

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
INTEGRADA A EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE EJA**

LILIANE IEDA DRESCH TOMASI

**LEITURA E ESCRITA NO ENSINO DE EJA NO MUNICÍPIO DE
SANTA HELENA – PR: histórias de vida**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

MEDIANEIRA

2011

LILIANE IEDA DRESCH TOMASI

**LEITURA E ESCRITA NO ENSINO DE EJA NO MUNICÍPIO DE
SANTA HELENA - PR: histórias de vida**

Monografia apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de especialista em Educação Profissional Integrada a Educação Básica na Modalidade EJA, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Campus Medianeira.

Orientadora: Prof^a. Esp. Adriana Faria de Escalada

MEDIANEIRA

2011



UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
INTEGRADA A EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE
EJA



TERMO DE APROVAÇÃO

Leitura e Escrita no Ensino de EJA no Município de Santa Helena - PR: histórias de vida

Por

Liliane Ieda Dresch Tomasi

Esta monografia foi apresentada às 18 horas e 30 minutos do dia 05 de dezembro de 2011 como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no curso de Especialização em Educação Profissional Integrada a Educação Modalidade EJA, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Medianeira. A candidata foi arguida pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

Prof.^a Adriana Faria de Escalada
Orientadora

Prof. Ricardo dos Santos
Coordenador do Curso

Prof.^a Msc. Marlene Magnoni Bortoli
Banca Examinadora

Dedico este trabalho a meu esposo Emerson e meus filhos Eduarda e Hugo Henrique, que em nenhum momento cobraram minha ausência, dando o suporte emocional necessário para a conclusão de mais esta etapa de minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida e pelas oportunidades que sempre recebo de poder estar em contato com o conhecimento. Agradeço a profissão, o ânimo e a saúde que recebi no decorrer do curso possibilitando-me a conclusão do mesmo.

À UTFPR pela oferta do curso e junto a ela, a todos os professores que conosco trabalharam, propiciando conhecimento e troca de experiências de grande relevância.

À professora Adriana Faria de Escalada, que como professora e orientadora foi muito importante para o sucesso da caminhada, agradeço o carinho, paciência, dedicação e eficiência.

Aos colegas de turma pelos momentos de intensa troca de informações e de conhecimentos. Pelos trabalhos elaborados em sala e aqueles realizados à distância, graças à tecnologia. Valeu a experiência e foi muito gratificante conhecer e conviver com cada um nos diversos fins de semana que nos encontramos.

Às colegas santa-helenenses, companheiras de viagem e de estudo, obrigada pela força e pelo estímulo, pelos desabafos e momentos de descontração.

À amiga Michelle, com a qual descobri que estudar vale à pena e que nunca é difícil cumprir uma tarefa quando existe amor e dedicação ao trabalho. Não vou esquecer sua participação nesta etapa de minha vida.

À direção, equipe pedagógica, professoras e amigas Fabiana e Ivanir do CEEBJA Santa Helena, sem a ajuda de vocês meu trabalho não seria possível.

À Zélia, eficiente secretária, que me ajudou no suporte técnico da elaboração do trabalho e aos alunos que colaboraram ao contestar as perguntas do questionário e ao produzir os textos.

Ao meu esposo, que além do estímulo emocional, propiciou boa parte do suporte tecnológico para a apresentação desta monografia.

A todas as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para o aprendizado e para realização e conclusão deste trabalho monográfico. Faltam palavras para agradecer, sobra reconhecimento pela ajuda. Obrigada a todos.

"Como professor não me é possível ajudar o educando a superar sua ignorância se não supero permanentemente a minha". (PAULO FREIRE)

RESUMO

Tomasi, Liliansa Ieda Dresch. Leitura e escrita no ensino de EJA no município de Santa Helena - PR: histórias de vida. 49 f. 2011. Monografia (Especialização em Educação Profissional Integrada a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2011.

Este trabalho monográfico apresenta o contexto histórico do surgimento da educação de jovens e adultos no Brasil e faz um paralelo com as questões de leitura e escrita que fazem parte de nossa história. Situa-se o leitor dentro da modalidade EJA com suas individualidades e formação necessária ao educador para trabalhar com a mesma. O objetivo deste trabalho foi, portanto, apresentar a clientela que frequenta a educação de jovens e adultos na cidade de Santa Helena, demonstrar quais os laços que mantém com a leitura e a escrita, bem como comprovar que através de atividades simples de leitura e produção textual, é possível resgatar os valores sócio-históricos de uma população que teve seus direitos educacionais negados durante a infância ou adolescência. Através da produção de textos autobiográficos os indivíduos puderam conhecer o outro e se fazer conhecer mostrando os aspectos relevantes de sua vida pessoal ou estudantil.

Palavras-chave: história, leitura, escrita, jovens e adultos.

RESUMEN

Tomasi, Liliane Ieda Dresch. Lectura y escrita en la enseñanza de EJA en el municipio de Santa Helena - PR: historias de vida. 49 f. 2011. Monografía (Especialización en Educación Profesional Integrada en la Modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos). Universidad Tecnológica Federal de Paraná, Medianeira, 2011.

Este trabajo monográfico presenta el contexto histórico del surgimiento de la educación de jóvenes y adultos en Brasil y hace un paralelo con las cuestiones de lectura y escrita que hacen parte de nuestra historia. Se sitúa el lector dentro de la modalidad EJA con sus individualidades y se habla de la formación necesaria al educador para trabajar con la misma. El objetivo de este trabajo fue, por lo tanto, presentar la clientela que frecuenta la EJA en la ciudad de Santa Helena, demostrar cuales los enlaces que mantienen con la lectura y la escrita, bien como comprobar que a través de actividades sencillas de lectura y producción textual se puede rescatar los valores socio-históricos de una población que tuvo sus derechos educacionales negados durante la niñez o adolescencia. Con la producción de textos autobiográficos los individuos pudieron conocer el otro y hacerse conocer mostrando los aspectos relevantes de su vida personal o estudiantil.

Palabras-clave: historia, lectura, escrita, jóvenes y adultos.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 - Qual a Faixa Etária.....	31
Gráfico 2 – Em que Momento foi Alfabetizado (a).....	32
Gráfico 3 - A Quanto Tempo Estava Afastado dos Estudos	33
Gráfico 4 – Porque Voltou a Estudar	33
Gráfico 5 – Tempo Diário Dedicado a Leitura	34
Gráfico 6 – Tipo de Leitura Preferida	35
Gráfico 7 – Qual a Sensação Provocada pela Leitura	35
Gráfico 8 – Qual a Sensação Provocada por Tarefas Escritas	36
Tabela 1 - Caracterização Educacional da Unidade da Federação 2001 – Analfabetismo	23

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	12
2.1	EJA.....	12
2.2	EJA DE SANTA HELENA.....	15
2.3	LEITURA E ESCRITA NA EJA	16
2.4	PROBLEMAS NO ENSINO DE JOVENS E ADULTOS.....	22
3	METODOLOGIA.....	26
3.1	LOCAL DA PESQUISA	27
3.2	TIPO DE PESQUISA.....	27
3.3	POPULAÇÃO E AMOSTRA.....	28
3.4	PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	28
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	31
4.1	RELATO DAS HISTÓRIAS DE VIDA	37
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
	REFERÊNCIAS.....	41
	APÊNDICES.....	43

1 INTRODUÇÃO

Pensar a educação em EJA subentende atentar para uma realidade que possui especificidades na seleção e transmissão dos diferentes saberes. Essa modalidade está diretamente atrelada à formação cultural, política e de qualificação profissional uma vez que trata com o aluno adulto em fase de inserção ou composição do mercado laboral.

