



OS EDUCADORES DA EJA DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E SUAS CONCEPÇÕES DE LEITURA NO COTIDIANO ESCOLAR.

Resumo

O presente artigo tem como premissa analisar quais as concepções de leitura dos educadores da EJA dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino do Ipojuca-PE. Sendo embasado pela abordagem metodológica quali-quantitativa MINAYO (2014) e KNECHTEL (2014), por buscar compreender e analisar o objeto de estudo, quarenta e dois educadores da EJA do Município do Ipojuca. O estudo foi desenvolvido em sincronia com os documentos legais que preconiza a formação de leitores críticos, ativos, competentes e proficientes em nosso país e fundamentado nos teóricos da área da leitura, concepções de leitura, práticas de leitura e a diversidade textual na sala de aula, estratégias de leitura, compreensão leitora e na formação de leitores críticos, competentes e agente transformadores. Sendo assim, foi aplicado um questionário (com treze perguntas objetivas e uma subjetiva, totalizando 14 questões) para 42 docentes da EJA I e II da Rede Municipal do Ipojuca-PE. Nesse artigo optamos em analisar apenas a única pergunta subjetiva (Na sua concepção, o que leitura?) que teve 42 respostas dos educadores. No qual, foram construindo quatro quadros com a categorização das concepções de leitura (estruturalista, interacionista, sociointeracionista e do senso comum) dos professores participantes da pesquisa, esses dados foram estudados no viés quali-quantitativa. Os resultados apontaram que as concepções de leitura e a trajetória leitora refletem nas práticas desses educadores. Além disso, que a formação continuada é de suma relevância para uma prática leitora eficaz, coerente, sólida e consciente do docente com seus estudantes.

Palavras-chave: leitura; formação; compreensão, eja e concepções.

EJA EDUCATORS IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL AND THEIR CONCEPTIONS OF READING IN EVERYDAY SCHOOL.

Abstract

The present article has as premise to analyze the reading conceptions of the EJA educators of the Initial Years of Elementary School of the Municipal Education Network of Ipojuca-PE. Based on the qualitative-quantitative methodological approach MINAYO (2014) and KNECHTEL (2014), for seeking to understand and analyze the object of study, forty-two EJA educators in the Municipality of Ipojuca. The study was developed in sync with the legal documents that advocate the formation of critical, active, competent and proficient readers in our country and based on the theorists in the area of reading, reading concepts, reading practices and textual diversity in the classroom, reading strategies, reading comprehension and in the formation of critical, competent readers and transforming agents. Thus, a questionnaire was applied (with thirteen objective questions and one subjective, totaling 14 questions) to 42 teachers from EJA I and II of the Municipal Network of Ipojuca-PE. In



this article, we chose to analyze only the only subjective question (In your view, what to read?) that had 42 responses from educators. In which, four tables were built with the categorization of reading conceptions (structuralist, interactionist, socio-interactionist and common sense) of the teachers participating in the research, these data were studied in the qualitative-quantitative bias. The results showed that the conceptions of reading and the reading trajectory reflect in the practices of these educators. In addition, that continuing education is of paramount importance for an effective, coherent, solid and conscious reading practice between the teacher and their students. Abstract, between 150 and 250 words, must contain concise information about the article.

Keywords: reading; formation; understanding, eja and conceptions.

LOS EDUCADORES DE LA EJA EN LOS PRIMEROS AÑOS DE LA ESCUELA PRIMARIA Y SUS CONCEPCIONES DE LA LECTURA EN LA ESCUELA COTIDIANA.

Resumen

El presente artículo tiene como premisa analizar las concepciones lectoras de los educadores de la EJA de los Años Iniciales de la Enseñanza Fundamental de la Red Municipal de Educación de Ipojuca-PE. Con base en el enfoque metodológico cualitativo-cuantitativo MINAYO (2014) y KNECHTEL (2014), para buscar comprender y analizar el objeto de estudio, cuarenta y dos educadores de la EJA del Municipio de Ipojuca. El estudio se desarrolló en sintonía con los documentos legales que propugnan la formación de lectores críticos, activos, competentes y competentes en nuestro país y con base en los teóricos del área de la lectura, los conceptos de lectura, las prácticas lectoras y la diversidad textual en el aula. ., estrategias de lectura, comprensión lectora y en la formación de lectores críticos, competentes y agentes transformadores. Así, se aplicó un cuestionario (con trece preguntas objetivas y una subjetiva, totalizando 14 preguntas) a 42 docentes de la EJA I y II de la Red Municipal de Ipojuca-PE. En este artículo, elegimos analizar solo la única pregunta subjetiva (En su opinión, ¿qué leer?) que tuvo 42 respuestas de educadores. En el cual, fueron construidas cuatro tablas con la categorización de las concepciones lectoras (estructuralista, interaccionista, sociointeraccionista y de sentido común) de los docentes participantes de la investigación, estos datos fueron estudiados en el sesgo cualitativo-cuantitativo. Los resultados mostraron que las concepciones de lectura y la trayectoria lectora se reflejan en las prácticas de estos educadores. Además, que la formación continua es de suma importancia para una práctica lectora eficaz, coherente, sólida y consciente entre el docente y sus alumnos.

Palabras clave: lectura; formación; entendimiento, eja y concepciones.

