

# A FEITURA DA PESQUISA COLABORATIVA: MAPEAMENTO DAS AÇÕES REALIZADAS EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE MACEIÓ

## THE MAKING OF COLLABORATIVE RESEARCH: MAPPING OF ACTIONS CARRIED OUT IN A MACEIÓ MUNICIPAL SCHOOL

Reinaldo Batista dos Santos 1

Simone Natividade Santos 2

**Resumo:** Este artigo discute acerca de um mapeamento das ações de uma pesquisa colaborativa realizada em uma escola municipal da cidade de Maceió. Assim, trazemos como fundamentação teórica os autores Bagno (2006), Freire (2007) Geraldi (1994), Ibiapina (2008) e Koch (2009). Com base no mapeamento realizado, foi possível visualizar a memória das aulas (realizada pela professora) da 1ª etapa da pesquisa na escola, como também os encontros/ações da 2ª etapa da pesquisa nessa escola em tela. E isso terminou por suscitar um interesse epistemológico que tanto diz respeito ao tempo destinado à formação de professores, bem como uma preocupação com os encontros/ações que tecem a pesquisa colaborativa. Diante disto, essa pesquisa indicou novas reflexões sobre os sujeitos da EJA. Ou seja, buscou oferecer subsídios teóricos e práticos para repensar colaborativamente o ensino de leitura, bem como o próprio sentido da leitura, na busca de uma consciência crítica.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos. Pesquisa Colaborativa. Leitura.

**Abstract:** This article discusses a mapping of the actions of a collaborative research carried out in a municipal school in the city of Maceió. Thus, we bring the authors Bagno (2006), Freire (2007) Geraldi (1994), Ibiapina (2008) and Koch (2009) as theoretical basis. Based on the mapping carried out, it was possible to visualize the memory of the classes (carried out by the teacher) from the 1st stage of research at the school, as well as the meetings / actions of the 2nd stage of research at that school on screen. And that ended up arousing an epistemological interest that concerns both the time allocated to teacher training, as well as a concern with the meetings / actions that weave collaborative research. Given this, this research indicated new reflections on the subjects of EJA. In other words, it sought to offer theoretical and practical subsidies to collaboratively rethink the teaching of reading, as well as the very meaning of reading, in the search for critical awareness.

**Keywords:** Youth and Adult Education. Collaborative Research. Reading.

---

Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de Alagoas – (PPGE/UFAL). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8664524414563817>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7682-9523>. E-mail: [batistareinaldo0389@gmail.com](mailto:batistareinaldo0389@gmail.com) 1

Doutoranda em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em linguística e literatura na Universidade Federal de Alagoas – (PPGLL/UFAL). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2338530946333954>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2758-9540>. E-mail: [simone.doutorado.sp@gmail.com](mailto:simone.doutorado.sp@gmail.com) 2

## Introdução

Este artigo refere-se à pesquisa intitulada “**A leitura e a formação de leitores no Estado de Alagoas: estudo e intervenção de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos<sup>1</sup>**”, que faz parte do Observatório de Educação, desenvolvida num período de 4 anos junto a escolas da rede pública municipal de Maceió. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é realizar um mapeamento acerca de ações realizadas, através desse Projeto, em uma das quatro escolas – que também se constituiu como *locus* da pesquisa.

A referida escola foi eleita para ser discutida neste artigo porque nela o autor principal deste texto exerceu atividades como bolsista do Projeto supracitado. A incumbência de observar, gravar e transcrever as aulas de leitura e participar das sessões de estudo e reflexão, permitiu-me, enquanto graduando de Pedagogia, compreender as demandas dos sujeitos de EJA, tanto dos professores como também dos alunos, quando se trata do ensino de leitura. Ou seja, foi possível vivenciar, em muitos momentos, que a criação de situações interativas em sala de aula não é uma prática pedagógica simples. Ao contrário, ela é muito exigente. No que tange à definição de textos, por exemplo, cabe ao professor a sua seleção. Sendo assim, é preciso ter critérios. E como diz Kaufman e Rodriguez (1995),

Nessa escolha de critérios são postos em jogo as diferentes concepções que tem cada professor sobre a aprendizagem, os processos de leitura, a compreensão leitora, as funções dos textos, o universo do discurso (entendido como conjunto integrado pela situação comunicativa e as limitações retórico-temáticas dos textos), e o papel que cabe ao professor como mediador dos atos de leitura que têm lugar na sala de aula. Além disso, coloca-se em jogo a representação que tem cada docente não só do desenvolvimento cognitivo e sócio-afetivo dos sujeitos a quem vão dirigidos os materiais, mas também dos interesses de leitura de tais destinatários. (KAUFMAN; RODRIGUEZ, 1995, p. 118)

