de produção de textos em contexto de ensino é revelador da concepção de linguagem que prevalece na escola: apresenta-se um tema ao aluno e pede-se a que elabore, durante um período determinado, um número de linhas, também determinado, sobre aquele tema, de acordo com os moldes de um determinado gênero escrito próprio à tradição escolar.

Essa prática comum acarreta consequências como o não reconhecimento da existência de um sujeito responsável pelo enunciado, mas apenas de um sujeito que reproduz aquilo que sugere o senso comum. Os alunos precisam se sentir livres para colocar em prática a sua criatividade e criar produções textuais planejadas por si próprios. Funciona como um ator renomado, que pega papel e caneta e expõe a sua subjetividade através das palavras.

O momento histórico no qual estamos inseridos também funciona como um empecilho frente à formação de escritores, pois

O distanciamento produzido pela textualidade eletrônica, em relação à ordem dos discursos constituída na cultura impressa, ao apontar para riscos de rupturas nessa ordem, possibilitou, em consequência, a consideração de aspectos da produção linguística não tematizados anteriormente às possibilidades oferecidas pelas tecnologias digitais. (PIETRI, 2010, p. 134).

Os adolescentes não se interessam mais em escrever através do modo como foi citado, com papel e caneta, pois levam a maioria do tempo entretidos com a internet e o mundo que ela lhes possibilita.

No momento do nosso estágio na turma de Educação de Jovens e Adultos, tentamos abordar a escrita de uma forma que despertasse o interesse do alunado e os fizesse colocar o que ensinamos em prática. Na primeira aula trabalhamos duas tirinhas que tinham como tema a norma culta e a norma coloquial da língua portuguesa. Escolhemos este tema por julgarmos importante, já que vemos constantemente pessoas desdenharem das outras devido à forma como algumas desempenham a nossa língua.

A partir da leitura das tirinhas e da discussão feita, pedimos que os alunos elaborassem um texto a respeito desses dois temas, apenas isso. Não impúnhamos estruturas, quantidade de linhas, nada. O resultado desde procedimento foi gratificantes pois, ao modo deles, percebemos que a turma, em sua maioria, estava interessada pelo trabalho que desempenhavam. Concluímos que acertamos no tema, já que se trata de algo presente na vida de todos nós, falantes da língua portuguesa. Vimos que a escrita dos discentes precisa melhorar muito e que está seria outra batalha a ser travada. Algumas produções eram bem breves, outras médias, mas todos tentaram cumprir a tarefa.

Em outra ocasião, levamos para a sala de aula uma canção denominada “O Prefeito”, do cantor e compositor paraibano Ton Oliveira. A escolha da música foi proposital, devido à aproximação que estávamos das eleições de 2014. Nesta aula, colocamos a canção para tocar em um aparelho de som e a entregamos impressa à turma, mas, diferente da primeira atividade, percebemos que o alunado não se interessou pelo tema. Ainda assim, pedimos que eles dissertassem a respeito, também sem exigir nenhuma estrutura, mas não funcionou. Eles, realmente, não se importavam com a questão política e não reagiram ao que propomos.

O que fica desta experiência com escrita é que os alunos de EJA, realmente, não possuem a menor afinidade com ela, nem tão pouco preservam o hábito de escrever, o que é uma situação alarmante. É visível que a escola precisa evoluir e mudar o seu tratamento para com os alunos, pois o nosso sistema, em sua essência, é excludente e a educação é o único meio que possuímos de fazer da igualdade de saberes uma teoria em voga. Os professores não devem abaixar a cabeça diante dessas dificuldades, mesmo sabendo que são tantas e que o trabalho com esse público deve ser feito com paciência e vagarosamente. Os alunos de EJA são sujeitos autônomos, mas que necessitam de um maior incentivo por parte dos profissionais da educação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) as aulas de língua portuguesa devem ser compreendidas como um espaço privilegiado para desenvolver a língua, esta que é um instrumento de representação e de intervenção social. Com base nisso, tivemos como objetivo tornar o ensino do português e suas vertentes em algo de utilidade. Percebemos que não se trata de expor apenas a gramática, mas contextualizar a língua e propor atividades que sejam também prazerosas.

Sem nunca desdenhar da desenvoltura intelectual dos alunos da turma, observamos inicialmente que os mesmos eram relapsos com a sua própria aprendizagem e possuíam muitas dificuldades em ler, escrever e interpretar um texto. Apesar dos entraves iniciais em relação ao conteúdo, no decorrer das aulas ministradas ele era aceito, mesmo que de forma mínima. Tentamos incentivá-los para que ocorressem as interações que, conseqüentemente, os ajudariam a pensar no que vinha sendo dito nas aulas, o que faz com que se entenda que o ensino não deve ser compreendido como um processo mecânico, mas como um processo coletivo da aprendizagem.

Esta experiência em sala de aula permitiu compreender que cabe a nós, professores, estarmos permissivos e atentos para escutar e entender os alunos, de modo que se possa aprender com eles e com a realidade que os cerca, mesmo que expresso por palavras ou por gestos. Independente da forma de ensino – Fundamental II ou EJA – deve-se mostrar que os alunos são capazes de desenvolver suas habilidades por mais simples que pareçam, como no caso da leitura, da escrita e da compreensão de textos, bem como de perceberem as funções práticas que o domínio destes eixos linguísticos podem desencadear nas práticas sociais.

Deste modo, acreditamos que a leitura e a escrita são atividades com possibilidades de gerar mudanças no indivíduo e nas suas relações com o mundo e que para isso é necessária uma conscientização que pode começar a partir de uma mudança no projeto da escola e/ou do professor e na concretização de uma proposta social que abarque o ler e o escrever. Com isso, entendemos que o professor precisa compreender a natureza dos conteúdos que leciona e que estes possam ser auxiliados pelo processo de

aproximação e exploração do conhecimento, valorizando-se o seu saber pedagógico prévio, bem como os saberes trazidos pelos próprios alunos.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** língua portuguesa/Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. – 3ª edição – Brasília: MEC/SEF, 2001.

HAYDAT, Regina Célia Cazaux. **Curso de Didática Geral.** São Paulo: 2000.

MIZUKAMI, M. das Graças N. **Ensino: as abordagens do processo.** São Paulo: EPU, 1990.b

PEREIRA, R. C. M. . **Didática do ensino de língua portuguesa.** In: Aldrigue, Ana Cristina de Sousa; Faria, Evangelina Maria Brito de. (Org.). **Linguagens usos e reflexões.** João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2009, v. 5, p. 225-268.

PIETRI, E. . **Ensino da escrita na escola: processos e rupturas.** Cadernos de Educação (UFPEl), v. 37, p. 133-160, 2010.

ROJO, Roxane. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania.** São Paulo: SEE: CENP, 2004.