INTRODUÇÃO

A escola tem um grande desafio a ser enfrentado, que é o de fazer com que os educandos aprendam a ler e escrever. A ausência dessas habilidades acarreta desvantagens profundas ao indivíduo de uma sociedade leitora, uma vez que a aquisição da leitura e escrita é imprescindível para que o sujeito possa agir com autonomia em uma sociedade letrada. Nela a leitura é parte integrante do indivíduo, é também um dos meios de comunicação, e é através da leitura que se busca autonomia, criticidade e acesso ao conhecimento. Segundo



Silva (2011, p.46), quando lemos nós refletimos, pensamos, concordamos ou nos contrapomos a algo, fazemos comentários, expomos e trocamos opiniões, nos posicionamos e exercemos a nossa cidadania. Por isso, o sujeito que não tem a oportunidade de aprender a ler ou de desenvolver as habilidades leitoras, certamente, não terá a mesma participação social daqueles que tiveram essa oportunidade.

Nesse viés, a ação da leitura não é um ato mecânico de decodificação e vai além da apropriação do sistema de escrita alfabética (SEA). É o processo de “construir significados” a partir do texto. Isso acontece pela interação dos elementos textuais com os conhecimentos prévios do leitor. Para Foucambert (1998, p.37),

[...] ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, significa construir uma resposta que integra parte das novas informações ao que já se é. Nesse sentido, qualquer gênero textual provoca questionamento, exploração e respostas de natureza diferente; porém o ato de ler em qualquer caso é o meio de interrogar a escrita e não tolera eliminação de nenhum de seus aspectos.

Com isso, o processo da leitura deve garantir que o leitor crítico compreenda o texto e que possa ir construindo uma ideia sobre seu conteúdo, extraíndo dele o que lhe interessa, de acordo com seus objetivos. Isso acontece a partir de uma leitura individual, que permita o avanço e o retrocesso, que permita parar, pensar, recapitular, relacionar a informação com seus conhecimentos, formular perguntas, decidir o que é importante e o que é secundário. É um processo interno, porém deve ser ensinado (SOLÉ, 1998, p.31).

Sendo assim, é fundamental fazer uma distinção entre ler e aprender a ler. Ler é estabelecer uma comunicação com textos impressos, através da busca da compreensão. Já a aprendizagem da leitura constitui uma tarefa permanente, que se enriquece com novas habilidades, na medida em que se manejam adequadamente textos, cada vez mais complexos. Aprender a ler é um processo que se desenvolve ao longo de toda a vida.

De acordo com Kleiman (1997, p.57), a aprendizagem da leitura pode ser um empreendimento de risco, se não estiver fundamentada numa concepção teórica sólida sobre os aspectos cognitivos envolvidos na compreensão do texto. Essa aprendizagem exige que o estudante possa dar sentido àquilo que se pede que ela faça, que disponha de instrumentos cognitivos para fazê-lo e que tenha ao seu alcance a ajuda insubstituível do seu educador, que pode transformar em um desafio apaixonante e cheio de emoções, o que para muitos é um caminho duro e cheio de obstáculos.

Nessa perspectiva, Solé (1998) afirma que a ideia fundamental desse processo é a concepção que o docente tem sobre a leitura. Isso fará com que ele projete determinadas experiências educativas com relação a ela. Dessa forma, o professor deve criar situações que estimulem a prática e os momentos de leitura, a fim de contribuir de forma significativa para a sua aprendizagem e conseqüentemente na formação de leitores críticos.

Pois de acordo com Isabel Solé (1998) e Smith (1999), o ensino da leitura está diretamente ligado à concepção que o discente tem sobre ela e sobre os aspectos cognitivos e sociais que a envolvem. Assim, o educador da EJA precisa comprometer-se com a leitura enquanto objeto de estudo, conhecendo e compreendendo o processo de leiturização e os aspectos (sociais e cognitivos) que estão presentes em todo esse processo. Além disso, é muito importante que o docente entenda como o educando está aprendendo e quais as dificuldades encontradas por ele nesse aprendizado, a fim de desenvolver métodos e



situações de aprendizagem que estimulem a prática e o prazer pela leitura e consequentemente o desenvolvimento de leitores críticos.

Assim, este estudo está voltado para as concepções de leitura dos educadores da EJA dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino do Ipojuca- PE-BR. E quanto seus saberes e concepções colaboram para a formação de leitores críticos, competentes, proficientes e autônomos na EJA.

Saliento também que direcionamos o nosso trabalho para os educadores da EJA por ser educador na EJA e defender uma educação de qualidade, própria, peculiar, humana, contextualizada e crítica. Além disso, considerar a EJA como lugar de ciência, de produção de saberes científicos e espaço de ensino-aprendizagem.

Para isso selecionamos 42 educadores da EJA dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal do Ipojuca- PE. Com isso, o estudo será pautado metodologicamente na investigação, através da aplicação de questionário aos educadores da EJA dos Anos Iniciais e a partir disso, nas análises dos dados obtidos.

REFERENCIAL TEÓRICO

No cotidiano escolar pode ser percebido várias concepções de leitura que permeiam os trabalhos didáticos dos educadores. Que de acordo com a concepção escolhida pelo docente de maneira consciente ou inconsciente vai direcionar suas metodologias de ensino para formação de leitores: mecanicistas, decodificadores, passivos ou no que defendemos nesse trabalho, pautados nas teorias atuais de leitura. Ou seja, leitores na EJA ativos, proficientes, críticos e competentes nas práticas sociais, além dos muros da escola. Nessa perspectiva Gonçalves (2019, p.37) destaca que:

[...] ao escolher uma concepção de leitura que norteia o seu trabalho, o professor pode ver mais claramente quais caminhos pode seguir para não só cumprir as leis que regulamentam a educação, como também escolher estratégias para a formação leitora.

