

Universidade Federal do Ceará – UFC
Secretaria da Justiça e Cidadania do Ceará – SEJUS
Escola de Gestão Penitenciária e Ressocialização

Curso: Especialização em EJA para Professores do Sistema Prisional

HÉLIA MARIA DUARTE VIANA

**A LEITURA NA RELAÇÃO ENSINO-APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA NA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS-EJA NO SISTEMA PRISIONAL**

FORTALEZA-CE

2012

HÉLIA MARIA DUARTE VIANA

**A LEITURA NA RELAÇÃO ENSINO-APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA NA EJA NO
SISTEMA PRISIONAL**

Monografia apresentada como exigência parcial para a conclusão do curso Especialização em EJA para Professores do Sistema Prisional. Escola de Gestão Penitenciária e Ressocialização. Universidade Federal do Ceará – UFC.
Sob a orientação da Prof^a.Dr^a Maria José Barbosa.

FORTALEZA-CE

2012

Ficha catalográfica

VIANA, Hélia Maria Duarte

A Leitura na Relação Ensino-aprendizagem de História na EJA no Sistema Prisional

FORTALEZA, 2012. 55 f..

Monografia Apresentada Para A Conclusão do Curso de Especialização em EJA para Professores do Sistema Prisional. Escola de Gestão Penitenciária e Ressocialização

Faculdade Universidade Federal do Ceará, 2012

Área de atuação: Ciências Humanas

Orientadora Prof^a Dr^a. Maria José Barbosa

A Leitura na Relação Ensino – Aprendizagem de História na Educação de Jovens e Adultos-EJA no Sistema Prisional

HÉLIA MARIA DUARTE VIANA

Monografia elaborada como parte dos requisitos à obtenção do título de Especialista em Educação de Jovens e Adultos (EJA) para Professores do Sistema Prisional, outorgado pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Encontra-se à disposição dos interessados na Biblioteca do Centro de Humanidades da UFC, bem como na biblioteca da Escola de Gestão Penitenciária e Ressocialização (EGPR/SEJUS). A citação de qualquer parte ou trecho deste texto só será permitida desde que feita em conformidade com as normas da ética científica.

Aprovada em ___/___/___

Profª Drª Maria José Barbosa
Orientadora

Hélia Maria Duarte Viana
Orientanda

Prof. Dr. Wagner Bandeira Andriola
Coordenador do Curso

Profª Drª Maria José Barbosa
Coordenadora Pedagógica

À minha mãe, D. Clíce, pelo amor incondicional, sempre.

Ao meu pai, Francisco Duarte Filho in memória, que pelo seu exemplo me ensinou a persistência.

Aos meus filhos, que sempre estiveram do meu lado, pelo amor, incentivo e apoio.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Maria José Barbosa, que me ensinou a arte de pesquisar. Pela amizade, dedicação e principalmente por acreditar em meu potencial.

Sem vocês essa conquista não seria possível. Obrigada.

AGRADECIMENTOS

Especialmente a Deus, por sempre iluminar meus caminhos.

Aos educandos da turma de EJA do Instituto Presídio Professor Olavo Oliveira (IPPOO II) que tanto nos ensinaram e contribuíram para a realização desse trabalho.

Aos professores do Sistema Prisional, pelo exemplo de coragem e luta pela educação.

A todos os professores do Curso de Especialização em EJA para os Professores do Sistema Prisional, por compartilharem tantos saberes.

Em especial, à Prof.^a Maria das Dôres Alves, companheira nessa caminhada em EJA.

À minha querida amiga, Professora Nohemy Rezende Ibanez, pelo apoio e incentivo.

Ao Professor Pedro Henrique Sampaio Silveira, exemplo de líder e educador.

Enfim, a todos que de alguma forma tornaram esse caminho mais fácil de ser percorrido.

“Acreditamos que a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressiva, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho se não viver a nossa opção. Encarná-la, diminuindo, assim, a distância entre o que dizemos e o que fazemos.”

Paulo Freire

RESUMO

Estudo sobre o processo de leitura na relação ensino-aprendizagem de História no âmbito da educação de jovens e Adultos (EJA) no Sistema Prisional. Tem como eixo central refletir sobre as práticas pedagógicas na prática de leitura na educação de jovens e adultos e os obstáculos impeditivos de um ensino de leitura histórica voltado à prática social. A indagação do trabalho consiste em verificar os tipos de atividades pedagógicas que potencializam o domínio da leitura e possibilitam o desenvolvimento pleno dos educandos. Para tal os objetivos foram: Investigar a importância da leitura como prática docente e de aprendizagem; conhecer as relações entre a leitura e aprendizagem, a partir da prática pedagógica e da ação do educador. Busca também investigar qual o objetivo que desejam alcançar ao incentivar os estudantes a ler, o que consideram mais importante nesta prática e se seguem o que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais em sua prática cotidiana. Elege Ângela Kleiman para interlocução devido ao enfoque social que imprime à leitura. Realiza uma investigação qualitativa e quantitativa com ênfase na observação crítica e reflexiva sobre o discurso e a prática dos professores de uma Unidade Prisional em Itaitinga com educandos internos na Modalidade EJA a partir de material recolhido mediante questionários e aula de observação. Dentre outras constatações, a análise desvela práticas pedagógicas que dificultam e até impedem a aprendizagem do educando a partir da interpretação de suas leituras. Evidencia que a maioria dos professores trabalha leitura com intuito de desenvolver o “gosto” pela leitura e não como prática social. Constata a preocupação em ensinar História de maneira prazerosa através da leitura. Demonstra que o professor fala muito sobre leitura, mas, paradoxalmente, nas aulas de História não há espaço para que o aluno leia. Observa que a leitura que o aluno faz fora da escola é ignorada, e, principalmente, considerada de menor valor se comparada à leitura de clássicos indicados e incentivados nas aulas. Atesta que, no plano do discurso, esse professor incentiva o aluno a ler, mas sua prática cotidiana conflita com o que apregoa.

PALAVRAS-CHAVE: EJA. Ensino de História. Leitura. Aprendizagem.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA.....	13
	2.1 O Ensino de História.....	13
	2.2 Contextualizações no Ensino de História.....	18
	2.3 O Ensino e a Aprendizagem de História.....	20
	2.4 História e Aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos.....	22
3	LETRAMENTO E FORMAÇÃO DO LEITOR.....	24
4	A LEITURA NO ESTUDO DE HISTÓRIA NO IPPOO II.....	31
	4.1 Análises dos dados da pesquisa.....	32
	4.1.2 Principais diferenças entre Ensino Regular e EJA.....	33
	4.1.3 Considerações sobre o papel do educador de EJA.....	34
	4.1.4 Formação Continuada de professores.....	34
	4.1.5 A importância da leitura.....	35
	4.2 Os alunos que participaram da pesquisa.....	35
	CONCLUSÃO.....	47
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	49
	APÊNDICE.....	50
	ANEXO.....	57

1 INTRODUÇÃO

A preocupação com a leitura e a aprendizagem no ensino de História sempre esteve presente na caminhada profissional desta educadora, de quando lecionou para jovens de Ensino Médio à posterior experiência na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Na época em que atuava junto aos adolescentes acreditava que incentivá-los era um meio excepcional para o desenvolvimento da aprendizagem. Mais tarde, com o trabalho junto a jovens e adultos percebeu que desenvolver a leitura era muito mais que isso, pois, para aqueles alunos, aprender a ler criticamente significava ampliar a sua visão do mundo; significava, também, libertá-los das amarras do desconhecimento e da subserviência a que estavam submetidos nas diversas instâncias de sua vida profissional e pessoal, livrá-los do iletrismo que os condenava ao estado de massa de manobra da política, da religião e da mídia.

Na mesma medida em que se deu conta da importância do papel do professor no trabalho com a leitura no ensino de História para esse aluno que vem de um ensino fragmentado, marcado por idas e vindas ao ambiente escolar, percebeu que as atividades com a leitura praticadas não alcançavam os objetivos esperados, ou, em outras palavras, os alunos, mesmo os mais motivados, não evidenciavam melhora em suas estratégias de leitor.

Perguntou-se como era possível o professor trabalhar a leitura em sala de aula e não conseguir ampliar as estratégias leitoras do educando, e decidiu investigar as práticas utilizadas pelos docentes, supondo que a dificuldade do ensino-aprendizagem de História encontrava-se nas relações que se estabeleciam a partir deste objeto de ensino, no caso a leitura, as quais podiam dificultar ou mesmo impedir o aluno de se tornar um leitor. Entendendo ser necessária, a priori, uma análise das concepções e representações singularizadas que os professores faziam da leitura, mais precisamente da prática desta, optou por investigar se os professores de História valorizavam o texto histórico ou tinham preferência por outro tipo de texto, se eles se consideravam leitores ou apenas ledores de textos.

Buscaram investigar, também, quais objetivos desejavam alcançar ao incentivar os estudantes a ler, o que consideravam mais importante nesta prática e se seguiam em sua prática cotidiana o que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais. Considerou que a busca por respostas de como a prática de leitura acontece na sala de aula se processava, pois, conforme Freire (2003, p. 22), “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo”.

Para melhor desenvolver o presente trabalho, elegeu Ângela Kleiman como interlocutor, devido ao enfoque que dá à leitura e suas interpretações, compreendida como uma produção humana que se constrói no processo histórico das interações sociais.

O trabalho está organizado em cinco capítulos. Seguindo a parte introdutória, o segundo capítulo abordou sobre o ensino de História e sua trajetória, além de focar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) objetivando a construção de competências e habilidades para a aprendizagem.

No terceiro, procurou-se elaborar um perfil do leitor da EJA, verificando como ele se forma os tipos de leitura que fazem e a relação de suas leituras com a escola. Esta busca serviu como contraponto à prática docente. Nesse capítulo, ampliou-se o assunto letramento como produção histórica e social do ser humano e buscou-se averiguar como esse tema tem se refletido na escola. Essa discussão promoveu o diálogo com autores que apontam as dificuldades que a escola enfrenta na prática da leitura, entre eles Ângela Kleiman e Paulo Freire.

O quarto capítulo foi reservado à investigação das práticas de leitura no ambiente escolar, observando, sobretudo suas dificuldades e desafios. Com apoio de instrumentos de questionários e análise documentária, procurou-se chegar ao que dizem e o que efetivamente fazem os sujeitos da pesquisa nas práticas de leitura. Integra esse capítulo a forma como os professores administram suas práticas cotidianas no ensino de História analisada à luz das concepções teóricas a esse respeito. As questões levantadas no início do trabalho puderam ser respondidas e explicitadas, buscando a investigadora encontrar pontos de convergência e de divergência entre a recolha de informações e as idéias e conceitos constantes no

capítulo quatro no que tange às práticas dos professores em promover a aprendizagem de História através da prática da leitura.

O capítulo cinco está voltado à conclusão do trabalho.

2. CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA

Neste capítulo será abordado o ensino de História e sua trajetória como disciplina curricular, além de destacar a criação dos PCNs e seus objetivos no que se refere ao aprendizado de História através da constituição de Competências e Habilidades.