Percebe-se, então, que muitos aspectos estão em jogo, uma vez que tais critérios não deixam de estar na dependência do valor subjetivo que os professores atribuem não só aos materiais de leitura, mas, sobretudo, aos alunos. Isso numa turma de jovens e adultos é bastante significativo, vez que não são poucos os preconceitos que sobre eles pesam em relação à escolaridade. Daí que explorar os diversos textos que circulam socialmente é sempre uma forma de possibilitar a interação verbal em sala de aula.

Esta pesquisa, levando em conta todas as suas etapas metodológicas (observação de aula, sessão de estudo, sessão de reflexão), vem contribuindo com a formação continuada dos professores de EJA, com o contexto escolar, bem como a formação inicial de estudantes de graduação de pedagogia<sup>2</sup>. Tal pesquisa, portanto, além de contribuir para formação de professores nas escolas, é de grande valia para a formação inicial dos alunos de graduação, uma vez que contribui, fortemente, para uma reflexão sobre a prática pedagógica da EJA, especialmente no que se refere ao ensino da leitura.

É importante também considerar que a EJA deve ser pensada, cada vez mais, como um direito. Isso intensifica a presença dos gêneros textuais nas aulas de leitura. São eles que possibilitam uma leitura crítica. Segundo Kleiman e Moraes (1999), “a leitura crítica tem um potencial emancipador contra a fragmentação e a alienação; e o leitor crítico é, por definição, nunca mero decifrador” (p. 123).

Com base no mapeamento realizado, foi possível visualizar a memória das aulas (reali-

1 Projeto de pesquisa foi aprovado nos termos do Edital nº. 38/2010 CAPES/INEP sobre Fomento a Estudos e Pesquisa em Educação, tendo como eixo temático a Educação de Jovens e Adultos, na linha de pesquisa Educação e Linguagem, com o prazo de duração de 4 anos. Conta com a participação de uma equipe de 3 professores doutores da UFAL, 3 professoras mestras da UFAL e 3 bolsistas graduandos em Pedagogia da UFAL.

2 Em se tratando, especificamente, do curso de Pedagogia, de acordo com o Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia (PPP) da UFAL, a disciplina de EJA é uma eletiva. Desse modo, nem todos os alunos têm a oportunidade de cursar esta disciplina, apesar de a Educação de Jovens e Adultos ser uma área de atuação do pedagogo.

zada pela professora) da 1ª etapa da pesquisa na escola, como também os encontros/ações da 2ª etapa da pesquisa nessa escola em tela. E isso terminou por suscitar um interesse epistemológico que tanto diz respeito ao tempo destinado à formação de professores, bem como uma preocupação com os encontros/ações que tecem a pesquisa colaborativa.

### Troca de olhares: conversas iniciais sobre as etapas da pesquisa

A primeira reunião, realizada em agosto de 2012<sup>3</sup>, teve por objetivo apresentar o projeto aos professores e aos gestores da escola Jupiter<sup>4</sup>. Nesta oportunidade, também ficou acordado que, uma vez detalhado o formato metodológico da pesquisa, 1 professora de EJA, dentre as docentes da escola<sup>5</sup>, se disponibilizaria a participar diretamente da pesquisa, permitindo, assim, que sua turma fosse observada e filmada por um dos bolsistas do Projeto. Uma decisão que não pareceu tão fácil, uma vez que tais etapas metodológicas, próprias da pesquisa colaborativa, impõem uma exposição da professora perante às suas colegas e à equipe da universidade – proponentes do Projeto.

Após a apresentação do Projeto – vinculado ao Observatório da Educação, fez-se uma breve discussão acerca de sua abrangência e relevância no tocante à prática da leitura e à metodologia adotada nesta pesquisa. É importante ressaltar que fomos muito bem recebidos e recepcionados pela equipe da referida escola: professores, alunos, gestores, coordenação pedagógica, secretária e serviços auxiliares. Esses profissionais nos deram apoio durante todas as etapas da pesquisa, inclusive a permissão para ter acesso a materiais e/ou documentos da escola materiais para que pudéssemos fazer os estudos e os levantamentos necessários à pesquisa, a saber: fichas de matrículas, acervo literário da escola, Projeto Político Pedagógico (PPP).