Sendo assim, observamos o cuidado que cada docente precisa ter em seu fazer pedagógico nas práticas e ensino de leitura com seus educandos, especialmente da EJA, para formar leitores que sejam capazes de fazer leituras de diversos gêneros textuais e de mundo. Indo além dos textos, da visão dos autores, das entrelinhas dos variados materiais escritos e se posicionando de maneira crítica-competente nos diversos contextos da sociedade contemporânea.

Por isso, é de suma relevância uma formação sólida dos docentes, com a premissa de direcionarem sua didática em leitura de forma clara, coerente, com intencionalidade pedagógica eficaz e embasada nas teorias atuais do ensino da língua materna, com objetivo de formar leitores críticos-competentes.

A leitura no viés estruturalista

A leitura na teoria estruturalista tem como premissa que para compreender o material escrito apenas precisa decodificar, memorização e se deter apenas ao texto, palavra por palavra, frase por frase e letra por letra. Isto significa uma leitura pautada no processo mecanicista e reducionista, em que o leitor é apenas um agente passivo, ou seja, que apenas reproduz o que o texto traz. Corroborando que essa ideia Panichella (2015) apresenta que:



[...] A leitura passa a ser processada inicialmente pelas unidades menores, no caso, as letras e sílabas, para as partes mais amplas, como: palavras, textos. Desse modo, o leitor estabelece a relação das palavras codificadas com os concernentes significados, e compreende o texto por meio da análise e da síntese [...] (PANICHELLA, 2015, p.43).

Nessa ótica, ler é apenas decodificar o texto com fluência, de maneira bem superficial retirando as informações e elementos gramaticais existentes no texto lido. Pois, o foco dessa concepção de leitura é apenas o texto e nada mais.

Diante disso, Gonçalves (2019, p.42) traz que um dos teóricos que contribui muito para essa visão foi Gough (1976), que argumentava que a leitura eficiente era quando o leitor identifica os sinais gráficos, unindo e interligando letras por letras e palavras por palavras. Nesse contexto, a leitura é meramente linear, descrição do código escrito para o oral, superficial, padronizada e que concebe a língua, como um simples código.

Com isso, reduzindo a grandiosidade da linguagem e sua diversidade nas práticas sociais de leitura e escrita no seio da sociedade. Ratificando com essa temática o pesquisador Geraldi afirma que:

[...] Se entendemos a linguagem como mero código, e a compreensão como decodificação mecânica, a reflexão pode ser dispensada; se a compreendemos como uma sistematização aberta de recursos expressivos cuja concretude significativa se dá na singularidade dos acontecimentos interativos, a compreensão não é mera decodificação e a compreensão sobre os próprios recursos utilizados é uma constante em cada processo [...] (GERALDI, 1997. p. 18).

Nesse ângulo, em contrapartida com essa visão estruturalista, a leitura nas concepções atuais mostra à beleza, o prazer, a grandiosidade no ato de ler e as minúcias existentes nas entrelinhas do gênero textual lido e as interações entre leitor-gênero textual-autor no processo de compreensão leitora. Retratam a leitura no viés em que os estudantes interagem com os diversos gêneros textuais existentes na sociedade, entre si mesmos, entre os seus educadores, famílias e seus diversos escritores.

Com isso, defendemos que o ato de ler é uma atividade cognitiva, social, política e crítica. E que a escola é responsável pela formação de leitores críticos, competentes, proficientes e ativos no seio da sociedade atual.

A leitura na perspectiva interacionista e sociointeracionista

O horizonte que defendemos neste trabalho é o da leitura na vertente interacionista, isto é, para compreender qualquer texto é imprescindível à interação entre leitor, a obra e o autor. Nessa linha, o leitor passa a ser um agente ativo que interage com o texto e ativa seus conhecimentos linguísticos, lexicais e de mundo no processo de compreensão textual. Através disso, o leitor pode compreender as entrelinhas do texto, o dito e não dito, utilizando as estratégias de leitura antes, durante e depois da leitura. Sendo assim, ler nessa ótica é: “[...] um processo de interação, no qual o leitor, o autor e o texto interagem entre si, seguindo objetivos e necessidades socialmente determinadas [...]” (HOPPE e COSTA-HÜBBES, 2013, p. 2).

Nessa lógica, a leitura depende da interação entre leitor e escritor mediada pelo texto para o processo de compreensão leitora eficaz. Nesse caso, o leitor compreende o que o



autor argumenta ou apresenta. Além disso, pode tecer suas opiniões acerca do material lido, sua visão, através das suas experiências de vida e leitora. Para Gonçalves (2019, p.40), já que a leitura é um processo de interação e mediação, o leitor traz o seu conhecimento prévio, a bagagem cultural, e relaciona com o que lê, produzindo sentidos e mobilizando seus saberes com o do autor. Nessa linha, Geraldi (2016) apresenta a seguinte reflexão:

[...] ao ler um texto, o leitor trabalha com dois tipos de informações: aquelas que se constituem em suas experiências de vida, seu conhecimento de mundo e aquelas que o autor lhe passa através do texto lido. Nesse sentido, a leitura é um encontro de sujeitos, enquanto tais, sujeitos situados numa sociedade e por ela influenciados, mas não como resultados mecânicos de suas condições, mas como sínteses destas condições históricas e de suas ações sobre elas[...] (GERALDI, 1996, p. 125).