As salas de aula de EJA apresentam frequentemente alunos trabalhadores que buscam retomar os estudos a partir de motivações diversas e com dificuldades na escolarização básica, que tentam acompanhar as aulas de disciplinas diversas sem, no entanto, dominar os conceitos básicos de leitura e escrita.

O presente estudo trabalha a leitura e escrita, bem como sua relação com a autoestima dos estudantes na modalidade EJA de Santa Helena. Pretende-se também demonstrar aos estudantes que o fato de não estarem em idade escolar para cursar o ensino regular não os reduz como pessoas, e sim os coloca um passo à frente em uma sociedade de iletrados ou analfabetos funcionais.

Destaca-se que o domínio da leitura e da escrita nada mais é do que um passe de liberdade para acesso a todo tipo de informação e para fazer chegar suas mensagens onde quer que eles queiram.

Frequentemente, como educadores, questionamo-nos sobre nossa atuação para favorecer a formação de um sujeito crítico e ativo socialmente. Como inserir socialmente esse cidadão? A valorização da história da vida de um indivíduo pode torná-lo mais consciente de seus direitos e deveres sociais? O domínio da leitura e da escrita pode ter papel relevante na inserção social do aluno trabalhador?

Torna-se importante pesquisar tal tema pela relevância que o domínio das habilidades básicas de leitura e escrita propiciam ao estudante, ajudando-o a fazer parte de um contexto social que valorize sua história de vida e o ajude a confiar na educação como instrumento da participação político-social.

Pretende-se que o aluno, tendo consciência do que sabe, possa sentir-se motivado a continuar aprendendo. E por isso, este trabalho tem por finalidade instigar o aluno a utilizar a leitura e escrita como ferramentas de liberdade e, ao

mesmo tempo, auxiliá-lo a adquirir competência para lidar de forma cada vez mais tranquila, consciente e crítica com as situações cotidianas em que essas lhas são exigidas.

Assim sendo, como primeira etapa aplicou-se um questionário fazendo mapeamento dos momentos que envolveram a alfabetização e dos contatos feitos com a leitura e com a escrita. Atividade esta que tinha como objetivo conhecer o período da alfabetização, o tempo que deixaram de freqüentar a escola e as relações mantidas com os objetos da pesquisa. Também fizeram parte desse processo de construção as visitas à escola e os levantamentos bibliográficos, visando um melhor entendimento do perfil da clientela e o histórico da educação de jovens e adultos no país, conforme pode ser comprovado no capítulo 1. As turmas tiveram contato com textos biográficos e autobiográficos fazendo leituras e discussões orais para posterior atividade escrita

O capítulo seguinte analisa os dados obtidos na aplicação do questionário confrontando os resultados com outras situações educacionais vivenciadas no país e para encerrar o trabalho, no capítulo 3, são apresentadas as considerações finais sobre a atividade de pesquisa e sobre o estudo bibliográfico fazendo algumas considerações sobre o perfil do educador e do estudante de EJA.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 EJA

Desde os primórdios da educação brasileira, o problema do analfabetismo é visto com muito preconceito. Nas décadas de 40 e 50, o Ministério da Educação se viu obrigado a produzir materiais específicos para trabalhar com o aluno adulto e realizaram-se congressos para buscar alternativas para os problemas de relacionar o ensinado com a prática. No método de ensino e de leitura dos adultos, conhecido como Laubach, o Ministério da Educação produziu, pela primeira vez, material didático específico que ensinava a leitura e a escrita para o adulto. Era orientado pelo método silábico, que deveria ser a memorização de sílabas e as mesmas eram remontadas para formar novas palavras, e as lições finais eram formadas de pequenos textos contendo orientação sobre saúde, técnicas de trabalhos e mensagem de moral e cívica.

Na década de 60, com o golpe militar, praticamente não houve avanço, a educação de jovens e adultos, apenas sobreviveu e com poucos recursos. Seu único resquício de continuidade foi mantido com o MEB - Movimento de Educação de Bases aliado a igreja católica. Ainda nesta década, surge um marco importante na história da EJA com a proposta de Paulo Freire, educador brasileiro que revolucionou o processo de alfabetização de adultos nas camadas populares, apresentando um método mais significativo para os educandos da EJA.

As perseguições desde o início da proposta não impediram que ela se estendesse além das fronteiras brasileiras. A experiência que Freire e sua equipe iniciaram na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte ao alfabetizar um grupo de trezentos cortadores de cana em quarenta e cinco dias, ecoou pelo país chegando ao Presidente da época João Goulart que aprovou a multiplicação das primeiras

experiências em um Plano Nacional de Alfabetização – prevendo a formação de educadores e implantação de 20 mil núcleos pelo país.

Mudança radical nos rumos políticos do país e o plano é extinto pelo Golpe Militar de 64, que encarcerou Freire como traidor. Porém, a semente estava plantada e com a proposta de Freire ocorreu uma mudança de paradigma teórico metodológico no ensino da EJA que ainda hoje é grande referência nas escolas brasileiras, pois, para Freire “educador e educando devem caminhar juntos durante todo o processo de alfabetização e o ensino da escola deve ter significado na vida prática do educando”.

Para que seja um ato de conhecimento, o processo de alfabetização de adultos demanda, entre os educadores e educandos uma relação de autêntico diálogo, os alfabetizados assumem desde o começo da ação, o papel de sujeitos criadores. Aprender a ler e escrever já não é memorizar sílabas, palavras ou frases, mas refletir criticamente sobre o processo de ler e escrever, sobre o profundo significado da linguagem

Foi na perspectiva de introduzir o ensino da leitura e escrita para jovens e adultos que a proposta de Freire para alfabetização ganhou credibilidade e mudou a concepção de trabalhar a alfabetização na EJA nas escolas brasileiras atingindo até outros países.

A década de 70, ainda sobre a ditadura militar, marca o início das ações do Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, que era um projeto para se acabar com o analfabetismo em apenas dez anos, porém, o MOBRAL não alcançou o seu objetivo. Ainda nessa década no ano de 1971 foi implantado o marco mais importante na história da Educação de Jovens e adultos - o ensino supletivo.

Durante o período militar, a educação de adultos adquiriu pela primeira vez na sua história um estatuto legal, sendo organizada em capítulo exclusivo da Lei 5. 692, intitulado ensino supletivo. O artigo 24 desta legislação estabelecia com função do supletivo suprir a escolarização regular para adolescentes e adultos que não a tenham conseguido ou concluído na idade própria.

Com a implantação do ensino supletivo foram abertos centros de estudos supletivos em todo o país, uma proposta de um modelo de educação do futuro e com

o objetivo de escolarizar um grande número de pessoas. O ensino supletivo ainda é atualmente uma opção de escola para adequar as condições de muitos trabalhadores terem acesso ao ensino.