No tocante à estética da sala, onde estão armazenados livros, vídeos e CDs e outros materiais de apoio – logo se pode perceber que não é um espaço apropriado para a leitura. No entanto, havia a intenção de transformar uma sala de aula para este fim. Mas, segundo a própria professora, além de não possuir livros em número suficiente para compor o acervo, a escola também necessitava de uma sala de recursos multimídias; e, por tal motivo, até dezembro de 2012 nada ficou definido. A escola recebeu do Ministério da Educação (MEC) algumas coleções didáticas destinadas aos alunos, que se encontravam, ainda, encaixotadas – empilhadas no laboratório de informática. A secretária nos mostrou uma lista *online*, na qual constava a catalogação de um acervo de livros, do tipo: literatura, dicionários, enciclopédias, livros *técnicos*, livros Didáticos e Periódicos. Porém, não tivemos acesso a esse material.

Verificamos que no PPP *não havia qualquer referência à necessidade de se organizar uma sala para facilitar o acesso de professores e alunos ao acervo que a escola dispunha*. Mas, de acordo com a equipe pedagógica da escola, o PPP ainda se encontrava em processo de construção. Por meio das fichas de matrícula, verificamos que na modalidade de EJA, cujo funcionamento é apenas no turno da noite<sup>6</sup>, há uma entrada – no início do ano – de muitos alunos, distribuídos entre as 1ª, 2ª e 3ª fases do primeiro segmento, sendo 1 turma para cada fase – com uma professora regente efetiva em cada sala.

No entanto, ao longo do ano observa-se um esvaziamento de alunos nas salas de aula.

3 Inicialmente iria participar do Projeto uma escola localizada no bairro do Feitosa. Entretanto, ao retornar à escola, após a 1ª visita, fomos avisados pela coordenação pedagógica que essa instituição de ensino entraria em obra e, em seguida, iniciaria o processo de gestão democrática para eleger uma nova direção. Diante deste calendário, os proponentes do Projeto preferiram mudar de escola, para evitar atrasos no cronograma da pesquisa.

4 Utilizamos nome fictícia para escola. É uma Escola Municipal, cujos dados da pesquisa serão aqui apresentados, foi construída em 1963, onde funcionava até então uma Escola de Maçonaria. Essa Unidade Escolar municipal, localizada no bairro do Jacintinho – um dos bairros mais populosos de Maceió, foi reconhecidasamente no ano de 1998. Apesar da extensão do bairro do Jacintinho, há apenas uma praça, uma pequena quadra (no conjunto Castelo Branco II) e um ginásio municipal; não há cinema, museus, bibliotecas, e nem mesmo bancas de jornais. As crianças e os jovens não dispõem de área para lazer e se divertem nas ruas, nas “discotecas” e lan houses, espalhadas pelo bairro. Embora este bairro seja considerado como desenvolvido em relação a outros bairros da cidade, possui problemas estruturais devido ao grande número de grotas e favelas, sem infraestrutura e saneamento.

5 Nesta escola só há professores de EJA do gênero feminino.

6 A escola em destaque funciona nos três turnos – manhã, tarde e noite – sendo que nos turnos matutino e vespertino são atendidos os alunos do Ensino Fundamental – “dito regular”.

Vários são os motivos elencados pela escola<sup>7</sup>, mas todos parecem ser meras impressões. O que nos foi possível perceber é que, de fato, durante o período que estivemos na escola, as salas não permanecem com o mesmo número de alunos. Percebemos, também, que prevalece um número maior de alunos do gênero feminino, mesmo quando ocorrem esses esvaziamentos nas turmas de EJA.

### As observações e as gravações: um “corpo estranho” na sala de aula

As observações das aulas de leitura<sup>8</sup> iniciaram no mês de agosto de 2012<sup>9</sup>, e estenderam-se, na escola João XXIII, até o mês de novembro do mesmo ano. Houve período em que eram observadas até duas aulas de leitura, por semana. Nossa intenção era não atrasar mais as ações do Projeto nas instituições de ensino, bem como tentar acompanhar o calendário letivo da escola, que encerraria suas atividades pedagógicas no mês de dezembro. As aulas foram observadas todas as quintas-feiras.