Com isso, a leitura é vista na ótica não linear, o texto lido é visto como inacabado e que depende também do leitor para construção de sentidos. Então, a perspectiva passa a ser o da leitura descendente que esse leitor é agente ativo e que utiliza as estratégias cognitivas e metacognitivas no ato da leitura. Pois, de acordo com Lerner (2002, p. 27-28) desenvolver leitores críticos, isto é, que sejam capazes de ler além das entrelinhas do texto é assumir uma postura de se posicionar diante das ideias do autor, compreendê-las e expor suas impressões, reflexões, críticas, posicionamentos acerca da obra lida.

No olhar da pesquisadora Kleiman (2002, p.50), o ato de ler é um percurso individual na construção de significados, no entanto tem as interações constantes do leitor-material escrito-autor atrelado aos objetivos, conhecimentos e interesses do leitor.

Outro ponto relevante é que os documentos oficiais norteiam que as práticas de ensino de leitura sejam direcionadas na perspectiva interacionista, defendendo a relevância dessa interação (leitor-obra-autor) nas práticas leitoras no cotidiano escolar, a fim de formar leitores críticos, proficientes e competentes para atuarem além dos muros da escola. Os PCNS (1997) apresentam que:

Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos (BRASIL, 1997, p.41).

Desse modo, o leitor crítico-competente vai construindo significados a partir da interação (leitor-texto-autor), utilizando seus saberes de mundo, os objetivos de leitura e ativando as estratégias cognitivas e metacognitivas na leitura do material escrito. Além disso, que consiga utilizar as estratégias de leitura adequadas de acordo com seus propósitos de leitura.

Por esse ângulo, a pesquisadora Isabel Solé (1998, p. 90) argumenta que a leitura é mais que uma atividade cognitiva, ou seja, é também uma prática prazerosa e voluntária. E que tanto os docentes e discentes precisam estar motivados para mergulhar nesse universo. Nessa linha de pensamento, cabe à escola para Soares (2008, p. 33) a obrigação de abrir as portas para seus estudantes tanto para o acesso ao mundo da leitura e mostrar a importância dela e o prazer, as viagens que ela nos permite fazer.

Com isso, ressaltamos a relevância das práticas de leituras com uso dos diversos gêneros textuais nas salas de aula, desde a educação infantil à Educação de Jovens e Adultos.



E que essas sejam planejadas e com intencionalidade pedagógica clara, a fim de desenvolver realmente leitores críticos, principalmente na EJA e nas outras etapas de ensino. Haja vista, que devemos levar em consideração que os estudantes da EJA sofreram diversas desvantagens em sua trajetória de vida e principalmente escolar. Por isso, faz-se necessário um trabalho pedagógico em leitura: real, sério, contextualizado com as realidades deles, pautado no desenvolvimento das habilidades e estratégias de leitura, objetivando a formação de leitores críticos.

Dessa maneira, a visão de leitura é mais ampla porque o leitor crítico realiza as leituras do texto-obra-autor e as leituras do mundo em sua volta. Como Freire (2006, p. 20) destaca que: a leitura do mundo precede a da palavra e que ambas se relacionam no ato de ler. Nesse paradigma de leitura, os estudantes da EJA serão formados como leitores críticos, proficientes, competentes, sensíveis e ativos, diante dos diversos gêneros textuais vivenciados no chão da escola e nas práticas sociais. E nas ações cotidianas diante das demandas sociais existentes e impostas pelo sistema capitalista, excludente e segregador, que ora se apresenta de maneira clara e em outros momentos sutis nas vivências sociais.

METODOLOGIA

Nesse momento serão realizadas as análises das respostas dos quarenta e dois educadores da EJA que participaram dessa pesquisa. Essas concepções do que vem a ser leitura foi a décima terceira pergunta do questionário do Google forms (Na sua concepção, o que é leitura?) que os docentes responderam. Para uma melhor organização, análise e estudo das respostas deles, organizamos suas visões de leitura, de acordo com as concepções leitoras no prisma estruturalista, interacionista, sócio interacionista e do senso comum(genérica).

Concepções de leitura dos educadores da EJA na perspectiva Estruturalista - Tradicional

No quadro abaixo, faz luz aos dez docentes do universo de quarenta e dois que responderam ao questionário no Google Forms, que apresentaram a concepção de leitura na perspectiva estruturalista, ou seja, tradicional. No qual, a leitura resume-se apenas ao processo de codificação e decodificação das letras, palavras, frases e textos. Para essa corrente teórica de leitura, um leitor é considerado competente se ler com fluência e que considere apenas a opinião do escritor e nada mais. Nesta tabela abaixo analisar-se-á a visão de leitura dos educadores pautada no viés estruturalista- tradicional e algumas considerações acerca dessas.

Quadro 1. Concepções de Leitura estruturalista

Professor 1: <i>“É uma prática onde se mostra o conhecimento das letras”...</i>	Professor 6: <i>“É o ato de decodificação de símbolos e compreensão de informações através dos códigos de escrita”</i>
---	--



Professor 2: “É a significação de símbolos, gráficos...”	Professor 7: “Decifrar conteúdo, interpretar texto e compreender uma leitura”
Professor 3: “Leitura e processo de decodificação dos símbolos, seja ele alfabético ou numérico...”	Professor 8: “Compreender as letras e seus códigos...”
Professor 4: “Ato de decifrar palavras”	Professor 9: “É a capacidade de decodificar símbolos “
Professor 5: “É o fato do aluno conseguir decodificar o que está escrito e falar aquilo que ver corretamente	Professor 10: “A capacidade de identificar e interpretar o conjunto de letras que juntas trazem um significado”

Fonte: Elaborado pelo autor, (2022).