2.1 O Ensino de História

O Ensino de História em sua prática pedagógica cotidiana é visto pela grande maioria dos educandos, como algo monótono e chato, no entanto para entender essa situação é necessário fazer uma retrospectiva histórica do mesmo. Levando em consideração que a grande maioria teve um ensino de história voltado basicamente à capacidade de memorização de fatos, datas e nomes, podemos entender porque isso levou os alunos a se desinteressarem pelo estudo de História, transformando a aprendizagem em algo mecânico e sem graça. É provável que essa apatia de nossos alunos pelo ensino de História venha pelo modo como a mesma vem sendo trabalhada ao longo dos anos, em que nossos alunos sempre foram apenas ouvintes, não participando ativamente do processo como sujeitos construtores de sua própria historicidade. Ao professor coube apenas a função de transmitir os fatos históricos, sem nenhum objetivo crítico, de maneira fragmentada e desvinculada de sua realidade.

Nas últimas décadas, muitos historiadores levantaram questionamentos significativos quanto aos chamados construtores da história, ou seja, os indivíduos e as lutas de classes, questionaram também sobre as fontes documentais a serem utilizadas em pesquisas.

Segundo as autoras Schmidt e Cainelli (2005, p.9) a disciplina de História teve início com a Revolução Francesa e “culminou na chamada Revolução Positivista, que legitimou para a História, seu campo de atuação e seu método”.

Com uma trajetória que remonta ao Decreto das Escolas de Primeiras Letras em 1827, foi apenas nas décadas de 1920 e 1930 que o ensino de História tornou-

se obrigatório. Com a organização e centralização do sistema escolar durante o governo de Getúlio Vargas na década de 1930 (principalmente com a criação do Ministério da Educação), o ensino de história passou a privilegiar a memória histórica nacional e o culto aos heróis da pátria. (SCHMIDT, CAINELLI, 2005, p.10).

Nessa trajetória, teve grande impacto à descaracterização das disciplinas de Geografia e História durante o governo militar. O Guia Curricular para o Ensino de Primeiro Grau de São Paulo de 1975 seguia a Lei de Diretrizes e Bases de 1971 que, entre outras providências, fundia as disciplinas de História e Geografia na nomeada disciplina de Estudos Sociais.

Essa perda de identidade foi observada como parte de um projeto político mais amplo de controle dos alunos e professores em prol da divulgação de valores morais cívicos identificados com o projeto autoritário.

No campo acadêmico, a visão tradicional da História tem sido questionada há muito tempo. As discussões privilegiavam novas abordagens e temáticas de estudos valorizando a história social, cultural e também aspectos do cotidiano. A Ciência Histórica, dessa forma, não se limitaria a elaborar conhecimentos históricos, mas a questionar a realidade, tendo como premissas novos problemas.

Os debates no âmbito acadêmico influenciaram decisivamente as transformações recentes da História como disciplina escolar. A reforma nos currículos era um compromisso político, e as propostas curriculares deveriam se diferenciar dos *Guias* pela sua elaboração e por seus conteúdos — exatamente por isso a denominação “Propostas”, no sentido de sugestão, que poderiam ser seguidas ou não pelos professores. A primeira versão preliminar foi discutida em julho de 1986, por alguns pequenos grupos formados por professores da rede estadual de ensino, diretores de escolas, supervisores e delegados de ensino e docentes das universidades públicas. Durante a década de 1980, com a redemocratização do país, equipes das secretarias da educação de alguns estados, em especial a Secretaria do Estado de São Paulo, começaram a desenvolver discussões para a elaboração de currículos para várias disciplinas. Segundo Prado (2004) , em São Paulo, foi publicada em 1986 a versão preliminar da Proposta Curricular para o Ensino de História – Primeiro Grau. Essa proposta se colocava frontalmente contra o guia curricular de 1975, restabelecendo oficialmente a autonomia da disciplina de

História. Além disso, o documento propunha o diálogo com o conhecimento historiográfico mais recente, opondo-se ao chamado “ensino tradicional de história”.

Na tentativa de abandonar a seqüência cronológica que buscava abarcar toda a história da humanidade, optava-se pela intercalação de conteúdos da História Geral e História do Brasil ou o trabalho com temas, que desenvolveu as primeiras experiências com o ensino por eixos temáticos. A proposta de 1986 teria sido influenciada também pela perspectiva da História Social Inglesa, especialmente ao incorporar a temática do trabalho e a importância da experiência.

Durante a década de 1990, foram produzidos pelo governo federal os Parâmetros Curriculares Nacionais, seguindo orientações internacionais ligadas a pressupostos da psicologia de aprendizagem piagetiana e influências do construtivismo.

Em 1998, foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de várias disciplinas, inclusive História. Esse documento define o conhecimento histórico como um “campo de pesquisa e produção de saber em permanente debate”. Apesar da importância do campo acadêmico, o saber histórico escolar seria o resultado do “diálogo entre muitas fontes e interlocutores, sendo permanentemente reconstruído a partir de objetivos sociais, didáticos e pedagógicos” (p. 29).

Ao analisar os PCNs do Ensino Fundamental encontramos os objetivos referentes ao que se espera da aprendizagem de História, objetivando a constituição de competências e habilidades que permitam ao educando:

- compreender os elementos cognitivos, afetivos, sociais e culturais que constituem a identidade própria e a dos outros;
- compreender a sociedade, sua gênese e transformação, e os múltiplos fatores que nela intervêm como produtos da ação humana; a si mesmo como agente social; e os processos sociais como orientadores da dinâmica dos diferentes grupos de indivíduos;

- compreender o desenvolvimento da sociedade como processo de ocupação de espaços físicos e as relações da vida humana com a paisagem, em seus desdobramentos político-sociais, culturais, econômicos e humanos;
- compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as às práticas dos diferentes grupos e atores sociais, aos princípios que regulam a convivência em sociedade, aos direitos e deveres da cidadania, à justiça e à distribuição dos benefícios econômicos;
- traduzir os conhecimentos sobre a pessoa, a sociedade, a economia, as práticas sociais e culturais em condutas de indagação, análise, problematização e protagonismo diante de situações novas, problemas ou questões da vida pessoal, social, política, econômica e cultural;
- entender os princípios das tecnologias associadas ao conhecimento do indivíduo, da sociedade e da cultura, entre as quais as de planejamento, organização, gestão, trabalho de equipe, e associá-las aos problemas que se propõem resolver;
- entender o impacto das tecnologias associadas às Ciências Humanas sobre sua vida pessoal, os processos de produção, o desenvolvimento do conhecimento e a vida social;
- entender a importância das tecnologias contemporâneas de comunicação e informação para planejamento, gestão, organização, fortalecimento do trabalho de equipe. (BRASIL, 1998, p.8)

Os PCN's de História do ensino fundamental propõem reflexões importantes sobre as relações existentes entre o chamado saber histórico e o chamado saber histórico escolar. Fazendo a distinção entre esses dois tipos de "saberes", considera o aluno como sujeito ativo no processo de aprendizagem e ressalta que os processos internos de aprendizagem devem ser considerados como parte importante do processo de construção do saber histórico escolar. Além disso, o PCN destaca a necessidade de se considerar, no ensino de História, as múltiplas dimensões do tempo para garantir uma melhor compreensão histórica pelos alunos

e a necessidade de ter nas competências cognitivas um dos objetivos da formação dos alunos.

O documento é dividido em duas partes, sendo que na primeira parte são apresentadas concepções curriculares elaboradas para o ensino de História no Brasil. E na segunda, a divisão das séries em ciclos visando melhor maneira do professor trabalhar o conteúdo dos currículos num período maior de tempo e respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem.

Conforme o PCN, o processo ensino e aprendizagem de História deverão desenvolver nos alunos a compreensão das semelhanças, diferenças, permanências e transformações que ocorrem no cotidiano, relacionando a sociedade tanto no presente como no passado, mediante observação de diferentes obras humanas.

Envolver a vivência dos jovens por meio de um plano pedagógico específico, conforme seu nível de desenvolvimento e aprendizagem, significa fazer despertar neles uma percepção maior do mundo ao seu redor.

Os PCNs são, portanto, uma proposta do MEC para que a educação escolar no Brasil tenha um caminho a seguir. São referências a todas as escolas do país- públicas ou privadas- para a garantia de uma educação básica de qualidade. Seu objetivo é assegurar que crianças e jovens tenham acesso aos conhecimentos necessários para a integração na sociedade moderna como cidadãos conscientes, responsáveis e participantes. Sabemos que em cada local do Brasil, que é especialmente muito grande, existem particularidades e singularidades, porém ao determinar um caminho comum a todos se busca uma padronização e até mesmo um direito comum a todos os alunos. Os PCNs têm por objetivo também dar apoio à execução do trabalho do professor, constituindo-se assim um referencial de qualidade, que tem por função orientar e garantir investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, com a participação de técnicos e professores. Trata-se de um instrumento democrático, forçando a educação de qualidade para todos e a possibilidade de participação social.

Considero as propostas abertas e flexíveis, concretizando decisões regionais e locais, portanto, discordo com as opiniões de que os PCN se configuram em um modelo curricular homogêneo e impositivo, creio que leva em conta as vivências em

diferentes formas de inserção, havendo a necessidade de se adequar às diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas, além de igualar direitos entre os cidadãos e o acesso a totalidade dos bens públicos.

A possibilidade de desenvolver projetos pedagógicos relacionados à Historiografia local, e a partir daí, trabalhar a memória e o sentimento de pertencimento de meus alunos, é o que me faz acreditar que é possível planejar seguindo os PCNs, sem deixar de priorizar o Currículo local.

Na medida em que há um princípio de equidade, reconhece-se a necessidade de diferenciar o processo educacional, ou seja, não se promove uma uniformização que descaracterize e desvalorize as peculiaridades culturais e regionais.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, a melhoria da qualidade da educação impõe a necessidade de investimentos principalmente na formação inicial e continuada de professores, salários dignos, planos de carreira, qualidade e disponibilidade de materiais e livros didáticos, além de recursos para multimídia e acesso à Informática Educacional. Portanto, analisar a contribuição dos PCNs perpassa por todas as instâncias que constituem a Educação brasileira.

Encontramos nos PCNs também uma reflexão sobre a necessidade de incluir nas aulas de História, temas que trabalhem sobre a dignidade do ser humano, a igualdade de direitos e a recusa de discriminação, a importância da solidariedade e do respeito.

Além de temas como inserção no mundo do trabalho e do consumo, cuidados com o corpo, com a saúde física e mental, educação sexual e meio ambiente.

.

2.2 Contextualizações no ensino de História

Para possibilitar a interação e um melhor rendimento no aprendizado, os Parâmetros foram agrupados por Áreas de Conhecimento. Essa medida está relacionada ao próprio objetivo dos PCNs, que é proporcionar a interdisciplinaridade, visto que as disciplinas não se constituem saberes isolados. Conforme os PCNs (2000, p. 4)

Tínhamos um ensino descontextualizado, compartimentalizado e baseado no acúmulo de informações. Ao contrário disso, buscamos dar significado ao conhecimento escolar, mediante a contextualização; evitar a compartimentalização, mediante a interdisciplinaridade; e incentivar o raciocínio e a capacidade de aprender. (PCNs,2000, p.4)

Conforme o Dicionário Aurélio (2001), “Contexto” significa “o que constitui o texto no seu todo” e contextualizar “ligação entre as partes dum todo ou modo como as coisas, os fatos, se interligam” (FERREIRA, 2001), partindo dessas definições podemos perceber que contextualizar o conteúdo que se quer aprendido significa, em primeiro lugar, assumir que todo conhecimento envolve uma relação entre sujeito e objeto. Na escola fundamental ou média, o conhecimento é quase sempre reproduzido das situações originais nas quais acontece, por esta razão, quase sempre o conhecimento escolar se vale de uma transposição didática, na qual a exposição oral desempenha o único caminho percorrido.