Somente na década de 80, com o fim do regime militar e a retomada das eleições diretas, criou-se o ambiente político-cultural favorável para que os sistemas de ensino público começassem a romper com o paradigma compensatório do ensino supletivo e, recuperando o legado dos movimentos de educação e cultura popular, desenvolvessem experiências inovadoras de alfabetização e escolarização de jovens e adultos. De fato, algumas das iniciativas mais bem sucedidas do período da redemocratização foram conduzidas por governos locais, em parceria com organizações e movimentos sociais, que emergiram na cena política e impulsionaram o reconhecimento dos direitos sociais na Constituição.

O ensino de jovens e adultos precisou ser repensado e sofreu alterações, mas o problema está exatamente no fato de que a reformulação não perpassa o campo da nomenclatura, que passa a ser Fundação Educar, mantendo a mesma estrutura e orientação do programa anterior. Com a Constituição de 1988 é que se começou a definir novas concepções para o ensino de jovens e adultos. É neste sentido que a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) diz:

Seção V- Da Educação de Jovens e Adultos

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (LDB, 1996 p.15).

Com o investimento em educação assegurado em lei, começa uma nova trajetória, porém a cultura escolar brasileira ainda se encontra impregnada pela visão de que é necessário compensar os alunos de educação de jovens e adultos, repondo o que não aprendeu na infância ou adolescência, o que acaba fazendo com que essa modalidade de ensino trabalhe engessada e atrelada a antigos modelos de educação que eram destinadas ao ensino regular.

Faz-se necessária uma mudança nos parâmetros de aprendizagem do estudante de EJA. A educação de adultos tem um papel imprescindível a desempenhar para garantir a liberdade de expressão e pensamento, ajudando o país na manutenção da democracia e da dignidade humana. Estas conquistas sociais do adulto estudante é que podem demonstrar o valor real do ensino ao longo da vida e nas esferas pessoal e social ser os pilares de transformação da sociedade.

2.2 EJA DE SANTA HELENA

O CEEBJA SANTA HELENA – Ensino Fundamental e Médio - está situado à Rua Minas Gerais, 1233, no centro do município de Santa Helena, e pertence ao Núcleo Regional de Educação de Toledo, no Estado do Paraná. A dependência administrativa pertence ao Estado e compartilha a estrutura física com a Escola Municipal Deodoro da Fonseca – Educação Infantil e Ensino Fundamental. Começou a atuar nas décadas de 70 e 80 com atendimento à educação de Jovens e Adultos pelo MOBREAL e pela Fundação Educar. De 1992 a 1996, descentralizou-se o Ensino Supletivo - Fase I (1ª a 4ª série) do Centro de Estudo Supletivo Toledo (CESTOL). Em 1995, foi autorizado o funcionamento do CESLENA - Centro de Estudos Supletivos de Santa Helena - Primeiro e Segundo Segmentos do Ensino Fundamental (1ª a 8ª série).

A partir de 1998, foram realizados Exames de Suplência no estabelecimento. Em abril de 2005 foi autorizado o funcionamento do Ensino Médio semipresencial para Santa Helena e em 2004 iniciou-se o atendimento dos alunos de São José das Palmeiras com PACs,¹ posteriormente denominados APEDs²; em 2007 iniciou-se o atendimento das APEDs no município de Diamante D'Oeste, em APEDs especiais na Aldeia Araju Porã e no Assentamento Ander Rodolfo Henrique, também pertencentes ao vizinho município de Diamante do Oeste. Em 2009 e 2010 abriram-

¹ Posto Avançado do CEAD de Santa Helena

² Ações Pedagógicas Descentralizadas

se mais APEDs nos distritos de Santa Helena para atender trabalhadores que lá residem.

Hoje, a instituição conta com 466 alunos matriculados em 15 turmas distribuídas nos três turnos e nos três níveis que atende (ensino médio, ensino fundamental I e fundamental II). Logicamente, a maioria da população é atendida no período noturno por se tratarem principalmente de alunos trabalhadores.

A instituição possui ainda 11 funcionários em função de apoio técnico-pedagógicas e 34 professores para atender aos alunos matriculados na sede e nas APEDs em 2011. Tais profissionais estão absolutamente envolvidos e comprometidos a seguir o que regem as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino de Jovens e Adultos (2006, p.36):

O equilíbrio entre o tempo escolar e o tempo pedagógico, para um currículo integrador e emancipador, é especialmente relevante na EJA. De fato, é preciso atender aos interesses e às necessidades de pessoas que já têm um determinado conhecimento socialmente construído, com tempos próprios de aprendizagem e que participam do mundo do trabalho e, por isso, requerem metodologias específicas para alcançar seus objetivos.

Buscando atender a esta parcela da população do município, os profissionais trabalham com dedicação. A escola tem importante papel na socialização do conhecimento, processo este que é desenvolvido em conjunto por educandos e educadores na tentativa de responder aos desafios de nossa realidade, lutando-se por uma sociedade igualitária, com direito à educação e trabalho assegurado por lei.

2.3 LEITURA E ESCRITA NA EJA

Aprender a ler e escrever são os objetivos maiores apresentados por qualquer estudante desde a mais tenra idade. A escola é o sinônimo de ponte que pode levá-lo a atingir esse nobre objetivo. O problema reside no fato de que os métodos de ensino no Brasil transitam com tal frequência que não se chega a ter um tempo hábil como educador para testar, aplicar e comprovar a eficácia de uma proposta e já se

recebe uma nova, o que faz pensar que todo o anterior era equivocado e que se deve retomar do zero.

Tanto que por longo tempo, acreditava-se ser suficiente ensinar letras, sílabas, palavras e a escrita cursiva, a partir disso, eles teriam condições de continuar lendo e escrevendo na escola e na vida. Essa concepção fragmentada das atividades com leitura e escrita foi parcialmente responsável pela formação de um grande número de analfabetos funcionais (pessoas que sabem ler e escrever mas não conseguem utilizar socialmente o conhecimento). Torna-se evidente a importância de pensar na educação de um modo geral, e a de adultos em particular, enfatizando que o ensino da leitura e da escrita não se reduz aos manuais escolares e contemple processos de aprendizado que envolvam a realidade do estudante para a partir dela ampliar sua visão de mundo.

Outra questão significativa a ser refletida é: como se forma um leitor? Como educadores, somos cientes de que a leitura não é somente um processo educacional, e sim um processo existencial. Não serve somente para permitir que o indivíduo conclua seus estudos escolares, mas também para que seja autônomo e possa selecionar as leituras e informações que lhe interessem para o resto da vida, ou seja, a leitura é sinônimo de liberdade. E é assim que a questão fica mais complexa. Se a leitura é a chave para liberdade, por que a maioria dos estudantes diz odiar a leitura? Cabe a nós pensar sobre o caso e analisar o que Geraldi nos diz sobre a leitura:

Aprender a ler é, assim, ampliar as possibilidades de interlocução com pessoas que jamais encontraremos frente a frente e, por interagirmos com elas, sermos capazes de compreender, criticar e avaliar seus modos de compreender o mundo, as coisas, as gentes e suas relações. Isto é ler. E escrever é ser capaz de colocar-se na posição daquele que registra suas compreensões para ser lido por outros e, portanto, com eles interagir (GERALDI,1996).