Nesse sentido, as práticas de leitura desses dez educadores que comungam com essa visão tradicional têm um lugar de destaque para os estudantes que leem com rapidez, os usos de atividades focadas na fluência leitora e o trabalho com os textos de maneira linear, aliás, sem fazer nenhuma interação ou dar nenhuma opinião sobre o material escrito, somente vale a opinião do autor (o leitor é um mero agente passivo).

Desse modo, Miranda (2016, p.49), destaca que a leitura na base estruturalista é vista sob a ótica meramente do domínio do código linguístico, cabendo ao leitor somente reconhecer o sentido das palavras, frases e estruturas do texto. Para, além disso, esse leitor passivo só lê o texto de forma superficial, identifica o básico dentro do texto, repassando crucialmente o que o autor traz, seguindo a cartilha dele.

Nesse viés, as práticas leitoras são engessadas, enfadonhas, sem nenhum prazer e até mesmo se tornam uma prisão para o leitor. Logo, essas didáticas de leitura estruturalista, não possibilitam: a liberdade, o desenvolvimento da criticidade, a viagem no mundo imaginário que a leitura permite e provoca, o uso das estratégias de leitura e muito menos a compreensão das entrelinhas do gênero textual lido. Nesse caso, a leitura é caracterizada apenas como algo mecânico e sem nenhum estímulo para ler com prazer.

Sendo assim, ressaltamos que essas práticas de leituras pautadas no prisma estruturalista formam somente leitores escravos das letras, palavras, frases e textos. E consequentemente geram lacunas no desenvolvimento da compreensão leitora dos estudantes e da criticidade diante do texto e do mundo em sua volta. Pois, eles serão leitores fluentes, rápidos e com excelentes oralidades. No entanto, terão dificuldades de encontrar diante do gênero textual lido: qual a ideia central, as entrelinhas contidas no texto, as intenções do escritor e o dito e o não dito no texto (o uso das estratégias de leitura antes, durante e após a leitura). E tudo isso vai ocasionar um prejuízo para esses estudantes no cotidiano em uma sociedade que exige nas práticas sociais de leitura e escrita, leitores competentes, críticos e proficientes. No qual, esse modelo de formação de leitores estruturalista não irá atender a essa demanda social.



Assim sendo, esses dez educadores precisam ampliar seus olhares acerca da imensidão do universo da leitura porque, de acordo com Lajolo (1982, p. 59) ler não é decifrar e sim gerar significados por meio da interação entre leitor e o texto.

Concepções de leitura dos educadores da EJA na perspectiva interacionista Cognitivista

Na tabela em tela, verificou-se que dos quarenta e dois educadores participantes da pesquisa, houve dezoito que apresentaram suas concepções de leitura norteadas pela perspectiva interacionista cognitiva. Sendo assim, voltando a visão e a prática de leitura para processos de construção da compreensão leitora que haja a interação entre leitor, escritor e o material escrito. E no desenvolvimento das estratégias cognitivas e metacognitivas para formar leitores autônomos, proficientes, competentes e críticos.

Quadro 2: Concepções de Leitura interacionista Cognitiva

Professor 11: <i>“Leitura é poder viajar por caminhos nunca explorados. É a decodificação de símbolos para a compreensão do que está escrito”</i>	Professor 19: <i>“A leitura não é apenas o entendimento de um leitor inserido na cultura letrada, mas uma relação de aspectos sociais e culturais que perpassam pela atividade intelectual em que o leitor utiliza diversas estratégias baseadas em seu conhecimento linguístico, sociocultural e enciclopédico (KLEIMAN, 2013, p. 16,17).”</i>
Professor 12: <i>“A leitura é o processo cognitivo complexo de decodificar símbolos para extrair significados. É uma forma de processamento da linguagem”.</i>	Professor 20: <i>“É a compreensão de um texto escrito.”</i>
Professor 13: <i>“É você ter entendimento do que foi lido...”</i>	Professor 21: <i>“Leitura é o ato de decodificar o sistema alfabético, como também, entender o texto como um todo, portanto é uma junção”</i>
Professor 14: <i>“É uma forma de processar a linguagem, reconhecendo, interpretando e apreciando seus símbolos correspondentes”.</i>	Professor 22: <i>“Ato de compreender o que está lendo” ...</i>
Professor 15: <i>“Ler pode ser tomar conhecimento de um texto, entender a ideia que ele nos quer passar, poder interagir e formar um novo conhecimento”.</i>	Professor 23: <i>“Compreensão de um texto...”</i>



Professor 16: “Entender o texto em sua totalidade...”	Professor 24: “Leitura é um ato de ler e compreender o que foi lido”.
Professor 17: “Ler e entender a mensagem entendendo até as entre linhas”	Professor 25: “É um processo de decodificação seja de letras, de palavras de símbolos de imagens que leva o sujeito a compreender a mensagem que lhe é apresentada...”
Professor 18: “É compreender os diversos gêneros textuais e interagir” .	Professor 26: “Ler pode ser tomar conhecimento de um texto, entender a ideia que ele nos quer passar, poder interagir e formar um novo conhecimento”.

Fonte: Elaborado pelo autor, (2022).

Dessa forma, todos os conceitos elencados pelos dezoito educadores trouxeram a leitura como ato de compreensão textual e na construção de significados dos gêneros textuais lidos.