Numa perspectiva pedagógica o ensino contextualizado é um dos recursos que a escola tem para retirar o aluno da condição de espectador passivo. Se bem trabalhado permite que, ao longo dessa transposição didática, o ensino do conteúdo provoque aprendizagens significativas que mobilizem o aluno e estabeleçam entre ele e o objeto do conhecimento uma relação de reciprocidade. A contextualização evoca por isso áreas, âmbitos ou dimensões presentes na vida pessoal, social e cultural, e mobiliza competências cognitivas já adquiridas. As dimensões de vida ou contextos valorizados explicitamente pela LDB são o trabalho e a cidadania: “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social “(Art.1º § 2º da Lei nº 9.394/96). As competências estão indicadas quando a lei prevê um ensino que facilite a ponte entre a teoria e a prática.

O contexto que é mais próximo do aluno e mais facilmente explorável para dar significado aos conteúdos da aprendizagem é o da vida pessoal, que envolve cotidiano e convivência. O aluno vive num mundo de fatos regidos pelas leis naturais e está imerso num universo de relações sociais. Está exposto a informações cada vez mais acessíveis e rodeado por bens cada vez mais diversificados, produzidos com materiais sempre novos. Está exposto também a vários tipos de comunicação: pessoal e de massa, incluindo as redes sociais.

O cotidiano e as relações estabelecidas com o ambiente físico e social devem permitir dar significado a qualquer conteúdo curricular, fazendo a ponte entre o que se aprende na escola e o que se faz, vive e observa no dia-a-dia. Aprender sobre a sociedade, o indivíduo e a cultura e não compreender ou reconhecer as relações existentes entre adultos e jovens na própria família é perder a oportunidade de descobrir que as ciências também contribuem para a convivência e a troca afetiva. O respeito ao outro e ao público, essencial à cidadania, também se inicia nas relações de convivência cotidiana, na família, na escola, no grupo de amigos.

2.3 O Ensino e a aprendizagem de História

Para entender a situação do ensino de história em nossas escolas e principalmente nas turmas de EJA, não podemos de forma alguma dissociá-lo do contexto em que está inserida a educação em nosso país, pois ao analisá-la percebe-se que a escola pública tem sido alvo de políticas que na maioria das vezes estão desvinculadas da realidade social e econômica dos alunos atendidos, visto que as mesmas estão organizadas de acordo com os interesses das forças econômicas que se alternam no poder.

Além desses obstáculos a escola também enfrenta problemas de ordem social, ao lidar com problemas como a violência e uso de drogas, deixando de lado sua função formadora, e passando a exercer papel controlador dos conflitos que vão se reproduzindo no espaço escolar.

O ensino de história possui uma longa trajetória, onde a mesma passou por inúmeras transformações, no entanto um dos maiores problemas no ensino de história está no fato de que muitos professores não conseguem traçar uma noção de tempo, nem conseguem explicar aos seus alunos a importância da referida disciplina, já que esta se pauta em um movimento do passado, mesmo que ainda não esteja pronta e acabada.

A aprendizagem de história ou de qualquer outra disciplina não pode ficar restrita a uma lista de conteúdos, que na maioria das vezes não possui significado

nenhum para os alunos e os professores acabam cumprindo de forma mecânica seu trabalho.

Quem convive no meio educacional sabe que já virou chavão entre os educadores de todas as áreas do conhecimento a frase: “a escola precisa formar cidadãos críticos”, no entanto é no ensino de História que assumimos esse compromisso: “Como professores de História, defendemos a idéia de que todos nós, como agentes da transformação social, fazemos História, tendo, portanto a responsabilidade de embasar o ensino da mais política de todas as ciências com um caráter formativo e não meramente informativo”. (AQUINO, FERNANDO, GILBERTO e HIRAN.2008,p. 11).

Infelizmente na maioria das vezes ela acaba ficando isolada nos planejamentos e no currículo, tornando-se uma disciplina chata e monótona como já foi dito anteriormente. É provável que essa apatia de nossos alunos pelo ensino de história venha pelo modo como a mesma vem sendo trabalhada ao longo dos anos, em que nossos alunos sempre atuaram como ouvintes, não participando ativamente do processo como sujeitos construtores de sua própria historicidade.

Se pretendermos que nossos alunos deixem de ser meros expectadores dessa história e atuem na sociedade em que vivem, é necessário criar condições para que os mesmos possam tornar-se sujeitos da história. É preciso que a teoria tenha relação com a prática real e cotidiana. Para tanto acredito que se deva pensar em um novo modelo de prática pedagógica, baseada no diálogo e no conhecimento prévio, cada aluno quando chega à sala de aula, vem com uma bagagem de conhecimento que deve ser aproveitado pelo professor: Conforme Freire (2007), “por que não estabelecer umas “intimidades” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduo?”.

Nessa perspectiva o trabalho do professor seria o de mediador entre o aluno e o conhecimento histórico, ele promoveria o diálogo entre o que o aluno já vivenciou e o que precisa aprender a partir de um saber sistematizado. Não podemos esquecer que o professor também traz consigo as marcas de sua vivência e de sua formação, tendo passado por um processo de construção de sua história, por isso ele é o sujeito que dentro de suas possibilidades vai fazer a articulação entre teoria e prática.

2.4 História e aprendizagem na EJA

A relação entre saber histórico acadêmico e saber histórico escolar é fundamental para pensar as relações de ensino na escola, sobretudo, no caso da EJA. Vários pesquisadores têm ressaltado a complexidade do ato de dar aulas, que envolve, além da disciplina escolar, uma gama variada de saberes: saberes das disciplinas, saberes curriculares, saberes da formação profissional e os saberes da experiência.

Nesse sentido, a abordagem da história do cotidiano é extremamente importante. A associação entre cotidiano e a história de vida dos alunos permite a articulação entre história individual e história coletiva, problematizando essa relação. Além do cotidiano, o tema do trabalho pode ser considerado central. A maioria dos alunos de EJA está inserida no mercado de trabalho ou busca essa inserção. Esse tema estaria ligado não apenas ao cotidiano dos alunos da EJA, mas também à sua abordagem como uma das principais instâncias da vida em sociedade.

Por outro lado, a maior vivência pode trazer obstáculos. Muitas vezes esse segmento traz idéias arraigadas e visões de mundo consolidadas que precisam ser trabalhadas de forma crítica. A História não pode ignorar a realidade dos alunos e desprezar qualquer experiência histórica por ele vivida. Por outro lado, deve-se ter cuidado redobrado com o presentismo e idéias equivocadas de experiências de ensino a partir do cotidiano. A relação passado/presente se faz em um jogo entre a importância do passado para compreender o presente e vice-versa.

O presentismo é um risco que atinge não apenas o ensino de jovens e adultos, sendo uma característica da sociedade atual. Hobsbawn (1995) chamou a atenção para esse risco, ressaltando o papel do historiador:

A destruição do passado, ou melhor, dos mecanismos que vinculam nossa experiência pessoal à das gerações passadas, é um dos fenômenos mais característicos e lúgubres do final do século XX. Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínua, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem. Por isso, os historiadores, cujo ofício é lembrar o que os outros esquecem, tornam-se mais importantes que nunca no fim do milênio. (HOBSEBAWN, 1995, p. 13)

O reconhecimento da experiência dos alunos é um ponto de partida para permitir maior capacidade de refletir sobre eles. Nesse sentido, os conteúdos históricos que deveriam ser memorizados, deixam de ser relevantes.

A compreensão dos processos históricos e a inserção do indivíduo adquirem papel central no aprendizado da disciplina. Valorizar a experiência pessoal e os problemas do presente não significa negligenciar a necessidade de compreensão de diferentes sociedades em tempos diversos. Os jovens e adultos, com sua experiência, precisam estar equipados com ferramentas próprias do saber histórico para situar, comparar e analisar acontecimentos em uma multiplicidade de tempos. Nesse sentido, as diferentes concepções de tempos e a discussão sobre o conceito de “tempo histórico” são essenciais.

Considerando a experiência de jovens e adultos, a História pode ajudar a estabelecer relações entre o indivíduo e a sociedade. A partir de suas vivências e do grupo social, o aluno pode compreender sua inserção social em várias dimensões: cultural, econômica, social. Pode perceber como sua história pessoal e de seu grupo é parte integrante de histórias coletivas.

3 LETRAMENTO E A FORMAÇÃO DO LEITOR

Utilizamos a leitura em vários locais e com diversas finalidades em nossas vidas: na escola, no trabalho, no lazer e principalmente em casa. A formação do leitor geralmente inicia-se na escola e se processa em longo prazo tendo como mediador o professor, em quem encontramos a possibilidade de diversificar o conhecimento. Compreendemos esse leitor como aquele que na leitura estabelece uma profunda relação com a linguagem e seus diferentes significados. Pois, os que apenas decodificam de forma mecânica o texto, não se constituirão leitores sem um trabalho efetivo.

Aprender a ler e se tornar um leitor crítico que além de realizar leitura compreende o texto, exige, portanto empenho, tanto por parte do aluno quanto por parte de quem propõe o trabalho com a leitura. É preciso que ambos entendam que não se lê só para aprender a ler, mas sim para responder as suas necessidades pessoais. Essas necessidades perpassam desde a leitura de um rótulo de alimento no supermercado até as leituras que trazem à tona eventos de uma época, de um povo. Seus hábitos, valores e costumes. Nesse sentido a leitura precisa ser uma prática com a qual os sujeitos estejam familiarizados.

Acredito que o letramento torna-se dessa maneira em uma forma de socialização entre o sujeito e o meio em que ele vive. Segundo o Dicionário Aurélio (2001), “socialização”, significa, entre outras definições, “o processo de integração mais intensa dos indivíduos no grupo.” Assim sendo, o letramento torna-se responsável por permitir através da integração - professor -leitor- mundo- produzir resultados importantes: desenvolvimento cognitivo, mobilidade social, progresso profissional e cidadania.

“o ensino da leitura é um empreendimento de risco se não tiver fundamentado numa concepção teórica firme sobre os aspectos cognitivos envolvidos na compreensão de texto. Tal ensino pode facilmente desembocar na exigência de mera reprodução das vozes de outros leitores, mais experientes ou mais poderosos do que o aluno.” (KLEIMAN,1998, p.61).

Desse modo, de acordo com a autora, se o trabalho com a leitura na sala de aula não tiver embasado em uma concepção bem definida de leitura, ou seja, se o professor e a escola não tiverem teoria suficiente e um objetivo bem definido acerca do que se pretende através desse trabalho, o mesmo corre o risco de não se configurar em si, podendo inclusive tomar outros rumos, distanciando-se do que se pretende que é utilizar a leitura para formar cidadão críticos e reflexivos. No contexto das Unidades Prisionais, o trabalho com a leitura assume uma importância ainda mais significativa, visto que além de despertar o gosto pela leitura, pretende-se que, através do processo de ensino-aprendizagem, os educandos, gradativamente, passem a ter consciência de seu aprendizado, utilizando as estratégias necessárias à compreensão textual, quais sejam desde localizar/reconhecer uma informação simples, em enunciados de uma só frase, até a comparação de informações em diferentes perspectivas. É por meio da leitura e da escrita que temos a oportunidade de ampliar nossos horizontes, elas nos possibilitam mudanças, fazem com que os sujeitos atentem para fatos da vida cotidiana, sobre os quais ainda não haviam pensado. De acordo com Paulo Freire (1967), a educação:

Deve ultrapassar os limites puramente pedagógicos, para ser uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política, para o desenvolvimento, para a democracia. Educação que possibilite ao homem a discussão de sua problemática e sua inserção nela, que o ajude a tomar consciência da realidade, numa atitude de constante diálogo, na análise crítica das soluções encontradas, numa certa rebeldia, na identificação com métodos e processos científicos.