Sendo comprovadamente a leitura e a escrita sinônimos de autonomia, tem-se a certeza de que o problema reside na forma com que ambas vêm sendo tratadas e trabalhadas no decorrer da vida escolar, seja de crianças, adolescentes ou adultos. As práticas forçadas de leitura e as atividades descontextualizadas de escrita levam os estudantes a distanciar-se de seus objetivos para com as mesmas e passar a odiar as duas ferramentas indispensáveis à sua prática não só escolar, mas de exercício de plena cidadania. Faz com que o estudante pare de fazer suas

próprias leituras de mundo para ficar com a leitura que a mídia e a escola lhe apresenta: pronta, interpretada, sem possibilidades de crescimento e interação.

Desde a criação da escola, tornar o indivíduo um hábil leitor e escritor tem sido seu papel fundamental. O problema é que sua criação esteve sempre atrelada aos ideais burgueses, na busca pelo ganho e pelo capital, um aprendizado voltado a uma minoria dominante sobre a grande maioria dominada. Hoje ainda temos educadores que reproduzem os ideais burgueses e limitam o campo de conhecimento de seus alunos, seguindo livros didáticos que são oferecidos pelos governos com o discurso da “educação para todos”, mas desde que seja a informação que não vai fazer o estudante transcender e entender toda a manipulação política que está por detrás do papel democrático.

Com um pouco de reflexão, percebe-se que o professor é o profissional que tem o poder de delimitar o papel da leitura no espaço escolar. Infelizmente, a maior parte desses profissionais ainda não se deu conta da importância de ser exemplo; deixam a leitura em segundo plano em suas carreiras, munem-se dos mais diversos subterfúgios para não fazê-lo e frequentemente reclamam que seus alunos não leem. Sabe-se, mesmo quando se trabalha com adultos, que o professor é o exemplo de conduta, de ações, de atitudes; os alunos sabem quantos e quais de seus professores têm o hábito da leitura em seu cotidiano, então melhor não tentar começar nenhum trabalho de estímulo baseado na hipocrisia, pois ele será totalmente infértil.

Não infreqüentemente, encontram-se professores que anos após anos só conseguem apresentar as ideias e argumentos sobre referido assunto que estão contemplados no livro didático de sua disciplina e que, mesmo decorrido longo tempo, não conseguiram sequer reformular quaisquer ideias aí expostas. Para incentivar a leitura e ajudar o aluno a escrever melhor, é preciso melhorar os pré-requisitos do professor sobre o tema, ampliar seu embasamento teórico e fazê-lo conhecedor das teorias que hoje permeiam esta prática.

É preciso conscientizar o professor dos diversos fatores a influenciar sua atividade educativa para que consciente das diversas interferências possa traçar planos que atendam a demanda social e linguística de seus educandos. Que possa apossar-se de conhecimento erudito suficiente para ajudar seu estudante a diferenciar a empiricidade da erudição.

Sem dúvida alguma, um dos maiores entraves ao desenvolvimento da leitura é que, ao contrário do que deveria ocorrer, ela nunca é proposta com liberdade ao leitor dentro da sala de aula; ainda continua tendo sua prática baseada no método dos jesuítas: leitura, cópia, paráfrase e memorização. Não é dada ao leitor a oportunidade de vivenciar o texto, recriar seus desígnios, imaginar livremente. E mais grave que isso, ele precisa seguir todos os passos pré-determinados porque ademais do tempo a cumprir, terá uma nota a receber no caso de interpretação satisfatória.

Esse perfil de leitor só vem ampliar o engodo das dificuldades já enfrentadas pela realidade do ensino de EJA. São alunos com dificuldades, problemas, aspirações, sentimentos, valores, potenciais e sobretudo com uma experiência de vida muitas vezes mais ampla e complexa do que a vivida pelo próprio professor. Assim sendo, para trabalhar a leitura com esse público, é necessário vê-la como método de exercício da liberdade, a chave para as transformações pessoais, profissionais e sociais de que tanto se necessita. E citando uma fala de Paulo Freire, reescrita por Magda Soares, pode-se dizer:

[...] ser alfabetizado é tornar-se capaz de usar a leitura e a escrita como meio de tomar consciência da realidade e de transformá-la. Freire concebe o papel do letramento como sendo de libertação do homem ou de sua “domesticação”, dependendo do contexto ideológico em que ocorre, e alerta para sua natureza inerentemente política, defendendo que seu principal objetivo deveria ser o de promover a mudança social (SOARES, 1998, p. 77).

Muitas vezes as condições sociais dos indivíduos de alguma forma impedem os mesmos a tomar parte dos processos de conhecimento do mundo, cabendo nesse ponto o papel crucial da escola: criar as condições para que o estudante jovem e adulto aprenda. Vemos no cotidiano escolar, educadores se debatendo entre teorias e métodos, não dando a devida importância à função social do ensino. Não podemos limitar o universo do aluno e dizer que não se trabalhará determinado tema por estar distanciado do seu cotidiano, mas para fazê-lo significativo, deve-se partir de um mundo real e palpável para depois ampliá-lo ao imaginário, subjetivo.

O processo de aprender não é algo que possa ser “plantado” no sujeito. Como indivíduos sabemos que podemos ser motivados/desmotivados a querer saber mais sobre algo com um simples olhar do professor. Somos sujeitos sociais, inseridos em um contexto político-educacional que está acima de qualquer vontade

ou desejo de aprender. Recebemos currículos prontos, temos uma carga horária pré-determinada, número mínimo de alunos definido arbitrariamente e que não costumam levar em consideração as particularidades do ensino de EJA.

Além de que existem os elementos internos que influenciam as práticas de escrita e leitura, cada sujeito busca o retorno escolar por motivos diversificados, seja a continuidade dos estudos, o progresso profissional, o próprio lanche ou estar perto de outras pessoas que não as do ambiente familiar. Assim, percebe-se o quão importante é admitir que os elementos internos e externos interferem no processo de ensinar e aprender, modificando suas trajetórias e alterando seus resultados negativa ou positivamente.

Segundo conteúdo dos “Cadernos da EJA, vol. 1”, nas cidades, as escolas para jovens e adultos recebem alunos e alunas com traços de vida, origens, idades, vivências profissionais, históricos escolares, ritmos de aprendizagem e estruturas de pensamento completamente variados. A cada realidade corresponde um tipo de aluno e não poderia ser de outra forma, são pessoas que vivem no mundo adulto do trabalho, com responsabilidades sociais e familiares, com valores éticos e morais formados a partir da experiência, do ambiente e da realidade cultural em que estão inseridos. Para Fuck esta transformação é possível conforme afirma em seu livro “Alfabetização de Adultos”:

Que a educação seja o processo através do qual o indivíduo toma a história em suas próprias mãos, a fim de mudar o rumo da mesma. Como? Acreditando no educando, na sua capacidade de aprender, descobrir, criar soluções, desafiar, enfrentar, propor, escolher e assumir as consequências de sua escolha.