Tal referido anteriormente, a escola é localizada no bairro do Jacintinho, na cidade de Maceió. Atende alunos nos turnos matutino e vespertino ao Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano; e no turno noturno atende apenas a Educação de Jovens e Adultos. A pesquisa foi realizada somente na sala de aula da 1ª fase (a escola só oferece 1 turma para cada fase – 1ª, 2ª, 3ª), onde atua a professora que aceitou fazer parte do Projeto. As demais professoras participaram das sessões de estudos e reflexão, mas suas aulas não foram observadas e nem mesmo gravadas. Ou seja, somente as aulas da 1ª fase foram observadas, gravadas e transcritas pelos bolsistas. Foram observadas um total de 15 aulas no período de agosto a novembro de 2012<sup>10</sup>.

Abaixo apresentamos o quadro 1, onde consta o registro dessas aulas de leitura. Nosso intuito é dar visibilidade as leituras, com seus respectivos autores, exploradas nos dias em que foram realizadas as observações e as gravações em sala. As gravações das aulas de leitura duravam em média uma hora e meia; e as mesmas ocorriam sempre no primeiro horário – por volta de 19h10min, com uma quantidade de alunos que variava entre 8 e 13 presentes.

**Quadro 1.** Memória das aulas de leitura – 1ª etapa na escola.

AULA	Conteúdo/Gênero textual	Autor(a)	Quantidade de alunos	Início e término da aula
1º	POEMA “Das Pedras”.	Cora Coralina	10	19:20 / 20:45
2º	MÚSICA “Cio da Terra”.	Chico Buarque	11	19:20/ 20:45

7 Já virou lugar comum dizer que as salas de EJA se esvaziam ao longo do ano, em virtude das atividades laborais que deixam os alunos cansados e desanimados para irem à escola; falta de merenda escolar; incompatibilidade de horário de escola e trabalho; mudanças de endereço.

8 Todas as aulas observadas pelo bolsista e pela estudante colaboradora foram gravadas em áudio e vídeos. Apenas as primeiras aulas foram gravadas em áudio.

9 Inicialmente iria participar do Projeto uma escola localizada no bairro do Feitosa. Entretanto, ao retornar à escola, após a 1ª visita, fomos avisados pela coordenação pedagógica que essa instituição de ensino entraria em obra e, em seguida, iniciaria o processo de gestão democrática para eleger uma nova direção. Diante deste calendário, os proponentes do Projeto preferiram mudar de escola, para evitar atrasos no cronograma da pesquisa. Sendo assim, o cronograma sofreu um pequeno atraso (era para ter iniciado em julho)

10 Vale ressaltar que foram observados e transcritos 15 (quinze) aulas, no total. Há um caderno com 276 páginas, onde constam essas transcrições. Cada transcrição realizada (aulas, sessões de estudo e de reflexão) levou, em média, de 10 a 25 horas de duração por semana. Essas transcrições estão arquivadas em CDs, devidamente catalogados, e se constituem como banco de dados do Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão de Alfabetização – NEPEAL/CEDU/UFAL, para fins de novos estudos ou pesquisas.

3º	CONTO “Viva a Deus e ninguém mais”.	Luiz da Câmara Cascudo	11	19:05/21:00
4º	CONTO “Maria de Oliveira”.	Luiz da Câmara Cascudo	11	19:10/21:00
5º	POEMA “AS Borboletas”.	Vinícius de Moraes	11	19:05/21:00
6º	CRÔNICA “Velha Contrabandista”.	Luiz da Câmara Cascudo	13	19:05/21:10
7º	FÁBULA “A Cigarra e a Formiga”	Várias versões	13	19:05/21:10
8º	: ANIMAÇÃO (curta) “A Cigarra e a Formiga”	Versão Disney	13	19:05/21:10
9º	FÁBULAS: “A Assembleia dos Ratos”	Monteiro Lobato	12	19:10/21:10
10º	MÚSICA “Mulher Rendeira”	Zé do Norte	12	19:05/20:05
11º	PROPAGANDA “Casa”	Olavo Bilac	12	19:05/20:05
12º	REPORTAGEM “Jornal” e “LD”	Diversos	9	19:10/21:10
13º	MÚSICA “Aquarela”	Toquinho	11	19:10/21:05
14º	MÚSICA “Bate o Sino”	Versão brasileira de Jingle Bell.	8	19:10/21:10
15º	VÍDEO (curta) “Vida Maria”	Diretor: Márcio Gomes.	8	19:15/20:15.