(FREIRE, 1967p7).

A educação deve priorizar a capacidade de reflexão dos educandos internos, fazendo-os compreender a realidade que os cerca para em seguida iniciar o seu processo de transformação. Ao trabalhar a capacidade crítica e criadora do educando, colaboramos no seu processo de ressocialização, levando-os a refletir

sobre suas escolhas. A leitura, além de potencializar essas capacidades, proporciona o exercício da cidadania.

Por intermédio dessa pesquisa, pretendo investigar e apresentar os fatores que permitam explicar porque existe um déficit tão grande no processo de leitura na relação ensino-aprendizagem de História na Educação de Jovens e Adultos no sistema prisional, uma vez que esse instrumento de aprendizagem não está sendo vivenciado na prática escolar como deveria ser. Nessa abordagem, é necessário superar algumas concepções que, ao longo do tempo tem se solidificado especialmente em se tratando do aprendizado inicial da leitura. A principal delas é a de que ler é decodificar, ou seja, decifrar, converter letras em sons, e que a consequência dessa decodificação seria a compreensão do texto lido. A enorme quantidade de analfabetos funcionais, pessoas que decifram, mas não compreendem – parece provar que essa concepção não passa de um equívoco desastroso.

É importante ressaltar que até aqueles diretamente ligados ao ensino de leitura- os professores – encontravam-se mal informados em relação ao método, ao leitor, e às estratégias que levam ao domínio do processo. Ignorou-se por muito tempo que a prática da leitura é uma atividade cognitiva por excelência, ou seja, a aquisição do conhecimento só é possível apenas se aceitarmos o caráter multifacetado desse processo que envolve percepção, processamento, memória, inferência e dedução.

Outra prática bastante comum em nossas aulas é a que trata da leitura como avaliação, prática essa que ao invés de promover a formação de leitores, acaba por inibi-lo. Essa prática é justificada por que permitiria ao professor “perceber se o aluno está entendendo ou não”, avaliando principalmente a forma, a pronúncia e a pontuação, diferenciada da leitura em voz alta que tem por objetivo a apreciação estética da linguagem.

Ler é identificar-se com o apaixonado ou com o místico. Ler é muitas vezes trancar-se (no sentido figurado e próprio). É manter uma

ligação através do tato, do olhar, até mesmo do ouvido. As pessoas lêem com seus corpos

(Bellenger, 1978, pág. 17)

O contexto sócio-histórico em que se encontra o mundo hoje aponta para uma re-significação do papel da educação, da escola, do educador, na perspectiva de preparar o indivíduo para conviver em uma sociedade em plena transformação, e dentro do sistema prisional essa perspectiva assume uma importância ainda maior pois possibilitaria ao educando a sua efetiva reinserção na sociedade.

A educação está presente em todas as instituições sociais, mas é a escola, por excelência, quem sistematiza os saberes acumulados pela sociedade, e é nesse espaço educativo que a prática pedagógica deve se efetivar. Através da linguagem -falada ou escrita- a comunicação pode se efetuar de diversas maneiras. Dentre essas maneiras, o professor deve utilizar a leitura como forma de ampliar os conhecimentos prévios e de mundo a partir de experiências próprias mostrando a seus alunos a importância da leitura como fonte de informação, aprendizagem, lazer e arte.

Para os psicólogos da educação, a leitura é um processo interativo, por que o “desvendamento” do texto se dá simultaneamente através da percepção de diversos níveis ou fontes de informações que interagem entre si, embora que, nesta versão de leitura interativa, o leitor seja apenas caracterizado como sujeito cognitivo e o texto apenas como objeto formal, a relação que se estabelece entre leitor e texto é importante porque ela determina maneiras de leituras diferentes. No contexto escolar, o professor, um dos fatores de ação, é também constitutivo do processo. Ele determina, em grande medida, os objetivos da leitura, ou seja, uma leitura é adequada ou inadequada a um objetivo específico. Encontramos aqui outra concepção que deve ser superada: é o mito da única interpretação válida, fruto do pressuposto que o significado está no texto. Nessa dimensão, o papel do professor não seria apenas o de mediador entre autor e leitor, mas também o de fornecedor de condições para que se estabeleça a interlocução.

Outra prática incorreta e sedimentada é o uso do livro didático como única leitura correta e a interpretação do professor como a única autorizada. Essa

orientação fica evidente na divisão que o livro faz entre “perguntas de compreensão” que, na maior parte são perguntas sobre informações que aparece explicitamente no texto, e a “resposta pessoal”, que parece ser o único momento, também controlado pelo autor do livro ou pelo professor, em que se prevê que o aluno chegue a uma opinião própria, isto é, se coloque como sujeito da leitura.

Todas essas práticas equivocadas acabam por refletir na aprendizagem dos alunos da Educação de Jovens e Adultos, principalmente em relação à disciplina de História.

“Os alunos da EJA não gostam de ler” é sem dúvida a frase mais dita e repetida entre professores dessa modalidade. Mas por que essa realidade? Quais os fatores que levam a isto? Em que momento da prática pedagógica a relação ensino-aprendizagem vem sendo desarticulada e descaracterizada? Tomando-se por base que essas práticas desmotivadoras, perversas até, pelas conseqüências nefastas que trazem, não seria o caso, então, de se repensar, reestruturar a metodologia aplicada no ensino de História?

Afinal, a atividade árida e tortuosa de decifração de palavras que é chamada de leitura, não tem nada a ver com a atividade prazerosa descrita por Bellenger.

Não devemos esquecer também que nas sociedades onde a elite dominante detém o saber e o manipula o seu bel prazer de acordo com suas conveniências, é ponto de honra de qualquer educador comprometido estimular o gosto pela leitura, pois se “Um país se forja com homens e livros”, é através da leitura, e somente dela, que podemos compreender e analisar a sociedade em que vivemos.

Ao abordar o tema da leitura na Educação de Jovens e Adultos no sistema prisional, procurei buscar em diversos pesquisadores do tema, subsídios para entender e explicar o porquê da dificuldade em fazer com que os educandos gostem de ler.

Esse projeto tem como categorias fundamentais a leitura, o papel do professor e a relação ensino-aprendizagem.

Para explicar o problema existente em nossas escolas tomei como referencial de apoio a autora Ângela Kleiman, que percebe a leitura como:

(...) Uma prática social que remete a outros textos e outras leituras. Em outras palavras, ao lermos um texto, qualquer texto, colocamos em ação todo o nosso sistema de valores, crenças e atitudes que refletem o grupo social em que se deu nossa socialização primária, isto é, o grupo social em que fomos criados.

(KLEIMAN,1997,pag.10)

Essa concepção mostra que ao lermos um texto, a interpretação é feita de acordo com o conhecimento prévio que temos a respeito do texto lido. A leitura vista sob este aspecto torna-se um ato individual, onde o significado se constrói num contexto em que se configura a interação entre autor e leitor e que, portanto será diferente, para cada leitor, dependendo de seus conhecimentos, interesses e objetivos no momento da leitura.

“O “ensino da leitura, segundo Kleiman deve ser entendido “como o ensino de estratégias de leituras”, por uma parte, e como o” desenvolvimento das habilidades linguísticas”, por outra.

Através dessas estratégias de leituras, o papel do professor seria o de envolver e facilitar oportunidades de criar objetivos significativos para a leitura de diversos textos, desde que a atividade de leitura seja deslocada de uma atividade puramente escolar, apenas para cumprir um programa, até uma atividade para cujo desenvolvimento e realização a leitura servia como instrumento importante.

O desenvolvimento das habilidades lingüísticas consistiria, basicamente, no conhecimento das regras gramaticais e no conhecimento do vocabulário. Tais habilidades vão desde a capacidade de usar o conhecimento gramatical para perceber relações entre palavras até o vocabulário, subjazeria de alguma forma ao reconhecimento instantâneo do texto.

Diante dessas estratégias, a relação leitura-aprendizagem passa a se estabelecer de maneira mais eficiente, visto que, quando o aluno percebe o seu objetivo da leitura, através de um conhecimento prévio do assunto, ele passa a

aprender e a adaptar suas estratégias de leitura e de abordagem ao texto aos seus próprios objetivos.

Embora a preocupação dos professores esteja no fato dos alunos não gostarem de ler, o problema principal está centrado na falta de uma intervenção por parte do professor que estimule os alunos à leitura.

Resta, portanto, uma mudança, mais centrada na metodologia aplicada pelo professor em sala de aula, onde ele dê condições satisfatórias e estimulantes para que o ato de ler se torne prazeroso.

4 A LEITURA NO ESTUDO DE HISTÓRIA NO IPPOO II

O Estado do Ceará possui 148 unidades prisionais com uma população carcerária de 17.400 presos e presas, dos quais cerca de 42% são provisórios. A superlotação, infraestrutura física sem espaços adequados para salas de aula, bibliotecas, salas de leitura e o reduzido número de servidores, especialmente, agentes penitenciários, são os principais desafios a serem superados para garantir o direito à educação para esta população. Atualmente, 2.826 encarcerados estão em salas de aula distribuídos em 64 unidades prisionais, que corresponde a 16% da população carcerária atendidas pelo sistema educacional(fonte:SEDUC).

Esta pesquisa foi desenvolvida no Instituto Presídio Professor Olavo Oliveira II , localizado na cidade de Itaitinga- Ceará, na Br 116, Km 17. O IPPOO II foi inaugurado a 19 de setembro de 2002, na gestão do então Presidente da República o Dr. Fernando Henrique Cardoso, do Ministro da Justiça o Dr. Paulo de Tarso Ramos Ribeiro, e do Governador do Estado o Dr. Benedito Claiton Veras Alcântara, sendo Secretária da Justiça a Dra. Sandra Dond Ferreira.

Este presídio conta com um público de 626 internos, sendo que destes 82 cursam o Ensino Fundamental I e II na modalidade de Jovens e Adultos e 21 cursam o Ensino Médio na mesma modalidade. A grande maioria destes internos vem de uma camada popular carente. Estão fora da faixa etária, por isso buscam um ensino que viabilize o tempo em que deverão permanecer na Unidade Prisional, pois a remição de pena através do estudo já está garantida pela Lei Nº 12.433, de 29 de Junho de 2011.

Desenvolvemos esse trabalho com 14 alunos da EJA nível Médio, pois é nesta modalidade de ensino que esta Pós-graduação está diretamente ligada. Os professores das Unidades Prisionais possuem uma história de luta e trabalho para que a Educação em Prisões consiga desenvolver seu papel diante da sociedade, inserindo nos seus educandos conhecimentos necessários para que se tornem cidadãos com um bom nível de criticidade junto a um mundo tão cheio de problemas sociais e econômicos.

Os instrumentos utilizados para coleta de dados da pesquisa foram questionários com perguntas subjetivas e objetivas, para obtenção de dados que nos permitam um estudo sobre o tema proposto.

A presente monografia foi operacionalizada a partir de revisão de literatura relacionada ao tema, pesquisa bibliográfica e de pesquisa de campo, com questionários elaborados no período de Novembro de 2012 e entregue aos alunos e professores para serem respondidos em sala de aula, no decorrer de uma hora aula.