Nessa perspectiva, o leitor vai construindo significados a partir da interação entre o leitor, texto e autor da obra. Corroborando com essa temática, Miranda (2016, p. 15) nos revela que é essencial que o leitor interaja profundamente com gênero textual lido e tenha condição de desenvolver seu aprendizado nas vivências sociais.

Nesse contexto, a pesquisadora Isabel Solé (1998, p.31) defende que para haver a compreensão leitora é primordial, o educador ensinar aos seus estudantes como compreender, utilizando as estratégias de leitura: antes, durante e após o ato de ler. Pois, mesmo sendo um processo cognitivo interno é lícito ser ensinado.

Salientamos também que o mesmo, sendo um mediador na construção da compreensão leitora de seus educandos, esses são também protagonistas de suas aprendizagens. Já que no momento da leitura os discentes ativam seus conhecimentos prévios, textuais, linguísticos e semânticos na atividade leitora. Nesse caso, o leitor deixa de ser passivo como na perspectiva estruturalista e passa a ser agente ativo em seu processo de construção da compreensão leitora.

Pois, para Miranda (2016, p. 37), a prática de leitura na sala de aula precisa mergulhar nas entrelinhas do texto, ou seja, levando os estudantes a identificarem os ditos e os implícitos contidos no material escrito. Para isso, é primordial a ação do docente nesse processo de uso das estratégias de leitura (ativar os conhecimentos prévios, levantamento de hipóteses, traçar objetivos para a leitura, antecipar sentidos no texto e a avaliação e ao controle da compreensão do texto).

Outra observação muito relevante é que para formar leitores críticos, competentes e proficientes para sociedade atual, faz-se necessário o desenvolvimento de práticas leitoras pautadas no desenvolvimento de momentos de leituras, estudos dos gêneros textuais e do texto embasados na compreensão leitora. Que utilize às estratégias de leitura, os diversos gêneros textuais, a socialização de leituras de paradidáticos, mas que mostre para os aprendizes que ler é uma atividade para além do cognitivo, ou seja, também é prática social.

Em suma, esses dezoito educadores apresentaram a concepção de leitura interacionista cognitiva, através de suas respostas demonstraram a preocupação de formar



leitores que realmente compreendam os materiais escritos. No entanto, esses professores precisam enxergar e ampliar suas visões em relação à leitura, também como uma atividade social. Pois, ver a leitura nessa esfera social é possibilitar ao leitor o exercício de seu papel crítico, cidadão, solidário, humano e cultural na sociedade em que vive. Além disso, sendo apto para ler os diversos gêneros textuais, contextualizados com suas vivências e problemas sociais existentes (fazendo uso também da leitura de mundo).

Concepções de leitura dos educadores da EJA na perspectiva sociointeracionista (Leitura crítica e social)

No quadro abaixo serão analisadas as concepções de leitura dos educadores pautadas na vertente sociointeracionista (Leitura crítica e social) e realizaremos algumas considerações acerca dessas.

Quadro 3: Concepções de Leitura Sociointeracionista (Leitura crítica e social)

Professor 27: <i>“Codificação de signos, que nos levam à reflexão das coisas que nos circundam no mundo”.</i>	Professor 32: <i>“Instrumento valiosíssimo para a interação, o conhecimento, a cultura.... Mas acima de tudo, mecanismo primordial para a emancipação do ser humano!”</i>
Professor 28: <i>“Leitura é ter concepção de mundo, interpretar e decodificar palavras a partir da sua visão de mundo. Leitura são possibilidades de interagir no mundo”</i>	Professor 33: <i>“É algo que deve ser cultivado desde cedo, para que o indivíduo tenha o conhecimento de tudo que se encontra dentro do seu universo.”</i>
Professor 29: <i>“É uma forma de entender e poder se posicionar diante das coisas”.</i>	Professor 34: <i>“Leitura são possibilidades de interagir no mundo”.</i>
Professor 30: <i>“É o processo em que se compreende o que está à sua volta”</i>	Professor 35: <i>“A leitura e a interação com a escrita e com o mundo...”</i>
Professor 31: <i>“Ato ou processo que possibilita a interpretação de textos e a compreensão de mundo”</i>	Professor 36: <i>“É a aquisição do indivíduo a compreensão do que está a sua volta”</i>

Fonte: Elaborado pelo autor, (2022).

Ao analisar as dez concepções apresentadas pelos docentes pesquisados, no universo de 42 participantes da pesquisa. Foi percebido que esses trouxeram uma visão de leitura



pautada na perspectiva sociointeracionista, leitura crítica e social, porque defende muito além dá na linha cognitiva interacionista, ou seja, ver e ler também o mundo em sua volta.

Logo, entendendo a leitura como instrumento e aprendizagem para emancipação política, cultural, social e como meio também para realização das diversas leituras existentes no mundo em volta.

Nesse sentido, além do estudante da EJA, aprender a usar as estratégias de leitura para compreender os diversos gêneros textuais e demandas cognitivas elencadas na escola. Ele leva essa bagagem para sua vida e conseqüentemente aplica, no cotidiano das suas vivências sociais atuando de maneira cidadã, eficaz e contundente na leitura crítica do seu mundo e nos diversos espaços sociais vividos.

Nesse contexto, a leitura vai muito além dos espaços escolares, dos muros da escola, sendo vista também, como prática social existente na vida de qualquer cidadão. Pois, de acordo com Miranda (2016, p. 18), a formação de leitores críticos na escola possibilita aos estudantes a atuação no mundo de forma consciente, participativa, cidadã e crítica.