Mas isso não será possível se continuarmos bitolando os alfabetizados com desenhos pré-formulados para colorir, com textos criados por outros para copiarem, com caminhos pontilhados para seguir, com histórias que alienam, com métodos que não levam em conta a lógica de quem aprende (FUCK, 1994, p. 14 - 15).

Esta transcendência é passível de efetivação no ensino de jovens e adultos uma vez que, depois de alfabetizados, podem fazer inferências a todas as situações vivenciadas em suas próprias histórias de vidas. Quantos deles puderam vivenciar a realidade da ditadura militar? Quantos deles conheceram uma inflação de mais de 20% ao mês? Quantos deles passaram por safras e mais safras de frustrações? Quantos, alfabetizados na infância, tiveram que abandonar a escolar para trabalhar?

Quantas histórias de vida eles estudam na escola? Será que podem escrever sua própria história? Será que sua vida tem passagens dignas de literatura?

O documento base que orienta o Proeja diz que:

Utilizando os conhecimentos dos alunos, construídos em suas vivências dentro e fora da escola e em diferentes situações de vida, pode-se desenvolver uma prática conectada com situações singulares, visando conduzi-los, progressivamente, a situações de aprendizagem que exigirão reflexões cada vez mais complexas e diferenciadas para a identificação de respostas, re-elaboração de concepções e construção de conhecimentos, numa dinâmica que favoreça o crescimento tanto do aluno como do professor (DOCUMENTO BASE – PROEJA, 2007 - p. 39).

Vygostsky ao expôr suas ideias sobre educação já nos dizia que a escrita não consistia em transcrição do código oral, e sim que se tratava de uma sistema de representação da realidade e vista desse ângulo, passa a ser um processo que começa antes da alfabetização, para tanto dedica-se ao estudo da linguagem escrita, de sua apropriação e de sua internalização. Enfatizando que ensinar alguém a desenhar letras de forma mecânica não é nada semelhante ao ensino de apropriação da linguagem escrita. Nesse mesmo sentido escreveu Oliveira,

A escrita, sistema simbólico que tem um papel mediador na relação entre sujeito e objeto de conhecimento, é um artefato cultural que funciona como suporte para certas ações psicológicas, isto é, como instrumento que possibilita a ampliação da capacidade humana de registro, transmissão e recuperação de ideias, conceitos e informações. A escrita seria uma espécie de ferramenta externa, que estende a potencialidade do ser humano para fora de seu corpo: da mesma forma que ampliamos o alcance do braço com o uso de uma vara, com a escrita ampliamos nossa capacidade de registro, de memória e de comunicação (OLIVEIRA, 1995, *apud* MOURA, 2006, p. 174).

Entendendo leitura e escrita como parte de suas vidas, de conhecimento do outro e de auto-conhecimento, explicar-se-á a seguir a importância de um gênero pré-definido: a autobiografia.

A biografia é uma narração acerca da vida de outra pessoa e quando o autor conta a própria vida, considera-se que é uma autobiografia. Esses textos são trabalhados na escola com o objetivo de apresentar aos estudantes a vida de pessoas que de alguma maneira foram consideradas relevantes pela história.

Assim sendo, trabalha-se com eles o resgate de suas histórias de vida para que percebam que individualmente, essas histórias constroem o coletivo da sociedade onde estão inseridos.

2.4 PROBLEMAS NO ENSINO DE JOVENS E ADULTOS

Estudos realizados em nosso país dão conta de que, somando-se a população de analfabetos e analfabetos funcionais, chegava-se a uma proporção superior aos 30% do ano de 1997. Tal estudo levou em consideração a aplicação de testes de leitura, onde o baixo nível de compreensão dos textos escritos, associado à limitação apresentada em usar os conhecimentos na vida diária e na expressão escrita, são elementos que fazem repensar-se o ensino de jovens e adultos.

Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, em 2002, das 519 Instituições de Ensino Superior que ofertam o curso de Pedagogia e que fizeram o Exame Nacional de Cursos, apenas nove oferecem habilitação em EJA, sendo apenas três na região sul do país. Dados esses que nos comprovam que a formação do educador para trabalhar com EJA não acompanha a demanda crescente de alunos por essa modalidade de ensino, e com profissionais despreparados não há como atender com qualidade uma clientela que já possui um histórico de defasagem estudantil.

Algumas ações, ainda que tímidas, vêm sendo adotadas por alguns programas de nível estadual. No Paraná, desde 2010, se começou uma formação continuada tendo como público específico os professores da EJA. Primeiro com o nome de “Itinerante 2010” e neste ano, chamando-se “Formação em Ação”, o governo buscou trabalhar a especificidade da educação de jovens e adultos. Porém, sabemos que as ações ainda são muito tênues se levarmos em conta as necessidades dessa população. Nos questionamos, que grande diferencial poderia ser propiciado por oito horas de formação anual dentro de uma carga horária de oitocentas horas semanais?

Além das constantes lutas de educadores por melhor qualificação e formações continuadas específicas e consistentes, algumas ações institucionais parecem realmente oferecer horizontes possíveis para a modalidade. A partir de 2000, com a inclusão da educação de jovens e adultos no Plano Nacional de

Educação (PNE), ficou definido como um dos objetivos do mesmo à erradicação do analfabetismo (art. 214, I), sendo uma tarefa que exige mobilização de recursos humanos e financeiros por parte dos governos e da sociedade. O Plano estabelece que da Educação de Jovens e Adultos deva fazer parte, no mínimo, a oferta de uma formação equivalente às oito séries do Ensino Fundamental e reconhece a necessidade de produção de materiais didáticos e técnicas pedagógicas apropriadas, além da especialização do seu corpo docente. Dentre as metas do Plano Nacional para a EJA, destacam-se:

- Criação de programas com a finalidade de alfabetizar dez milhões de jovens e adultos, em cinco anos e, até o final da década, a superação dos índices de analfabetismo;

- Garantia da oferta, em cinco anos, de EJA equivalente às quatro séries iniciais do Ensino Fundamental para 50% da população de 15 anos e mais, que não tenha atingido esse nível de escolaridade;

- Inclusão, a partir da aprovação do PNE, da EJA nas formas de financiamento da Educação Básica.

Apesar do PNE estabelecer metas para o atendimento ao público jovem, adulto e idoso, dados estatísticos têm demonstrado que ainda é significativo o número de pessoas excluídas dos processos de escolarização.

**Tabela 1 – Caracterização Educacional Da Unidade Da Federação.
2001 – Analfabetismo (Números Absolutos Em 1.000)**

Unidade da Federação	População residente de 15 anos ou mais	População analfabeta			Analfabetos funcionais de 15 anos ou mais	
		15 anos ou mais	15 a 19 anos	60 anos ou mais	Total	Taxa
Brasil	121.011	14.954	559	5.211	33.067	27,3
Sul	18.696	1.323	29	580	3.956	21,2
Paraná	6.997	605	15	250	1.177	25,4

FONTE: IBGE, Pnad 2001. Nota: Excluída população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.