**Fonte:** ARQUIVOS DA PESQUISA OBSERVATÓRIO DE LEITURA EM EJA – UFAL (2015).

É pertinente destacar que a professora Sol<sup>11</sup>, na maioria de suas aulas, lia algum texto para os alunos. Segundo ela, esta decisão pedagógica tomada após perceber que os seus alunos “não gostavam de ler”. Para despertar o interesse deles introduziu essa estratégia nas suas aulas de leitura.

Destaca-se nas aulas da professora uma variedade de gêneros textuais, a saber: poema, músicas, contos, crônica, fábulas, animação, curta metragem, reportagem e propaganda. Nesse sentido, é interessante chamar atenção que a professora observada tentou levar para as aulas de leitura uma diversidade de textos, revelando sua intenção pedagógica de promover a “competência comunicativa dos alunos” (GERALDI, 2006, p. 10).

11 Nome fictício.

O primeiro texto trazido pela professora, embora muito significativo do ponto de vista literário, traz uma autora cujos poemas já são muito trabalhados em turmas de EJA, sobretudo por ter produzido uma obra poética baseada no cotidiano do interior<sup>12</sup>. À medida que as aulas da professora Sol vão sendo exploradas nas sessões de reflexão (com base nas gravações) e nas sessões de estudos (com base nos textos selecionados), é possível observar que vão aparecendo em suas aulas uma maior diversificação de gêneros textuais. Até mesmo com os textos que poderiam ser considerados infantis, tal como é o caso das fábulas ou da música “Aquarela”. No entanto, ao trazê-los para uma sala de EJA, a professora Sol consegue sustentar uma discussão relevante e pertinente com seus alunos, realizando uma leitura, não infantilizada, mas, ao contrário, muito próxima da realidade deles.

Assim, a cada aula, a professora Sol parece mais determinada em ousar nas leituras, mostrando, inclusive, sensibilidade na escolha de textos. Textos que, certamente, podem provocar mais seus alunos ao diálogo. É o caso, por exemplo, dos 7ª e 8ª textos em que a professora explora uma mesma fábula, sendo que uma na modalidade impressa e outra na modalidade imagem/animação. Isso possibilitou que os alunos estabelecessem relações significativas, sobretudo acerca das formas narrativas de cada modo de apresentação. Isso parece ter sido uma interessante “sacada” da professora Sol, vez que, através dessa leitura em registros diferentes, os alunos podem descobrir outros modos de linguagens para tratar de uma mesma temática.

Outro aspecto a ser considerado, é que a professora Sol foi ficando à vontade para trazer gêneros textuais do tipo: propaganda, vídeo e reportagens, como materiais para serem explorados pelos alunos. A professora, de alguma maneira, foi tocada pela ideia freireana de que

Para uma aula dinâmica assim, é preciso, indispensável mesmo, que o professor se ache “repousado” no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. É ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, reconhecer (FREIRE, 2007, p. 86).

A rigor, os alunos de EJA, ainda que não dominem a leitura e a escrita, estão imersos em contextos de letramento que muito os aproxima desses tipos de textos. São sujeitos que convivem em diversos espaços e, dessa forma, criam diferentes táticas para enfrentarem os desafios da vida. Assim, foi a partir da compreensão de que é preciso assumir a leitura como produção de sentidos que a professora passa a imprimir em seu cotidiano pedagógico o “movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 1998, p.43). Uma atitude pedagógica que faz toda diferença, especialmente quando se trata de alunos da Educação de Jovens e Adultos.

Nesse sentido, foi possível observar que as práticas de leitura da professora participante da pesquisa seguiam a seguinte dinâmica: fazia perguntas prévias (pré-leitura) sobre o tema/gênero da aula; realizava a leitura em voz alta, com entonação e expressividade; chamava atenção para determinadas palavras no texto; realizava atividades individuais e coletivas (pós-leitura) e estimulava participação e interação entre os alunos;

Com efeito, era possível perceber o envolvimento dos alunos e a espontaneidade para participar dos diálogos promovidos em sala de aula. Nem mesmo a nossa presença – com uma câmara em punho, que inicialmente se mostrava como um “corpo estranho” ao ambiente (tanto para a professora, como para os alunos) era capaz de inibir os sujeitos em seus processos interativos. Ao contrário, não demorou muito para que eu fizesse parte daquela rede de conversa em sala de aula.