De posse dos instrumentos já coletados, fez-se levantamento das perguntas e respostas de modo que, através destes, pôde-se perceber o consenso e as divergências entre estas, haja vista que cada categoria envolvida respondia a perguntas diferentes, de acordo com sua função na escola.

Os dados coletados foram analisados de forma quantitativa a partir dos conteúdos obtidos e também interpretados, buscando ligação entre os resultados obtidos com alguns fundamentos teóricos.

Iniciamos o processo mais específico da análise, buscando na maioria das vezes, compreendermos o contexto em que tais respostas ou argumentos foram colocados, pois precisávamos entender a classe social do alunado para poder assim analisar de forma coerente seus questionamentos. Houve uma análise reflexiva desses questionários para que pudessem ser levantados os dados para as análises e contribuições da pesquisa. A metodologia conteve os seguintes procedimentos:

Encontro com os professores da Unidade Prisional para explicação sobre a pesquisa;

Aplicação dos questionários com os professores;

Aplicação de questionários com os alunos.

4.1 Análises dos dados da pesquisa

Ao fazer um levantamento sobre a temática: "A leitura na relação ensino-aprendizagem de História na EJA no Sistema Prisional", pode-se caracterizar esta

pesquisa como sendo quantitativo, por se tratar de um tema onde se pretendeu alcançar um melhor nível de informação que possibilitem a buscar soluções qualitativas para os problemas relacionados às dificuldades de aprendizagem em relação à leitura, o que me motivou a escolher essa temática como objeto de estudo.

Foram escolhidos como pesquisados professores e alunos do Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), já que o universo do trabalho está diretamente ligado a este público, os quais se mostraram felizes por fazer parte desta pesquisa e poder contribuir com os seus conhecimentos e suas experiências para uma possível melhoria na aprendizagem de todo o alunado, em relação à leitura.

Muito interessa a esta pesquisadora saber sobre este problema que há anos vem sendo investigado na prática diária, tentando desvelar os motivos que impedem de iniciar um processo de compreensão e de mudança da prática e transformar a “Leitura como um ato social”.

Ao analisar o questionário direcionado ao professor foi detectado que a mesma tem formação para lecionar a disciplina de História, ou seja, possui Licenciatura Plena na disciplina, além de ser Pós-graduada em Psicopedagogia e de estar concluindo essa Pós-graduação em EJA para Professores do Sistema Prisional. A professora ao participar dessa pesquisa mostrou-se muito preocupada com o bom desempenho dos alunos e procura sempre que possível, participar de cursos de formação continuada e das discussões dos PCNs. Professora da EJA há pelo menos 5 anos, constata que o vínculo empregatício é um fator que muito preocupa os professores, pois pelo fato de serem temporários fica sempre a grande preocupação se serão professores do sistema no ano seguinte.

4.1.2 Principais diferenças entre Ensino regular e EJA

Questionada sobre a principal diferença entre o ensino regular e a Educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional, a mesma afirma que “a diferença maior são os alunos (internos), pois os conteúdos podem ser adaptados”. Cabe ao professor o cuidado de selecionar e diversificar o material de estudo de acordo com

as características, necessidades e interesses de seus alunos; para que isso se concretize, deve ser um estudioso incansável e manter-se sempre atualizado. Conforme Freire (2007, p.28), “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. Ou seja, o professor precisa estar sempre inquieto, buscando, indagando, pois somente assim poderá intervir no processo de aprendizagem.

4.1.3 Considerações sobre o papel do educador de EJA

Refletir sobre a prática pedagógica do Educador em EJA é rever estratégias de ação, trocar experiências, propor políticas públicas, é possibilitar a reflexão sobre educação de Jovens e Adultos exigindo que essa modalidade seja de qualidade, onde a teoria e a prática de novos saberes pedagógicos possam servir de subsídios para a melhoria dessa oferta. Para a professora pesquisada, o que define o papel do educador é “a capacidade de ser solidário, encarando as dificuldades como desafio estimulante para seus educandos.” A solidariedade está relacionada diretamente com o exercício da cidadania, da participação no espaço público, na vida política (PCNs,2001,p.112). A solidariedade, trabalhada nos espaços prisionais, interliga-se com outros valores: respeito, justiça, diálogo e principalmente, a dignidade humana.

4.1.4 Formação Continuada dos professores

Na opinião da professora pesquisada, as capacitações oferecidas pela Secretaria de Educação do Estado são suficientes, pois se constituem “em um conhecimento a mais, porém não chega a ser total.” A formação de professores, seja ela inicial ou continuada, constitui-se num momento privilegiado, não só para discutir sobre os desafios de EJA, como para a criação e implementação de proposições que possibilitem um novo caminhar nessa modalidade.

4.1.5 A importância da Leitura

Como nos orientam os PCNs, o aluno deverá manter uma estreita relação entre os diversos gêneros textuais, o que só irá engrandecer e enriquecer seu desempenho na vida. A partir do entendimento dos diversos gêneros textuais o aluno terá seu caminho no mundo da leitura mais facilitado.

A professora concordou plenamente ao responder sobre a importância dos textos diversos para melhor desempenho dos alunos; ela acredita que devemos estimular os mesmos a lerem os mais variados textos, para só assim terem um aprendizado melhor, buscando através de leituras diversas entenderem melhor o mundo globalizado, utilizando jornais, revistas, gibis, propagandas e outros, para facilitar o aprendizado e estimular o gosto pela leitura. Questionada sobre em que momentos são considerados bons leitores, respondeu que “a partir da pesquisa proposta a eles e quando o resultado dessa pesquisa vem com retorno positivo”. A interpretação que cada educando absolve é o que a professora considera como essencial no trabalho com os textos históricos e literários em sala de aula. Para a professora, a Educação de Jovens e Adultos deve despertar o gosto pela leitura, para tanto utiliza os seguintes passos ao trabalhar com leitura e interpretação: leitura em voz alta/individual, identificação de palavras novas ou estranhas ao entendimento do texto e redação.

4.2 Os alunos que participaram da pesquisa

Foi utilizado para a amostra de dados da análise da leitura, 14 educandos de um total de 20 alunos da turma de EJA ensino Médio no IPPO II. Os mesmos estão assim distribuídos:

Faixa Etária

Inicialmente a pesquisa procurou analisar a faixa etária dos educandos. Analisando o gráfico 1 verificou-se que 14,28% (N=02) dos educandos têm entre 19 e 25 anos, 35,71% (N=05) de 26 a 35 anos, mesmo percentual foi encontrado na faixa etária de 36 a 45 anos, 7,14% (N=01) de 46 a 55 anos e de 56 a 65 anos. Notamos que o número de educandos na faixa etária de 26 a 45 anos é maior, e relacionamos isso ao fato de que é nessa faixa etária que se encontram o maior número da população encarcerada na Unidade Prisional pesquisada. Esses educandos buscam recuperar o tempo perdido na adolescência, a escola para eles é vista como uma possibilidade para melhorar de vida ao saírem do cárcere.

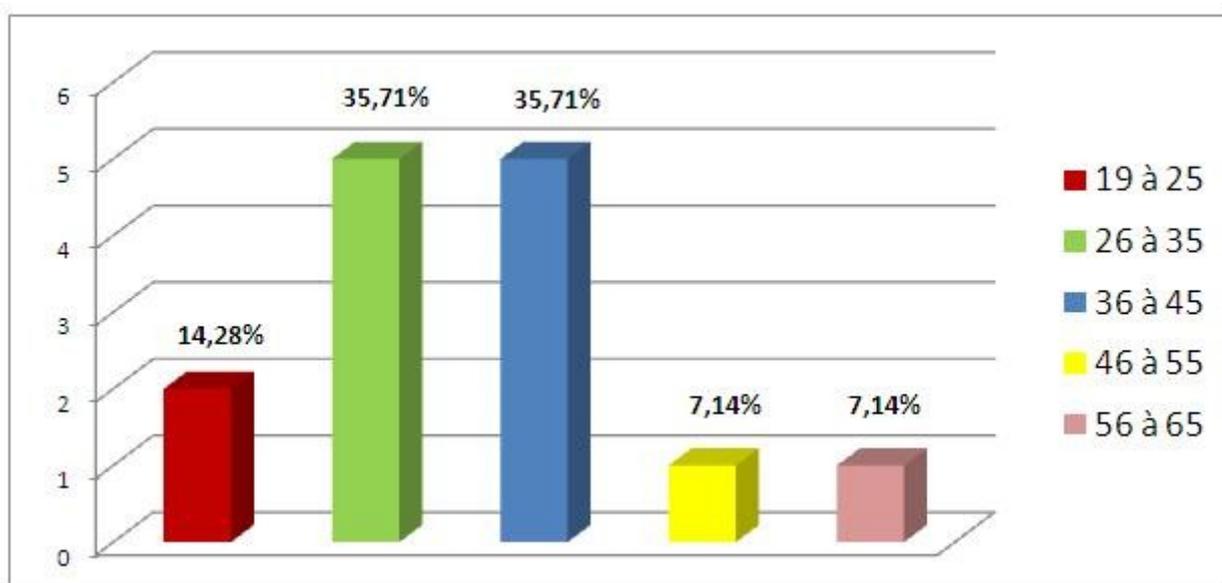


Gráfico 1. Percentual de alunos que participaram da pesquisa por faixa etária (Fonte: Própria, 2012)

Quando perguntado sobre o que mais o motiva a ler um livro, vimos de acordo com o gráfico 2 que 71,42% (N=10) responderam que é pelo prazer da leitura, 7,14% (N=01) que lêem por exigência da escola e 21,42% (N=03) admitiram que lêem por outros motivos, dentre eles: necessidade, para aumentar o conhecimento e

um educando respondeu: “ A força de vontade para buscar os objetivos da vida e ser um bom exemplo para meus filhos –demonstrar a eles que sou uma pessoa que estudei para ser feliz.”

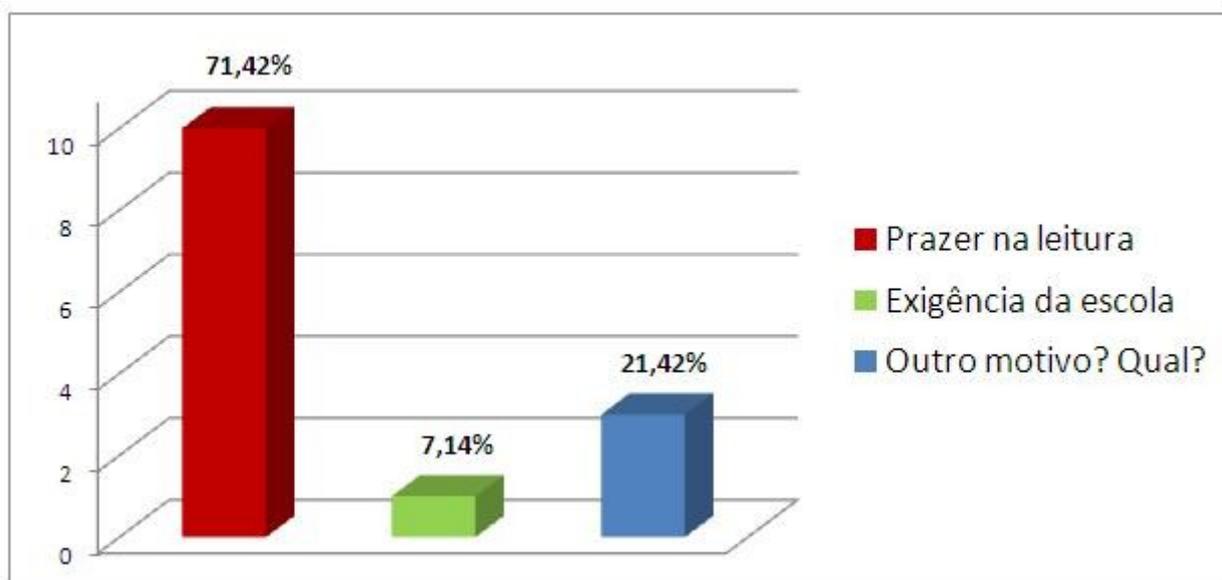


Gráfico 2. Percentual obtido em resposta à pergunta sobre o que mais o motiva a ler.