Analisando os dados da tabela, podemos perceber o quão distanciado estamos de estatísticas satisfatórias no ensino de EJA. O Paraná vem ao longo dos últimos dez anos, lançando mão de políticas públicas como o PPA (Programa Paraná Alfabetizado) para inserir de forma mais abrangente o contingente de

estudantes sem escolarização. Sabemos, no entanto, que as discussões em nível de currículo e as propostas pedagógicas, não correspondem à identidade e flexibilidade exibida pela clientela aqui discutida.

Urge consolidar um trabalho desvinculado de planos de governo e que viabilize o acesso, permanência e conclusão dos níveis de escolaridade pelos estudantes jovens e adultos. Somente assim, podemos afirmar que a educação de EJA superou os patamares esperados para a modalidade no estado do Paraná.

Uma opção para solucionar essa defasagem escolar é que o professor ajude os alunos a estabelecer relações entre o que já aprenderam e o que estão aprendendo, criando em sala de aula um ambiente favorável à troca de idéias. Isso significa propor constantemente questões que possibilitem aos alunos refletir sobre o que sabem e o que estão aprendendo. Outras vezes, é o professor quem explicita as relações que ele pode estabelecer entre um conhecimento e outro. As perguntas e as relações verbalizadas ajudam os alunos a perceber que a construção de conhecimento ocorre por meio de sucessivas reorganizações, as quais são feitas a partir de novas relações.

Freire sustenta que o educador libertador tem que criar qualidades e virtudes que possibilitem uma práxis competente e comprometida, práxis essa que não será Dom de Deus ou as leituras lhe darão, e sim, que será obtida através da busca, da superação e da aplicação do que se aprende, é na prática que se percebe que o trabalho do educador sozinho não muda o mundo, mas que pode contribuir para tal. Freire defendia que,

[...] a responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer uma formação permanente do ensinante. Formação que se funda na análise crítica se sua prática (FREIRE, 1993, p. 28).

Outra dificuldade enfrentada pelo ensino de EJA que permanece até os dias atuais é o despreparo de professores e sua grande rotatividade. Não havendo uma política educacional consistente para o ensino de jovens e adultos, essas instituições trabalham com o que “acham” ser melhor para o educando, sem contudo ter um norte sólido a buscar para dar aos seus estudantes. Os educadores, em sua grande maioria ingressantes no trabalho docente através de contratos temporários (até 2010

nas escolas de EJA não era possível fixar um padrão de professor QPM)³, nem sempre no ano seguinte estavam na mesma escola, dificultando um trabalho permanente de conhecimento e preparo dos mesmos para a especificidade deste ensino:

A atuação do educador da EJA é fundamental para que os educandos percebam que o conhecimento tem a ver com o seu contexto de vida, que é repleto de significação. Os docentes se comprometem, assim, com uma metodologia de ensino que favorece uma relação dialética entre sujeito-realidade-sujeito. Se esta relação dialética com o conhecimento for de fato significativa, então as metodologias escolhidas foram adequadas (DCE – EJA , 2006, p.40).

Enfim, os professores de qualquer nível ou modalidade precisam reconhecer e buscar ações pedagógicas que pautem suas atitudes educativas nos próprios alunos que são sujeitos da aprendizagem, respeitando os saberes que trazem à escola e os incluindo no seu planejamento. Se a educação é um direito do aluno, repensar a forma de fazê-la torna-se um dever do professor e da escola como um todo.

³ QPM – Quadro Próprio do Magistério – Correspondente ao cargo adquirido através de contratação por Concurso Público.

3 METODOLOGIA

Com o objetivo de analisar as práticas de leitura e escrita dos alunos que cursam as disciplinas de História e Língua Portuguesa na EJA de Santa Helena, foi desenvolvida uma pesquisa exploratória, restrita aos matriculados no segundo semestre de 2011. Para Gil,

[...] a pesquisa tem um caráter pragmático, é um “processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos” (GIL, 1999, p. 42).

Iniciou-se este trabalho com a aplicação de um questionário (Apêndice A), visando descobrir como foi a alfabetização desse grupo de estudantes e como eles conseguem lidar com as propostas que envolvem a leitura e a escrita em seu cotidiano. O referido questionário foi respondido pelos alunos que cursam as disciplinas de História e de Língua Portuguesa, em um total de sete alunos – turmas coletivas no EJA de Santa Helena – PR, no segundo semestre de 2011.

A coleta de dados quantitativos e seu tratamento estatístico permitiram uma compreensão e descrição do público atendido pela EJA, através das características como idade, tempo de afastamento do estudo e motivo que os levou a retomar os estudos. De acordo com Gil (1991, p.27) quanto aos objetivos a pesquisa pode ser de ordem exploratória quando visa proporcionar maior familiaridade com o problema com vistas a torná-lo explícito ou a construir hipóteses. Envolve levantamento bibliográfico; entrevistas; análise de exemplos, etc.

Assim sendo, através do uso da metodologia da pesquisa, buscou-se o conhecimento do público-objeto desse trabalho usando da teoria e da prática para explicar e compreender o universo do estudante da modalidade EJA em Santa Helena, PR.

3.1 LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada no CEEBJA de Santa Helena, situado à Rua Minas Gerais, 1233, no Centro da cidade de Santa Helena, onde funciona junto à Escola Municipal Marechal Deodoro da Fonseca, ao lado da Escola Estadual Graciliano Ramos. Em sua Proposta Pedagógica, a referida escola afirma que a educação deve voltar-se para uma formação na qual os educandos-trabalhadores possam aprender permanentemente, refletir criticamente, agir com responsabilidade individual e coletiva, partindo da utilização adequada de conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos.

Assim pensando também, desenvolveu-se este trabalho com sete alunos, sendo que três cursam a disciplina de História e quatro a disciplina de Língua Portuguesa, todos na modalidade “Coletiva” no segundo semestre de 2011.

3.2 TIPO DE PESQUISA

Realizou-se, em um primeiro momento, uma pesquisa exploratória com pesquisa de campo (Apêndice A) para familiarização com o problema e posterior levantamento bibliográfico sobre o fenômeno estudado. Fez-se uma pesquisa qualitativa, interpretando o resultado do questionário e fazendo a associação dos resultados obtidos, com as informações da pesquisa bibliográfica e com os depoimentos de oralidade colhidos em sala.

A escolha do tipo de pesquisa a ser utilizado se deu de acordo com os objetivos da pesquisadora, que são descobrir qual a interferência das dificuldades em leitura e escrita no cotidiano de quem retorna a escola e se há uma interferência direta dessas dificuldades na questão da valorização pessoal.

3.3 POPULAÇÃO E AMOSTRA

Escolheram-se as turmas dos coletivos de História e de Língua Portuguesa – Ensino Médio - que responderam a questionário sobre sua vida escolar. Esses sujeitos foram selecionados porque são alunos fora da idade escolar para frequentar o ensino regular e que buscaram a escola para jovens e adultos com diferentes motivações, mas que costumam enfrentar as mesmas dificuldades para concluir seus estudos.

As disciplinas foram escolhidas para o desenvolvimento deste trabalho porque quando se apresentou o projeto na escola, as professoras mostraram-se interessadas em contribuir, haja vista que com seus conteúdos programáticos também poderiam auxiliar no desenvolvimento da atividade e poderiam ser auxiliadas pelo mesmo no transcorrer das aulas próprias das disciplinas.