Aos poucos, tudo compôs uma única cena naquele cotidiano: a professora provocando os alunos a falarem sobre os textos expostos, os alunos provocando-se entre si, e todos, ao mesmo tempo, me provocando a expressar a minha opinião. A máquina de filmar que, inicialmente, foi motivo de tensões e constrangimentos, logo se tornou uma espécie de aliada, pois todos queriam, como se diz no popular, aparecer “bem na fita”. Desse modo, o ensino da leitura – sustentado pelos diversos textos – foi ficando cada vez mais dinâmico e, como con-

12 A poetisa Anna Lins dos Guimarães Peixoto Bretas (1889-1985), mais conhecida pelo pseudônimo de Cora Coralina, nasceu na Cidade de Goiás. Era uma mulher de hábitos simples, doceira de profissão.

sequência, as aulas foram intensificando seu número de horas, conforme pode ser visualizado nesse quadro 1.

### Sessões de estudo e de reflexão: a leitura como produção de sentido

As sessões de estudo e de reflexão, etapas que compõem a pesquisa colaborativa, têm por objetivo explorar a leitura como produção de sentido. Dessa forma, a leitura é o foco não apenas na sala de aula (entre professores e alunos), onde ela está sendo observada e gravada, mas, também, nessas sessões de estudo e de reflexão. Um desafio para os participantes do projeto, uma vez que tal concepção foi o eixo estruturante da pesquisa. Ou seja, os encontros para as sessões de estudo e reflexão, não deixavam de se constituir como uma “prova de fogo” ao que se defendia como concepção de leitura e, ao mesmo tempo, como pesquisa colaborativa para um processo formativo.

Desse modo, era preciso manter a coerência nestes momentos de encontro. Uma espécie de desafio que fora imposto, sobretudo para a equipe da universidade, cujas vozes costumam sobressair e ter um certo tom de comando. Ao tempo em que não podíamos negar nosso saber, não podíamos também negar o saber das professoras, em virtude de suas experiências em sala de aula. Como diz Freire (2007), não é possível que nos julgemos “(...) como salvadores dos demais, donos da verdade, proprietários do saber” (p.21).

Na sessão de estudos eram discutidos os textos paradigmáticos, selecionados pelo grupo. Os textos eram escolhidos com 15 dias de antecedência da data marcada para o encontro do estudo. Neste ínterim, após uma leitura individual, as professoras, em seguida, se reuniam para uma leitura do texto, em grupo.

O quadro 2 mostra a quantidade de sessões de estudos realizadas para a leitura dos textos, bem como as pessoas que dela participaram.

**Quadro 2.** Sessões de Estudos.

MÊS	Quantidade de Sessões	Livros/Capítulos	Participantes	Duração
Abril	1	- Concepções de linguagem – ensino de Português (Geraldi, 1984).	3 professoras Diretora 1 Representante da SEMED 2 bolsistas 2 Pesquisadora	1h: 23min
Maio	1	- Ler e compreender, (Koch, 2009).	3 professoras 1 Representante da SEMED 2 bolsistas 2 Pesquisadora	1h: 10min
Agosto	2	-Estratégias de leitura, (Solé, 1998).	3 professoras 1 Representante da SEMED 2 bolsistas 2 Pesquisadora	Primeira - 1h:15min Segunda -1h:30min
Outubro	1	- A Língua de Eulália, (Bagnó, 2006)	3 professoras Diretora 1 Representante da SEMED 2 bolsistas 2 Pesquisadora	1h: 12min

**Fonte:** ARQUIVOS DA PESQUISA OBSERVATÓRIO DE LEITURA EM EJA – UFAL (2015).

Neste quadro é possível observar que os estudos sobre os textos levaram em média uma hora e vinte minutos aproximadamente. A dinâmica se baseava em discutir algumas passagens do texto consideradas pertinentes pelo grupo que compunha a sessão de estudo. É importante salientar que os textos eram selecionados levando em conta a relevância não só das obras e dos autores – que tratam sobre a leitura, mas, principalmente, as necessidades específicas, expressas pelas professoras durante encontros anteriores. Uma dessas necessidades foi de colocar em discussão a concepção de linguagem, uma vez que é ela que sustenta o ensino de leitura em sala de aula.

Nesse caso, optamos por iniciar com o texto do autor Wanderley Geraldi (1984) que, didaticamente, expressa três concepções de linguagem, a saber: linguagem como expressão do pensamento; linguagem como instrumento de comunicação; e linguagem como forma de interação. Nessa discussão sobre as concepções de linguagem, as professoras foram, por elas mesmas, identificando as marcas dessas concepções que se imprimiam em suas práticas pedagógicas, uma vez que não há neutralidade quando se ocupa a posição de docente no ato de ensinar.