Fonte: Própria, 2012

O que mais influenciou o educando na escolha de um livro, foi respondido por eles da seguinte maneira: 71,42% (N= 10) afirmaram que é o conteúdo, 14,28% (N=02) responderam que é a indicação do professor, mesmo percentual foi obtido com os que indicaram serem influenciados por parentes e/ou amigos. O que mais chamou a atenção nessa pesquisa foi o baixo percentual do professor, pois como sabemos é grande a influência do professor na vida dos alunos em relação às propostas de leituras, se o mesmo não diversificar em sala de aula os textos com os quais irá trabalhar, perderá uma valiosa oportunidade de enriquecer o conhecimento de seus educandos.

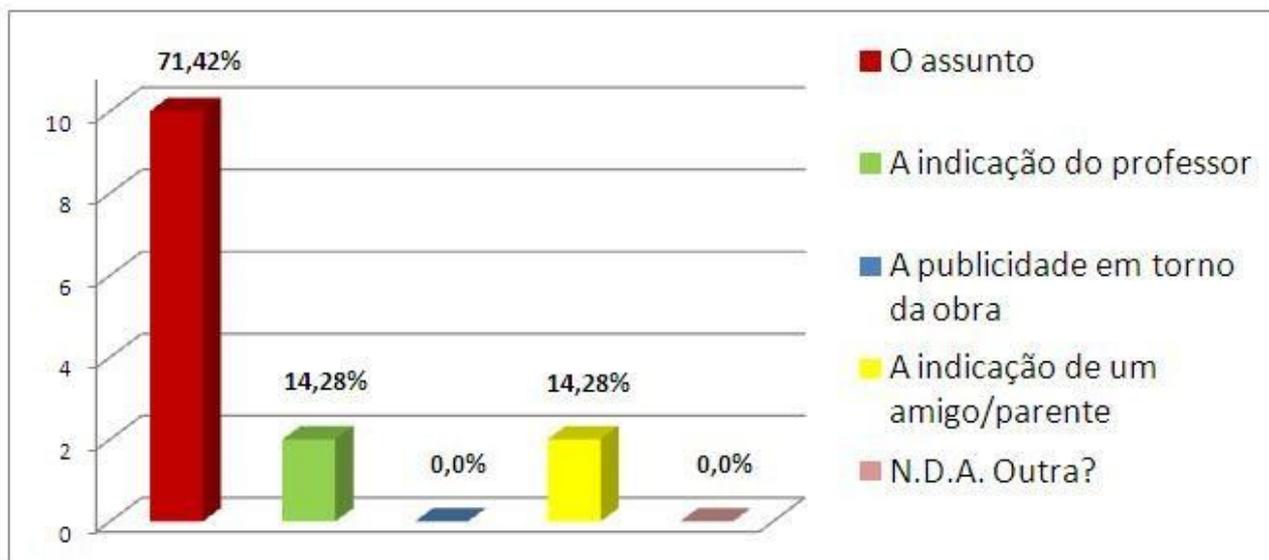


Gráfico 3. Percentual obtido em resposta à pergunta sobre quem mais lhe influencia na escolha de um livro. Fonte; Própria,2012

Ao questionarmos os alunos sobre como eles lêem, 35,71% (N=05) lêem apenas trechos ou capítulos de livros, 57,14% (N=08) lêem o livro todo de uma vez e apenas 7,14% (N=7,14) lêem pulando páginas. Não ficou explicitado o porquê dessa parcela de alunos lerem dessa maneira, mas de acordo com as falas de alguns alunos pesquisados, isso ocorre pelo desinteresse em relação ao livro, fazendo da leitura uma atividade chata e cansativa e sem muitos objetivos.

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 significado, conseguir relacioná-lo a 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,1982,P.59).

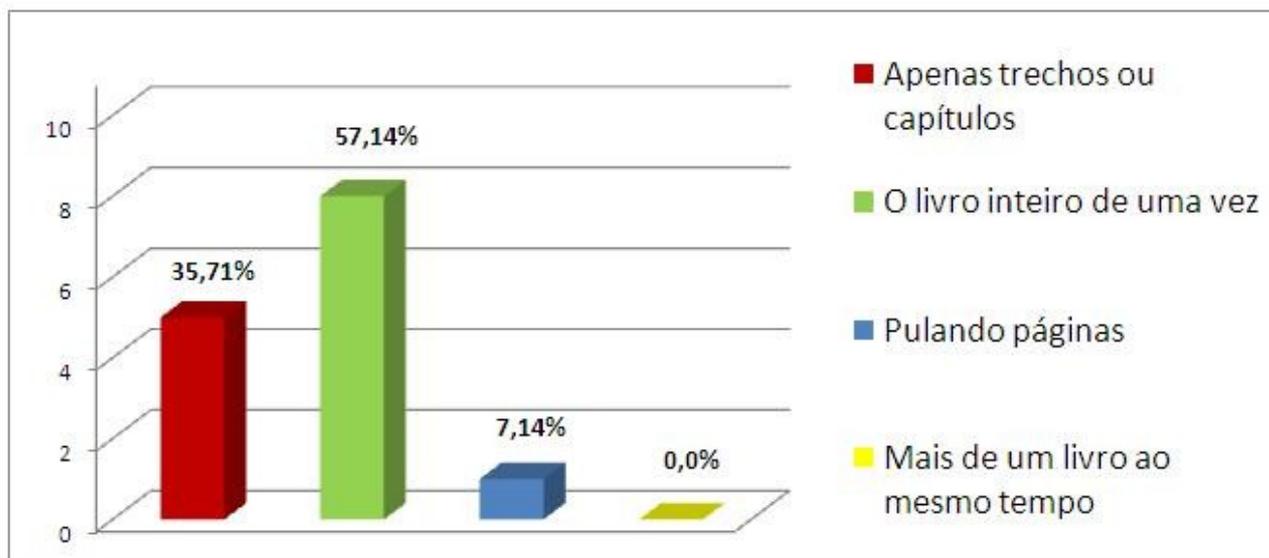


Gráfico 4. Percentual obtido em resposta à pergunta como você lê. Fonte: Própria, 2012

A escola ainda é a referência que nossos alunos têm para a aquisição do conhecimento sistematizado, conhecimento este trabalhado em sala de aula através da leitura e da interpretação de textos. O papel do professor é de um desafiador, ou seja, de fornecer instrumentos que possibilitem ao aluno desenvolver as competências necessárias para compreender o que está lendo e tornar-se de fato “sujeito do ato de ler” (KOCK, 2002). Conforme o gráfico 5, podemos observar que 71,42% (N=10) afirmaram que quem mais os influenciou na prática da leitura foi o professor, 64,28% (N=09) foram influenciados por outros motivos, elencados a seguir: a vontade de saber e aprender, pelo prazer da leitura, para aumentar os conhecimentos, para abrir o raciocínio e o conhecimento, aprendizado, interesse pessoal, para ler a Bíblia, por ser viciado em ler e na escrita de um aluno: “o meu eu me pede e anseia em aprender.”

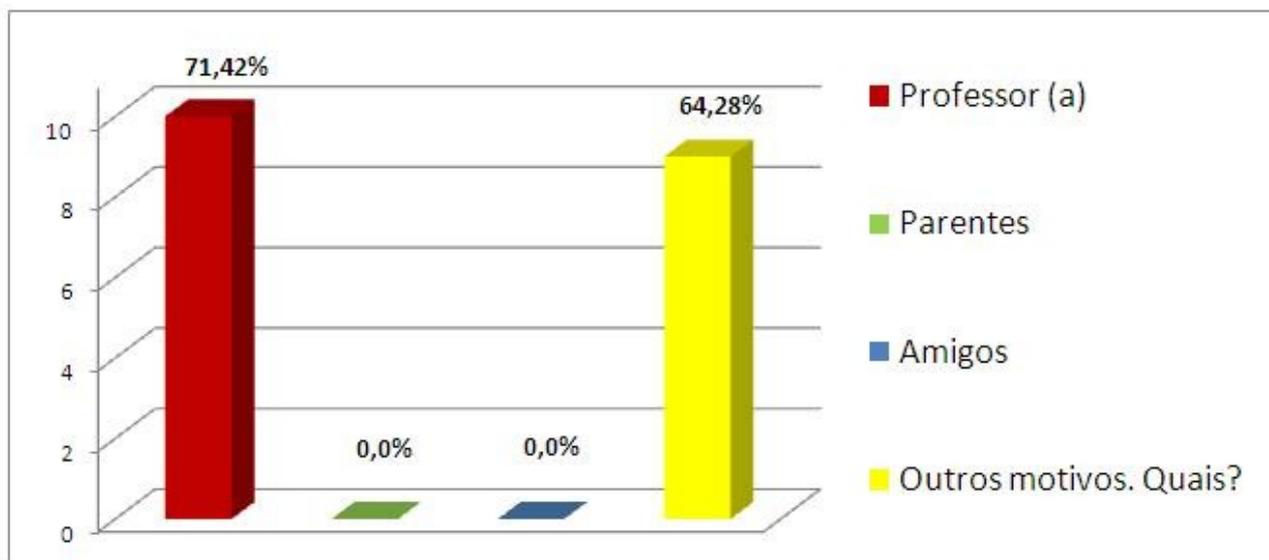


Gráfico 5. Percentual obtido em resposta à pergunta sobre quem mais lhe influencia a ler.

Fonte: Própria, 2012

De acordo com as respostas obtidas no gráfico 6, constatamos que 28,57% (N=04) têm acesso emprestado de outras pessoas, 21,42% (N=03) comprando, 85,71% (N=12) tem acesso aos livros indo à biblioteca da escola e 7,14% (N=01) de outra forma: através de presente da família. Percebemos nesse ponto da pesquisa o quanto é importante dentro da Unidade Prisional um espaço reservado para a instalação de bibliotecas ou salas de leitura.