3.4 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Primeiramente se fez um contato com os alunos, durante as aulas semanais que frequentam respectivamente nas disciplinas de História e Língua Portuguesa. Nessa oportunidade foi aplicando um questionário onde se descobriu a intensidade do contato que os mesmos têm com a leitura e seus hábitos de prática escrita.

Posteriormente, embasou-se teoricamente a turma para a importância da leitura e escrita nas situações de inserção social. Foi propiciada aos mesmos a leitura de biografias e autobiografias diversas como exemplos, bem como o conceito desses gêneros textuais. Por último, trabalhou-se a produção escrita de relatos de vida (autobiografias) que, após apresentados para a própria turma, foram entregues à professora.

3.5 ANÁLISE DOS DADOS

Ao analisar as respostas dadas ao questionário percebeu-se que se tratava de estudantes dentro da faixa etária que compreende os 18 e supera os 46 anos. Dentre os quais, quatro foram alfabetizados quando crianças, um na adolescência e dois na idade adulta.

Pode-se perceber também que apenas um deles não deixou algum intervalo de tempo ao substituir o ensino regular pelo ensino de jovens e adultos. 14,28 % deixou de estudar a menos de cinco anos, 14,28% entre cinco e dez anos, um percentual de 14,28 % de onze a quinze anos e 42,28 % a mais de dezesseis anos.

Ao indagar sobre os motivos do retorno aos bancos escolares, 42,08% da amostra pesquisada, o fez por exigência do trabalho ao passo que 28,6 com a intenção de prosseguir com os estudos e 28,6% por motivação própria.

Para aproximar os estudantes ao objeto de estudo, perguntou-se aos mesmos quanto tempo diário era dedicado à leitura e a maioria deles respondeu que não costumam ultrapassar o tempo de trinta minutos diários, enquanto que uma pessoa disse ler de três a quatro horas diárias incluindo neste tempo aquele em que está na escola.

Ao responder a questão sobre o tipo de leitura preferida percebe-se que realmente existe a prevalência da leitura da prática escolar e que não há o hábito puro e simples de leitura para expansão de horizontes ou informações de nível pessoal.

Perguntou-se aos estudantes sobre as sensações provocadas pela leitura e eles em sua maioria afirmaram sentirem-se curiosos, outros responderam sentir ansiedade, estímulo ou prazer.

Ao responderem sobre qual o sentimento que as tarefas escritas lhes propiciavam, os pesquisados disseram sentir ansiedade e prazer e um deles afirmou que se apresentava indiferente diante de tal proposta.

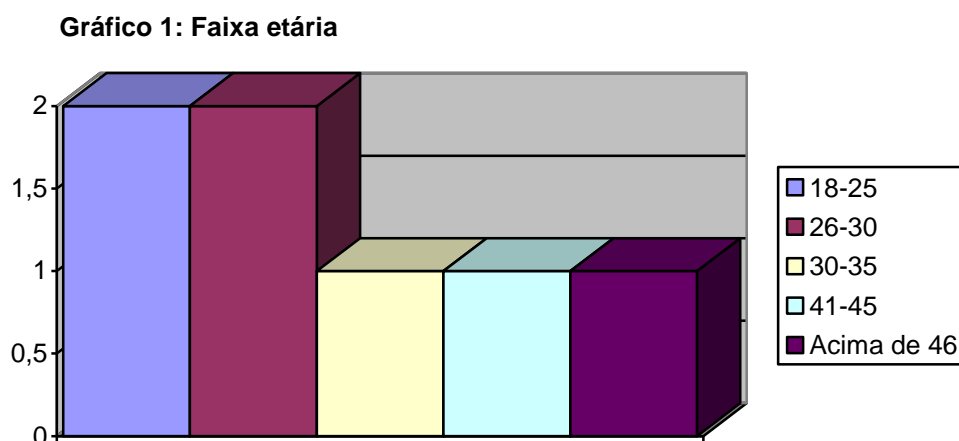
A tarefa de aplicação do questionário nos levou a manter o primeiro contato com os estudantes, podendo assim conhecê-los e explicar sobre os objetivos do

trabalho para posterior aplicação das atividades práticas de leitura e produção textual.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Posterior à aplicação e recolha dos questionários, passou-se à análise das respostas dadas aos questionamentos. O resultado foi o seguinte:

Ao responder a primeira pergunta do questionário, que indagava sobre a faixa etária da amostra estudada, descobriu-se que a idade dos estudantes varia de 18 a 45 anos e que um dos entrevistados, está acima dos 46 anos. Esses dados podem ser comprovados no gráfico que segue:



Segundo pesquisa feita pelo IBGE e divulgada na página da internet do mesmo, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) era frequentada em 2007, ou anteriormente, por cerca de 10,9 milhões pessoas, o que correspondia a 7,7% da população com 15 anos ou mais de idade. A participação das pessoas que frequentaram anteriormente algum curso de Educação de Jovens e Adultos foi crescente nos grupos de 18 a 39 anos de idade, declinando nos seguintes. O grupo etário de 30 a 39 anos (10,7%) foi o que mais procurou cursos de EJA, seguido pelos grupos de 40 a 49 anos (8,6%), de 18 ou 19 anos (7,5%) e de 50 anos ou mais (4,6%).

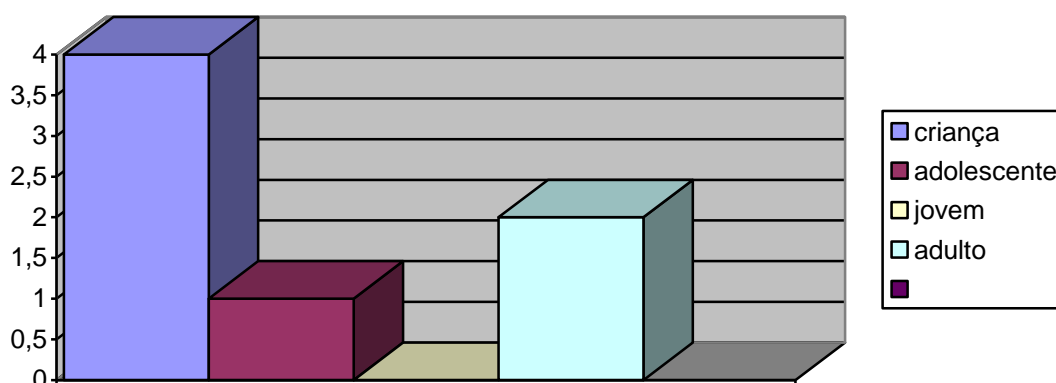
Dados esses, que coincidem em parte, com os obtidos através da presente pesquisa, onde as faixas etárias que mais buscaram a EJA em Santa Helena, situam-se entre os 18 e 30 anos.