Para dar encadeamento às discussões, de acordo com os desdobramentos possibilitados pelo texto de Geraldi (1994), consideramos, inicialmente, que seria o momento de trazer os textos Koch (2009) e também de Bagno (2006), justamente para enriquecer a discussão sobre a linguagem como forma de interação. Mas, como dito antes, eram as próprias professoras que sinalizavam suas demandas de leitura. Assim, acabou sendo proposta a leitura do texto de Solé (1998), que trata sobre o tema “Estratégias de leitura”. Esse texto foi selecionado em virtude da necessidade das professoras de discutirem algo de ordem mais prática em relação ao ensino de leitura<sup>13</sup>.

As sugestões das professoras, sobretudo da professora Sol (cujas aulas estavam sendo gravadas), eram de certa forma um pedido de ajuda para o planejamento de suas atividades. Ela, inclusive, estabeleceu uma parceria com a professora de informática, para incrementar suas aulas com diferentes recursos proporcionados pela tecnologia. Certamente por ter passado a compreender que o mais importante “É formar pessoas desejosas de embrenhar-se em outros mundos possíveis que a leitura nos oferece, [sendo] capazes de apreciar a qualidade literária” (LERNER, 2002, p.28).

À medida que a professora Sol ousava em trazer materiais novos de leitura para a sua turma, afetada pelo processo formativo, mais se intensificavam as suas expectativas com relação às sessões de reflexão. Não raro, se aproximava para perguntar sobre as minhas impressões acerca de sua aula, da qualidade dos textos e da postura dos alunos durante as atividades.

O texto de Solé (1998) foi o que levou mais tempo para ser discutido. Para ele foram reservadas duas sessões de estudo. Embora seu conteúdo tratasse de uma questão prática, as professoras sentiram mais dificuldades por conta de alguns termos, próprios da linguística, trazidos pela autora para falar sobre as estratégias de leitura. Assim, devido à sua complexidade ou mesmo pelo estilo da autora em apresentar o texto, foi a leitura que demandou uma maior exploração. Até porque diversos saberes enredam-se nessas sessões de estudos, criando espaços para indagações, dúvidas e conflitos. Todos têm a oportunidade de expor sua compreensão sobre o texto. Trata-se também de permitir e oferecer escuta e, mais ainda, “dar voz” a todos os participantes da pesquisa. Como ensina Freire: “não sou se você não é, não sou, sobretudo, se proíbo você de ser” (2006, p. 100).

As aulas gravadas, expostas nas sessões de reflexão, colaboraram para tecer o fio da discussão, considerando que muitas passagens das aulas serviram de mote para a explicitação de termos que pareciam de difícil compreensão nesse texto de Solé (1998). Percebemos que as sessões entrelaçavam-se formando uma rede discursiva em cada encontro com as professoras, gerando sempre novas perguntas. E são essas “perguntas que nos põem em movimentos de virada” (FREITAS; RIBEIRO, 2014, p. 4).

<sup>13</sup> O Projeto foi baseado num referencial teórico em que a leitura é compreendida como produção de sentido. Daí a razão de Bagno (2006); Geraldi (1994); Koch (2009), Solé (1998), terem feito parte das sessões de estudo com os professores da escola. Estudiosos da área que compartilham da ideia da leitura como prática social.



Via de regra, nenhuma sessão apresentava um planejamento rígido. Havia apenas um controle do tempo, vez que a escola tinha horário para fechar. Vale também dizer que as professoras, antes de participarem das sessões de estudo, liam, em grupo, os textos selecionados. Segundo elas, os encontros para a leitura dos textos ora eram marcados na escola, ora fora dela. Esta prática de ler o texto individualmente, e também em grupo, é um movimento bastante significativo para o próprio entendimento do texto. Segundo Nunes (1994)

A leitura é uma atividade ao mesmo tempo individual e social. É individual porque nela se manifestam particularidades do leitor: suas características intelectuais, sua memória, sua história; é social porque está sujeita às convenções linguísticas, ao contexto social, à política (NUNES, 1994, p.14).

De acordo com as professoras, ao lerem o texto juntas puderam trocar ideias sobre suas práticas pedagógicas, bem como sobre suas experiências individuais ao terem que enfrentar determinadas situações em sala de aula. Além disso, a prática de lerem o texto, como um gesto de estudo, despertou nelas o desejo de estudar e de buscar outras formas de qualificação para a sua prática docente.