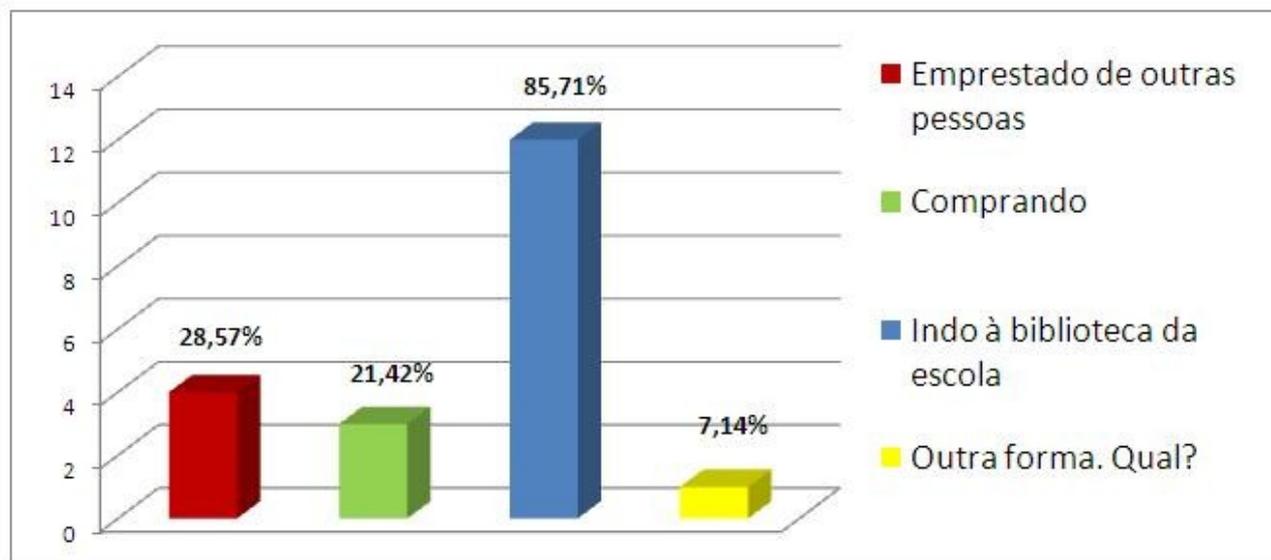


Gráfico 6. Percentual obtido em resposta à pergunta sobre como o educando tem acesso aos livros.

Fonte: Própria, 2012

Diversificar os textos em sala de aula é algo de fundamental importância para termos educandos voltados para boas leituras. Conforme análise do gráfico 7, podemos observar que 57,14% (N=08) preferem ler romances, 28,57% (N=04) livros de autoajuda, 35,71% (N=05) livros policiais, 28,57% (N=04) livros de suspense, o mesmo percentual foi encontrado para leituras sobre esoterismo, 21,42% (N=03) gostam de livros que estão na moda e todos comentam e 35,71% (N=05) fazem outros tipos de leitura: a Bíblia Sagrada(2), indicados pelo professor, sobre espiritismo e livros de história reais(não-ficção). Ao juntarmos estes percentuais, observou-se que ultrapassaram 100%, porém isto se deu devido ao fato de que alguns alunos terem escolhido mais de um gênero textual.

O índice maior foi relacionado aos romances, acredito que por ser uma leitura mais leve e rápida, o que se comprova ao relacionarmos essa resposta ao quantitativo do gráfico 2, onde 71,42% (N=10) responderam que lêem por prazer.

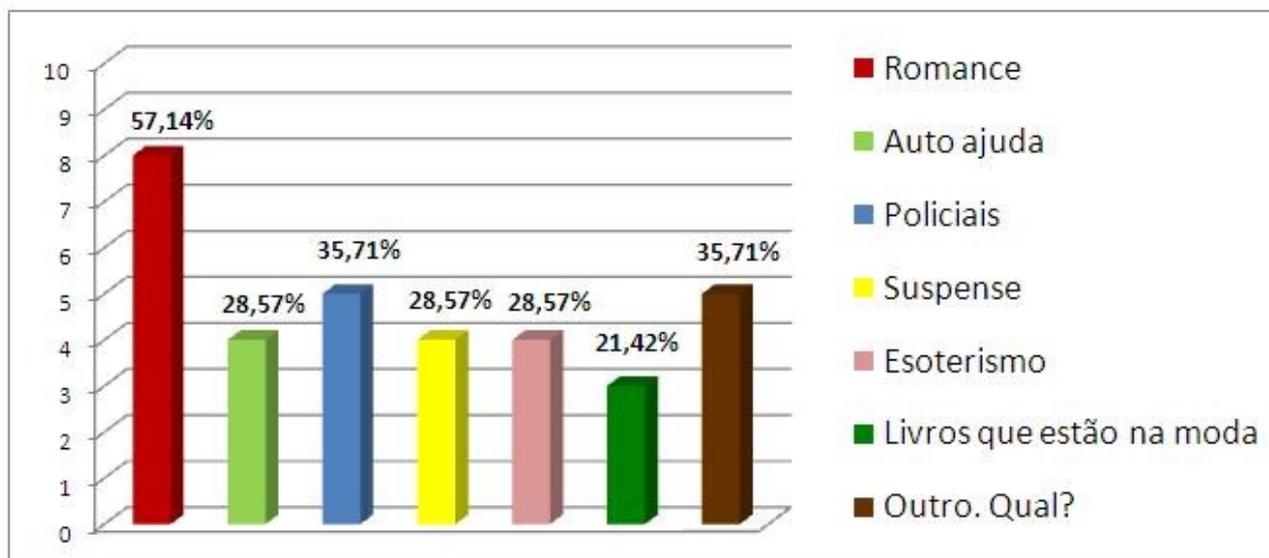


Gráfico 7. Percentual obtido em resposta à pergunta sobre o tipo de gênero preferido.

Fonte: Própria, 2012

O que é ser leitor para você?

- É poder abrir as janelas das percepções e imaginação dos nossos desejos, sonhos, uma liberdade individual de se projetar no espaço e tempo. (L.C, 42 anos, educando),

- Ter dedicação à leitura e que seja livros de História e de outros conhecimentos. (J.E, 25 anos, educando),

- É ser um aluno estudioso. (J.A, 32 anos, educando),

-É aprender sobre novos povos, costumes e hábitos. É alargar o seu conhecimento e sua mente. (Estrangeiro, 57 anos, educando),

- Quando uma pessoa ler por prazer, seja lá qual for sua intenção de leitura, esta é uma leitora. (sem identificação, 28 anos, educando),

- É ter um bom conhecimento. (T.G, 30 anos, educando),

- É gostar da leitura que está lendo. (sem identificação, 41 anos, educando),

- É raciocinar a mente para que possamos basear uma boa aprendizagem na leitura e um bom exercício para a mente. (J.R, 23 anos, educando),

- É ler, entender e procurar fazer uma auto-análise em nós mesmos e procurar viver melhor. (V.D, 27 anos, educando),
- É a pessoa que tem o prazer na leitura e lê até o final da obra. (M.P, 53 anos, educando),
- Se atualizar com informações, navegar na imaginação de outras pessoas, ou melhor, os escritores. (sem identificação, 43 anos, educando),
- Adquirir conhecimento e entendimento do que foi escrito. (D.F, 26 anos, educando),
- Saber interpretar um conteúdo, entender a estória. (sem identificação, 40 anos, educando),
- 01 educando não respondeu.

Fazendo uma análise dessas respostas, percebemos que a maioria de nossos educandos já se descobre leitores, pois associam o ato de ler à sua própria transformação enquanto ser crítico. Conforme Freire (2005,p.11) “ A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.” Percepção esta citada por um educando. Observamos também que o entendimento entre a relação leitura- aprendizagem está explícita em quase todas as respostas.

No que você considera que a leitura pode melhorar sua qualidade de vida?

- Na leitura inspirada por Deus, ler é viver, aprender e conter-se.(F.A,40 anos)
- Fico informado do que está acontecendo na atualidade e me sinto vivo.(sem identificação,40 anos),
- Em termos de novos conhecimentos. (D.F,26 anos),
- Na palavra de Deus consigo ter fé, disseminando no dia a dia, adquirindo sabedoria espiritual e muitos conselhos de como educar meus filhos. (sem identificação,43 anos),

- Em tudo. A leitura engrandece o indivíduo. (M.P, 53 anos),
- Na maneira de pensar, agir e falar. (V.D,27 anos),
- Porque através das leituras possamos elaborar um incentivo para um bom emprego no futuro e um bom respeito e uma boa educação. (J.R, 23 anos),
- Aprender outras culturas, outros países, lugares sem precisar de viajar até eles. (sem identificação, 41 anos),
- É bom prá ter um bom conhecimento. (T.G, 30 anos),
- Melhora em tudo desde as pequenas coisas do dia a dia como ler uma bula de remédio para ministrá-lo sem muito risco, até a escolha das pessoas que governarão o país, estado e município. (sem identificação, 28 anos),
- Através de novos conhecimentos e novas idéias. (estrangeiro, 57 anos),
- Por que nós aprendemos cada vez mais. (J.A,32 anos),
- Tudo, pois te faz refletir sobre seus pensamentos já formados e consegue abrir novos horizontes que podem ser aplicados no dia a dia. (L.C, 42 anos),
- Na própria leitura e no conhecimento geral a todos os assuntos comentados. (J.E, 25 anos).

Ensinar em turmas de EJA nas Unidades Prisionais requer do educador o compromisso de despertar nestes a importância de relacionar os conhecimentos adquiridos em sala de aula com as possibilidades que esses conhecimentos podem desencadear fora do cárcere, seja em melhorias de trabalho ou apenas em crescimento pessoal. Este aspecto foi observado em todas as respostas, visto que uma grande parcela dos educandos acredita que a partir da leitura torna-se possível ampliar a visão de mundo que eles têm e assim questionar os motivos que os levaram à criminalidade. Segundo Freire (2005, p 11) “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade da leitura daquele.” Ou seja, é através do conhecimento que o homem

poderá fazer uma leitura de mundo muito mais clara e objetiva, transformando desse modo a realidade em que vive.

Você acha que os professores incentivam a prática de leitura? De que forma?

- Sim passando conteúdos para lermos e redações. (J.E, 25 anos),
- Sim, na forma de passar seus conhecimentos para os alunos e indicando livros, aplicando tarefas etc... (L.C,42 anos),
- Na forma de incentivar os alunos cada vez mais. (J.A, 32 anos),
- Sim, com os ensinamentos, é o principal, a forma que eles falam, me incentiva a melhorar minha conduta diante da sociedade. (V.D,27 anos),
- Quando vejo ou assisto programas sobre educação, tenho a impressão que não. Já ouvi comentários que a culpa é da internet. (M.P, 53 anos),
- Sim, mais os professores deveriam ter mais condições educacionais para passar para nós. (sem identificação, 43 anos)
- Sim, incentivando. (D.F,26 anos),
- Sim, indicando livros. (sem identificação, 40 anos),
- Mais ou menos, da forma que o agrada. (F.A, 40 anos),
- Creio que não incentivam tanto quanto deviam. (estrangeiro,57 anos),
- Alguns professores até incentivam, entretanto a educação pública brasileira deixa muito a desejar. (sem identificação, 28 anos),
- Sim, falando de cultura. (T.G,30 anos),
- Com certeza, passando para os que ler é o melhor passatempo para os dias de folga. (sem identificação, 41 anos),
- Ensinando todas as formas para que não aja erro na escrita e nem na palavra. (J.R, 23 anos).