Desse modo, é de responsabilidade da instituição escolar contribuir e formar estudantes com senso crítico em suas práticas leitoras, contextualizadas com as demandas e problemas sociais vivenciados pelos estudantes. Assim sendo, a formação deles vai muito mais da interação entre leitor, autor e material escritor, ou seja, ultrapassa a ótica cognitiva interacionista e vai imergir no mundo social deles também.

Ainda nesse escopo, para Miranda (2016, p. 17) é necessário que o leitor dialogue com os diversos gêneros textuais (textos), bem como desenvolva seu aprendizado conectado com as práticas sociais e utilizando em seu cotidiano. Até porque, fazendo assim com que a aprendizagem das competências e habilidades leitoras se torne mais real e significativa para os estudantes da EJA.

Nesse sentido, Bonevides (2008, p.91) afirma que os educadores para formar leitores críticos devem levar em consideração, além das questões culturais, os aspectos políticos, históricos e sociais que estão ao redor desses leitores. Nesse mesmo prisma, Borborema (2014, p. 32) defende que a leitura nessa perspectiva social, crítica e política tem o poder de fazer com que os educandos possam realizar uma interpretação analítica e crítica do que lê e da realidade vivida.

Diante disso, destacamos que a leitura deve ser enxergada tanto no viés cognitiva interacionista (no uso das estratégias de leitura) para o desenvolvimento de leitores competentes e no viés sócio-interacionista (a leitura social e crítica) para a formação de leitores proficientes e críticos na sociedade atual. Pois, sem ela não podemos circular com autonomia no cotidiano social, já que ela está viva e em constantes movimentos nas diversas esferas e espaços sociais.

Concepções de leitura dos educadores da EJA na perspectiva pseudo, simplista e do senso comum

No quadro abaixo serão analisadas a ideia de leitura dos educadores de acordo com o senso comum, genérica e pseudo e realizaremos algumas considerações acerca dessas concepções.



Quadro: 4 Concepções de Leitura do Senso Comum

Professor 37: "A leitura é o conhecimento..."	Professor 40: "Linguagem, comunicação e cultura"
Professor 38: "Conhecer o mundo."	Professor 41: "É um meio pelo qual adquirimos conhecimentos".
Professor 39: "Leitura é você se apoderar de conhecimentos"	Professor 42: "É a descoberta de um aprendizado e de um mundo melhor".

Fonte: Elaborado pelo autor, (2022).

Ao debruçar sobre as respostas dos quarenta e dois professores (as), que participaram desta pesquisa, identificamos que seis docentes trouxeram uma visão acerca do que vem a ser a leitura na questão 13, um tanto genérica, pseudo e pautada no senso comum. Pois, como se pode ver na tabela acima, suas afirmações estão direcionadas apenas para alguns benefícios da leitura, e não propriamente dito o que ela é em sua essência teórica. Logo, pode ser percebido que esses educadores não têm uma base epistemológica sólida e coerente do que vem a ser a leitura e as diversas concepções científicas que evidenciamos na literatura e no cotidiano da sala de aula, nas práticas leitoras de diversos docentes.

Por isso, é de grande valia os educadores conhecerem quais concepções, didáticas e os objetivos de formação de leitor, que cada vertente teórica traz em leitura (estruturalista e funcionalista, na interacionista, sociointeracionista e na leitura crítica).

Assim, o docente vai compreender melhor quais as causas, naturezas, metodologias, a formação leitora que defende, o espaço da leitura e os objetivos de aprendizagens dos seus estudantes em leitura. Pois, como organizar seu planejamento se não tem um conhecimento sistematizado do seu objeto de aprendizagem, nesse caso a essência leitora e suas práticas na escola.

Assim sendo, Borborema (2019, p.51) argumenta que o educador é quem conhece realmente seus estudantes e por isso, precisa estar bem fundamentando o seu fazer pedagógico em leitura, para poder compreender, escolher e aplicar em sua didática no âmbito da leitura com seus aprendizes de maneira coerente e clara. Para formar leitores, principalmente críticos, é necessário um planejamento sério, coeso e claro de qual viés teórico vai direcionar o seu fazer educativo.

Diante disso, os estudiosos em leitura Lombardi e Arbolea (2013), esclarecem que além de escolher qual concepção de leitura que o profissional do ensino pretende enveredar a formação de seus educandos. É também um compromisso social, ético e profissional desse educador para com a sociedade e principalmente para os seus aprendizes, sabendo que é essencial essa postura para os desenvolvimentos desses leitores. Já que segundo Krug (2015), a formação leitora é primordial para que os cidadãos atuem na sociedade de maneira crítica, consciente e responsável de seus deveres e direitos no cotidiano social.

Dessa maneira, é papel da instituição escolar propiciar a formação leitora na educação básica, desde a educação infantil até o Ensino Médio, pois a leitura é uma construção humana,



cultural, cognitiva, crítica e social. E o educador é o principal condutor na construção desse processo formativo. Já que ele necessita ser uma amante da leitura e o promotor dela no cotidiano da sala de aula, principalmente da EJA (Moreira, 2016, p. 15-16).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em relação às concepções de leitura, oriundas dos quarenta e dois educadores participantes da pesquisa, obtivemos os seguintes resultados: dez apresentaram suas concepções de leitura pautadas no estruturalista-funcionalista (tradicional), dezoito na vertente de leitura interacionista Cognitiva, dez no prisma da leitura sociointeracionista (Leitura crítica e social) e seis na leitura no viés do Senso Comum.