O próximo quadro 3 apresenta as sessões de reflexão que ocorreram no ano de 2013, nos meses de abril, maio, junho e setembro.

**Quadro 3.** Sessões de Reflexão.

MÊS	Quantidade de Sessões	Participantes	Duração
Abril	1	3 professoras 2 bolsistas 2 Pesquisadoras	1h:15min
Maio	1	3 professoras 2 bolsistas 2 Pesquisadoras	1h: 20min
Junho	1	3 professoras 2 bolsistas 2 pesquisadoras	1h:15min
Setembro	1	3 professoras 2 bolsistas diretora 2 pesquisadoras	1h: 30min

**Fonte:** ARQUIVOS DA PESQUISA OBSERVATÓRIO DE LEITURA EM EJA – UFAL (2015).

Nessas sessões de reflexões estavam presentes as professoras participantes da pesquisa, as pesquisadoras, os bolsistas e diretora da escola. Assim, as sessões de reflexão eram realizadas após a observação das aulas da professora, promovendo uma discussão colaborativa.

Dessa forma, a professora Sol teve a oportunidade de refletir a própria ação e se avaliar por meio da reflexão crítica de sua atividade. Por isso, a gravação em vídeo das aulas observadas se mostra um recurso metodológico muito significativo. São nessas sessões de reflexão em que a professora se vê em sua prática. Ou seja, não deixa de ser um momento em que ela pode fazer uma leitura de sua própria aula. Daí que,

A observação colaborativa é um procedimento que faz a articulação entre ensino e pesquisa, teoria e prática, bem como possibilita o pensar com os professores em formação sobre a prática pedagógica no próprio contexto de aula (IBIAPINA, 2008 p.90 )

Nesse sentido, refletir sobre a prática pedagógica, exige, sobretudo, pensar com a professora. A partir da fala da professora, outros participantes também tiveram a oportunidade de fazer as suas colocações, procurando destacar aspectos da aula que mais chamaram atenção. É um momento de diálogo, no qual todos puderam fazer suas colocações.

### Considerações Finais

Considerando a discussão exposta, a pesquisa colaborativa nos permitiu um processo formativo mais sólido, tendo em vista o maior envolvimento entre pesquisadores e professores no processo de produção do conhecimento, possibilitando, inclusive, que todos os participantes envolvidos no projeto produzam e compartilhem saberes que estimulam a formação inicial e continuada tanto dos professores, quanto dos graduandos – bolsistas.

Assim, foi de grande contribuição desta pesquisa para nossa formação acadêmica, possibilitando-nos um olhar crítico e observador. De maneira ativa e concreta todos os envolvidos puderam observar a relação entre teoria e prática, reflexão e conscientização. É nesse movimento - crítico conscientizador - que os sujeitos expressam suas opiniões, seus anseios e esperanças, construindo-se enquanto sujeitos ativos e críticos.

Diante disto, essa pesquisa indicou novas reflexões sobre os sujeitos da EJA. Ou seja, buscou oferecer subsídios teóricos e práticos para repensar colaborativamente o ensino de leitura, bem como o próprio sentido da leitura. Nessa direção, a leitura tem como fim a superação de uma consciência ingênua, na busca de uma consciência crítica.

### Referências

BAGNO, M. **A Língua de Eulália**: novela sociolinguística. São Paulo: Contexto, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Educação e mudança**. 30a ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREITAS, M. L. Q; RIBEIRO, N.N.A. (2014). Pesquisa Colaborativa: a (per) feição de uma nova pesquisa na Educação de Jovens e Adultos e a implicação dos sujeitos. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, 22 (64). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n64>. 2014. Dossiê **Educação de Jovens e Adultos**. Editoras convidadas: Sandra Regina Sales & Jane Paiva.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa Colaborativa**: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.

GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula; leitura e produção**. Cascavel: Assoeste, 1984.

KAUFMAN, A. M; RODRIGUES, M.H. **Escola, leitura e produção de textos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

KLEIMAN, A.B; MORAES, S.E. **Leitura e interdisciplinaridade**: tecendo redes nos projetos da

escola. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

KOCH, I. V; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto.** 2.ed., - São Paulo: Contexto, 2009.

LERNER, D. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

NUNES, J. H. **Formação do leitor brasileiro.** São Paulo: UNICAMP, 1994.

SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

Recebido em 12 de julho de 2020.

Aceito em 19 de abril de 2021.