A análise das informações obtidas nesse questionamento evidencia a fragilidade da leitura utilizada como ferramenta de aprendizagem dentro do contexto escolar. A leitura mecânica não é suficiente para formar bons leitores, o professor precisa ter clareza dos objetivos que essa leitura deve proporcionar aos educandos. Percebe-se que a concepção de leitura apenas como decodificação ainda não foi superada pelos professores, a mesma passa a ser utilizada em sala de aula como instrumento de avaliação em relação à parte gramatical, pois alguns profissionais ainda encontram-se mal informados em relação ao método, ao leitor e às estratégias que levam ao domínio do processo de aprendizagem através da leitura. As respostas dos educandos apenas corroboram a prática da professora pesquisada quando a mesma elenca os passos utilizados por ela em sala de aula: leitura em voz alta/individual, identificação de palavras e produção textual. “Conforme Kleiman (1997, p19) “Uma consequência dessa atitude é a formação de um leitor passivo, que quando não consegue construir o sentido do texto acomoda-se facilmente a essa situação” ou ainda Freire (2005, p.17-18)” A insistência na quantidade de leituras sem o devido adentramento nos textos a serem compreendidos, e não mecanicamente memorizados, revela uma visão mágica da palavra escrita. “Visão que urge ser superada.” A responsabilidade de tornar o ato de ler em prática social está na mão dos educadores, são eles os principais instrumentos de transformação desses educandos.

CONCLUSÃO

È primordial que se proporcione ao docente em formação um melhor preparo para que este conheça e perceba as possibilidades pedagógicas da leitura, a fim de que possa usá-las em sua prática pedagógica na modalidade da EJA. O uso da leitura em educação, não se edifica tanto por causa dos aspectos como a falta de desejo, interesse e acesso, quanto pela fragilidade e distanciamento do contexto dos educadores a que se pretende atingir. Fazendo-se, então necessário dedicarmos esforços e quebra das barreiras apresentadas através do incentivo à interação do hábito de ler, bem como promoção de cursos ou reestruturação dos já existentes, a fim de que estes se apresentem contextualizados com a realidade das múltiplas práticas docentes dos professores que estes projetos de cursos pretendem envolver.

Essa pesquisa forneceu subsídio que nos permitiu saber que é preciso romper com algumas concepções erradas a respeito da utilização da leitura como instrumento em sala de aula. Entretanto, para que elas se tornem efetivamente, faz-se necessário que, em algum momento do processo de aprendizagem, tenham não somente adquirido conhecimentos específicos do código alfabético, mas também (e, sobretudo) dos aspectos lingüístico-discursivos em que ele se insere. Dessa forma, sabemos que os leitores, em situações cotidianas, em interação com pessoas conhecidas que interferem em suas vivências, mediando suas aprendizagens, iniciam um processo assistemático de capacidades argumentativas orais que contribuem para a aprendizagem das capacidades utilizadas na leitura. Além disso, sabemos que o conhecimento das finalidades para as quais se direciona o discurso, são responsáveis, pela seleção de argumentos utilizados, porque é preciso considerar os próprios interesses e os alheios também, o que requer a percepção de razões que são mais adequadas para cada fim. Portanto o processo de ensino e da aprendizagem no ato de ler envolve processos sociais e formas culturais que se apossam da leitura e da escrita, conduzindo determinados modos de assimilação. No estudo realizado, obtivemos informações sobre as contribuições trazidas pela leitura e da escrita, pois, permitiram problematizar as afirmações sobre a ausência de leitura nos meios populares, e suas supostas conseqüências cognitivas, ao

revelarem que a leitura é uma prática cultural e, portanto, não se reduz às operações cognitivas com o texto escrito.

Devemos ter em mente que lendo estamos desenvolvendo a criticidade e expandindo conhecimentos e habilidades, colocando em ação valores e atitudes que refletem interpretações que se dão em volta do grupo ao qual estamos socializando. Para que isso ocorra, é necessário que o docente procure romper com a obrigatoriedade de leitura e não pregue fórmulas sem criatividade as quais não motiva e torna a leitura algo monótono para os alunos.

Para o desenvolvimento do hábito de leitura é necessário intervenções que possam ajudar na mudança, que propicie experiências e que enriqueçam o prazer do aluno pela leitura. A literatura brasileira é rica no que tange à contextualização regional, característica do indivíduo, mostrando, alguns problemas por ele vividos, fazendo uma analogia da sua realidade social e mostrando assim uma ferramenta para o amadurecimento do indivíduo no que diz respeito a seu exercício como cidadão.

Concluimos, portanto, que o profissional na área de educação deve ser capacitado e estar consciente do importante papel que desempenha ao lidar com as práticas de leitura/escrita, a fim de contribuir para uma melhor inserção do indivíduo na sociedade, com vistas à efetivação de um projeto maior que é a ressocialização.

Os trabalhos efetuados em salas de EJA comprovam esta realidade, onde se conclui que a leitura, como prática social, contribui para o relacionamento do indivíduo com o mundo em que vive.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AQUINO, Rubens Santos Leão de. Sociedade Brasileira; uma história através dos movimentos sociais. 6 Ed, Rio de Janeiro: Record,2008

BAMBERGER, Richard. Como incentivar o hábito da leitura. São. Paulo.: Iahar Editora, 1978

BELLENGER, Lionel. Os métodos da leitura. Rio de Janeiro: Iahar Editores, 1978

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnologia. – MEC; SEMTEC, 2002. (B)

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. O Minidicionário da Língua Portuguesa. 2ª edição, Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2001

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários às práticas educativas. São Paulo: Paz e Terra, 1996

_____.A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam. 46 ed. São Paulo, Cortez, 2005

HOBSBAWN, Eric. Era dos extremos: o breve século XX (1914-1991). São Paulo: Companhia das Letras. 1995.

KATO, M. O aprendizado da leitura. Martins Fontes, 1985

KLEIMAN, Angela. B. Oficina da leitura: teoria e prática-5ª edição, Campinas-SP, Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1997.

LAJOLO, Marisa. Do Mundo da Leitura para a Leitura Do Mundo. 6 ed., São Paulo: Ática, 2002. 112 p. (Série Educação em Ação)

ORLANDI, Eni . Discurso e leitura. São Paulo: Editora Cortez, 1999

PRADO, Eliane M. *As práticas dos professores de História das escolas estaduais paulistas nas décadas de 1970 e 1980*. Tese [Doutorado]. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2004.

PROUST, Marcel. Sobre a leitura, Campinas: Pontes Editora, 1998

APÊNDICE**FAIXA ETÁRIA DOS ALUNOS PESQUISADOS**

FAIXA ETÁRIA	QUANTIDADE	PERCENTUAL %
15 A 18		
19 A 25	02	14,28
26 A 35	05	35,71
36 A 45	05	35,71
46 A 55	01	7,14
56 A 65	01	7,14

O QUE MAIS O MOTIVA A LER?

ALTERNATIVA	QUANTIDADE	PERCENTUAL %
PRAZER NA LEITURA	10	71,42
EXIGÊNCIA DA ESCOLA	01	7,14
OUTRO MOTIVO. QUAL?	03	21,42

O QUE MAIS O INFLUENCIA NA ESCOLHA DE UM LIVRO?

ALTERNATIVA	QUANTIDADE	PERCENTUAL %
O ASSUNTO	10	71,42
A INDICAÇÃO DO PROFESSOR	02	14,28
A PUBLICIDADE EM TORNO DA OBRA		
A INDICAÇÃO DE UM AMIGO E/OU PARENTE	02	14,28
NENHUMA DAS ALTERNATIVAS-OUTRA		

COMO VOCÊ LÊ?

ALTERNATIVA	QUANTIDADE	PERCENTUAL %
APENAS TRECHOS OU CAPÍTULOS	05	35,71
O LIVRO INTEIRO DE UMA SÓ VEZ	08	57,14
PULANDO PÁGINAS	01	7,14
MAIS DE UM LIVRO AO MESMO TEMPO		

QUEM MAIS O INFLUENCIA A LER?

ALTERNATIVA	QUANTIDADE	PERCENTUAL %
PROFESSOR(A)	10	71,42
PARENTES		
AMIGOS		
OUTROS MOTIVOS. QUAIS?	09	64,28

VOCÊ TEM ACESSO AOS LIVROS

ALTERNATIVA	QUANTIDADE	PERCENTUAL %
EMPRESTADO DE OUTRAS PESSOAS	04	28,57
COMPRANDO	03	21,42
INDO À BIBLIOTECA DA ESCOLA	12	85,71
OUTRA FORMA. QUAL?	01	7,14

QUE TIPO DE GÊNERO PREFERE?

ALTERNATIVA	QUANTIDADE	PERCENTUAL %
ROMANCE	08	57,14
AUTO-AJUDA	04	28,57
POLICIAIS	05	35,71
SUSPENSE	04	28,57
ESOTERISMO	04	28,57
GOSTO DE LIVROS QUE ESTÃO NA MODA	03	21,42
OUTRO. QUAL?	05	35,71

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC
ESCOLA DE GESTÃO PENITENCIÁRIA E RESSOCIALIZAÇÃO
CURSO: ESPECIALIZAÇÃO EM EJA PARA PROFESSORES DO SISTEMA PRISIONAL

Caro educando, estou realizando uma pesquisa sobre leitura e aprendizado em História e para isso preciso que você responda esse questionário. Desde já agradeço sua colaboração.

1-Idade _____

2-O que mais o motiva a ler um livro?

Prazer na leitura

Exigência da escola

Outro motivo. Qual? _____

3-O que mais o influencia na escolha de um livro?

O assunto

A indicação do professor

A publicidade em torno da obra

A indicação de um amigo e/ou parente

Nenhuma das alternativas /outra _____

4-Como você lê?

Apenas trechos ou capítulos

O livro inteiro de uma só vez

Pulando páginas

Mais de um livro ao mesmo tempo

5-Quem mais o influencia a ler?

Professor(a)

Parentes

Amigos

Outros motivos. Quais? _____

6-Você tem acesso aos livros

Emprestado de outras pessoas

Comprando

Indo à biblioteca da escola

Outra forma. Qual? _____

7-Que tipo de gênero prefere?

Romance

Auto-ajuda

Policiais

Suspense

Esoterismo

Gosto de livros que estão na moda e todos comentam

Outro. Qual? _____

8-O que é ser leitor para você?

9-No que você considera que a leitura pode melhorar sua vida?

10-Você acha que os professores incentivam a prática da leitura? De que forma?

Grata por sua atenção.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC
ESCOLA DE GESTÃO PENITENCIÁRIA E RESSOCIALIZAÇÃO
CURSO: ESPECIALIZAÇÃO EM EJA PARA PROFESSORES DO SISTEMA PRISIONAL

Prezado (a) Colega, o presente questionário tem por objetivo analisar como se processa a leitura dos educandos em suas aulas de História, portanto solicitamos que não deixe nenhuma questão em aberto. Agradecemos antecipadamente sua colaboração.

1- Informações Pessoais

1-1 – Sexo/Idade _____

1-2 – Escolarização _____

1-3- Possui pós-graduação? Em que área? _____

1-4- Há quanto tempo é professor na Educação de Jovens e Adultos? _____ E
no sistema prisional? _____ Qual seu vínculo empregatício?

2- Para você quais as principais diferenças entre o ensino regular e a EJA?

3- O que você considera ser o papel primordial do educador em EJA?

4 - Em sua opinião, as capacitações oferecidas pela Secretaria de Educação do Estado são suficientes para fundamentar práticas na Educação de Jovens e Adultos dentro do sistema prisional? _____

5- Em relação à prática da leitura em sala de aula

5-1- Você incentiva seus alunos a ler? Por quê?

5-2- Em que momento você os considera bons leitores?

5-3- O que você considera essencial no trabalho com textos na sala de aula?

5-4- Quais os passos que você utiliza na prática de leitura em sala de aula?

Grata por sua atenção.

ANEXO

Fonte: <http://www.jangadeiroonline.com.br/uploads/2011/10/13177472843-300x225.jpg?59dea9>