Em suma, depois dessa pesquisa podemos confirmar que a formação sólida dos docentes da EJA em Língua Portuguesa (Leitura, Prática de Leitura, Alfabetização e Letramento e Diversidade Textual) propicia um trabalho eficaz na formação de leitores críticos. Como também um trabalho sistemático de contação de história e uso dos diversos gêneros textuais no cotidiano escolar é fundamental para formação de leitores críticos, proficientes, ativos e transformadores. Além do mais, a relevância da formação continuada em Língua Portuguesa e suas tecnologias ajudam os docentes da EJA em suas práticas de leituras e na formação desses leitores de maneira eficaz no cotidiano escolar. Bem como as concepções de leitura e formação de leitores estão relacionadas com a organização didática dos educadores da EJA.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARBOLEA, T.A., LOMBARDI, R. F. *Estratégias de leitura nos Parâmetros Curriculares*. Disponível em <http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo_347.pdf>. Acesso em 09 out. 2022.

BENEVIDES, Araceli Sobreira. *A leitura como prática dialógica*. IN: ZOZZOLI, R. M.D. e BORBOREMA, Fernanda Cristina Agra. *Concepções de leitura: implicações na ação docente para a formação do sujeito leitor (professor/aluno)*, Dissertação de Mestrado - UEPB 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental / Ministério da Educação e do Desporto, 1997.

FOUCAMBERT, Jean. *A leitura em questão*. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

FOUCAMBERT, Jean. *A criança, o professor e a leitura*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

FRANCO, Sérgio R. K. *Construtivismo e educação*. Porto Alegre: Mediação, 1995.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 48 ed. São Paulo: Cortez, 2006.



- GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula*. Cascavel: Assoeste, 1984.
- GERALDI, João Wanderley. *Linguagem e Ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas. SP: Mercado de Letras- ABL, 1996.
- GERALDI, João Wanderley. *Portos e Passagem*. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- Gonçalves, Nathaly Caldas *A formação do leitor crítico no ensino fundamental: uma proposta de ressignificação metodológica* / Nathaly Caldas Gonçalves. Dissertação de Mestrado– UFPE - Recife, 2019.
- KLEIMAN, Ângela B.(org). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campina, SP: Mercado de Letras, 1995. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).
- KLEIMAN, Ângela B. *Oficina da Leitura: Teoria e Prática*. 10 ed. São Paulo: Pontes,2004.
- KLEIMAN, Ângela B. *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas: Pontes, 1998.
- KLEIMAN, Ângela B. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 7. ed. Campinas: Pontes, 1997.
- KLEIMAN, Ângela B. *Abordagens da leitura*. Scripta, Belo Horizonte, vol 7, nº 14, p. 13- 22, 2004.
- KLEIMAN, Ângela B. *Leitura: ensino e pesquisa*. Campinas, SP: Pontes Editores. 3ª edição. 2008.
- LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN, Regina. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1982.
- Lei 13696/18 | Lei nº 13.696, institui a Política Nacional de Leitura e Escrita, de 12 de julho de 2018.
- KRUG, Flavia Suassuna. *Rei Revista de Educação do Ideau*. V.10. n. 22- julho- dezembro 2015 Semestral.
- MINAYO, M. C. de S. (Org.). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 14ª ed. Rio de Janeiro: Hucitec, 2014. 408 p
- MIRANDA, Hamilton de Jesus. *Estratégias de leitura como instrumento na formação de leitor competente*, Dissertação de Mestrado - UFPA 2016.
- PANICHELLA, F. *Concepções de leitura: diferentes perspectivas para a linguagem e o texto em sala de aula*. Revista Leitura V.2 nº 56 – jul/dez 2015 – p. 42 - 59.
- SERRA, Joan e OLLER, Charles. (2003). *Estratégias de Leitura e compreensão de textos no Ensino Fundamental e Médio*. In: TEBEROSKY, A. et al. *Compreensão de leitura: a língua como procedimento*. Porto Alegre: Artmed, 2003.



SILVA, Ezequiel Theodoro da. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

SILVA, Klyvia Larissa de Andrade. *Formar leitores: um desafio da escola*. Revista ABC Educativo. Junho/2010.

SILVA, Ezequiel Theodoro, *A Produção da Leitura na Escola*. São Paulo, ed. Ática, 2002.

SOARES, Magda Becker. *Concepções de Linguagem e o ensino de Língua Portuguesa*. IN: BASTOS, Neusa Barbosa (org). *Língua Portuguesa. História, Perspectivas, Ensino*. São Paulo: EDUC. 1998, p. 53- 60.

SOARES, Magda Becker. *Letramento em verbete: o que é letramento e alfabetização?* In: *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOARES, Magda Becke. *Alfabetização e letramento*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SMITH, F. *Leitura significativa*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

Submetido em outubro de 2022

Aprovado em mês de 2022

Informações do(a)s autor(a)(es)

Anderson da Silva Matos FICS

andersonceel@hotmail.com

ORCID: 0000-0003-4803-4050

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8739524798950848>

Luiz Carlos Ferreira de Araújo FISC

lcfa22@hotmail.com

ORCID: 0000-0001-8595-2673

Link Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5420381382204084>

Cristiano do Nascimento Siqueira FICS

dr.cristiano1@gmail.com

ORCID: 0000-0003-3168-3580

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4008378459727817>