No entanto precisamos considerar o quão importante é a participação desse grupo de estudantes e o fato de estarem na escola. Pesquisa divulgada na revista Nova Escola diz que o analfabetismo funcional persiste entre os jovens brasileiros: 15% deles não têm habilidades de leitura e escrita compatíveis com sua escolaridade. Mesmo sabendo ler e escrever têm dificuldade para compreender textos curtos e localizar informações, inclusive as que estão explícitas. Quanto à Matemática, lidam com os números que são familiares, como os de telefones e os preços, ou realizam cálculos simples. A compreensão do que observam ou produzem é limitada e emperra seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Essa triste condição é parte da vida de 15% da população brasileira com idade entre 15 e 24 anos que é considerada analfabeta funcional, segundo o Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf), divulgado em 2009. Desses jovens, 2% são analfabetos absolutos (não sabem ler e escrever, embora alguns consigam ler números familiares) e 13% são alfabetizados de nível rudimentar (leem textos curtos, como cartas, e lidam com números em operações simples, como o manuseio de dinheiro).

Ao serem questionados sobre o momento da vida em que foram alfabetizadas, quatro pessoas responderam que foram alfabetizadas quando crianças, uma delas quando adolescente nenhuma na juventude e duas delas quando adultas.

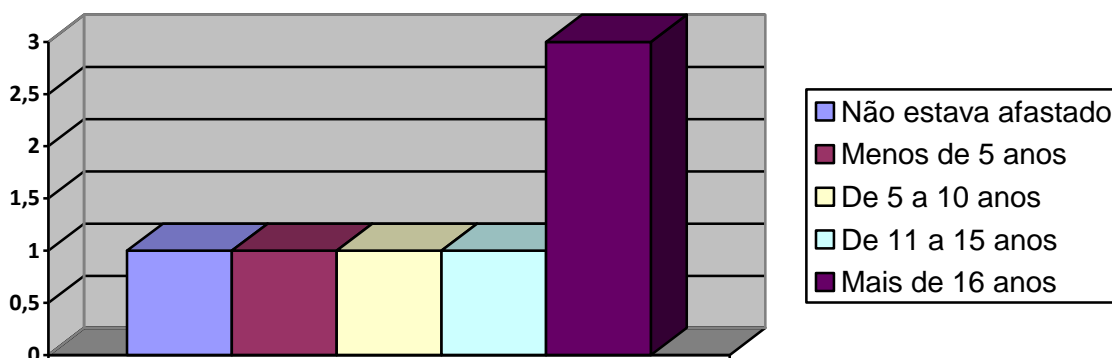
Gráfico 2: Em que momento foi alfabetizado(a).



O questionamento seguinte buscou saber a quanto tempo os estudantes estavam afastados das atividades escolares. Respondendo a essa indagação, um dos entrevistados afirmou não ter se afastado dos estudos, um deles está longe da

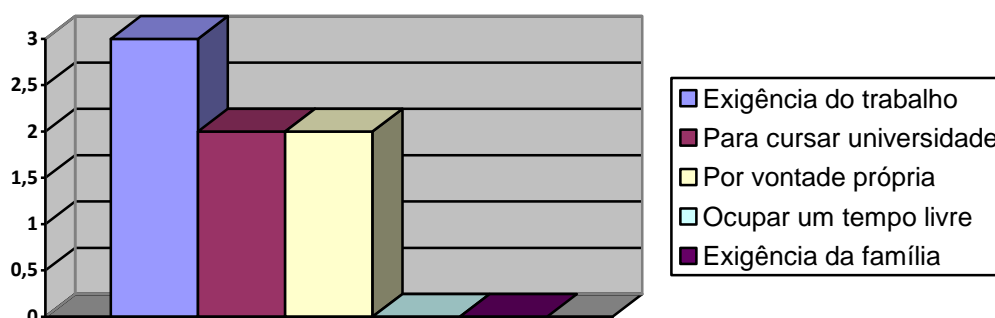
escola a menos de cinco anos, outro no período de cinco a dez anos, um quarto estudante estava afastado no período compreendido de onze a quinze anos e três deles haviam deixado de estudar a mais de 16 anos.

Gráfico 3: A quanto tempo estava afastado dos estudos.



A quarta questão visava descobrir os possíveis motivos que os levaram a buscar os bancos escolares novamente, sendo que do total dos entrevistados, três deles disseram ser por exigência do trabalho e quatro deles assinalaram a opção outros citando como motivos, dois deles a vontade de continuar os estudos, chegando assim à universidade e dois deles por motivação própria.

Gráfico 4: Porque voltou a estudar.

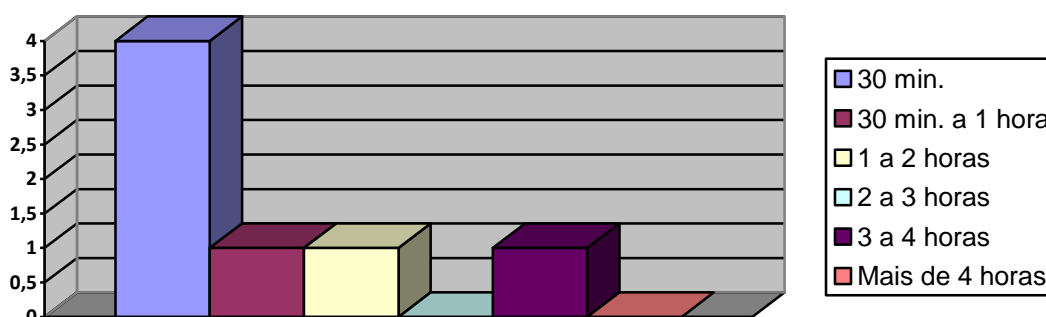


De acordo com a pesquisa realizada pelo IBGE em 2007, aproximadamente 43% dos estudantes que resolveram retomar seus estudos e para tal buscaram a modalidade de jovens e adultos, o fez para tentar melhores oportunidades de trabalho, 19,4% para poder adiantar os estudos e 13,7% para conseguir um diploma. Pode-se perceber que a amostra estudada na presente pesquisa tem algumas motivações semelhantes às apresentadas pela amostra nacional de 2007, principalmente no que tange à questão trabalho, onde as duas pesquisas convergem

com a maioria dos entrevistados voltando à atividade escolar para atender as demandas de trabalho.

Posteriormente os estudantes foram questionados sobre o tempo do dia que costumavam dedicar à leitura, sendo que através da análise dos questionários, se chegou à seguinte situação: a maioria deles respondeu que não costumam ultrapassar o tempo de trinta minutos diários dedicados à leitura (vide gráfico).

Gráfico 5: Tempo diário dedicado a leitura.



Em 2002, baseado nos dados do Saeb⁴, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), desenvolveu um estudo falando do contato com a leitura que tem o estudante brasileiro. Não foi possível encontrar estudos que falassem especificamente da educação de jovens e adultos, porém entre estudantes de nível médio do ensino regular, chegou-se a conclusão de que apenas 5,34% dos mesmos conseguem fazer uma leitura aprofundada de um texto. Resta, portanto, um índice de 94,66% que possuem algum tipo de dificuldade com a leitura. Assim sendo, pode-se afirmar que, de cada dez estudantes do ensino médio, nove não compreendem completamente o que leem.

Não é possível comparar em números absolutos, quantidade de leitura com a qualidade do que se aprende através da mesma. Mas cabe uma reflexão: os alunos não entendem o que leem ou leem pouco e, portanto, não conseguem tornarem-se leitores competentes?

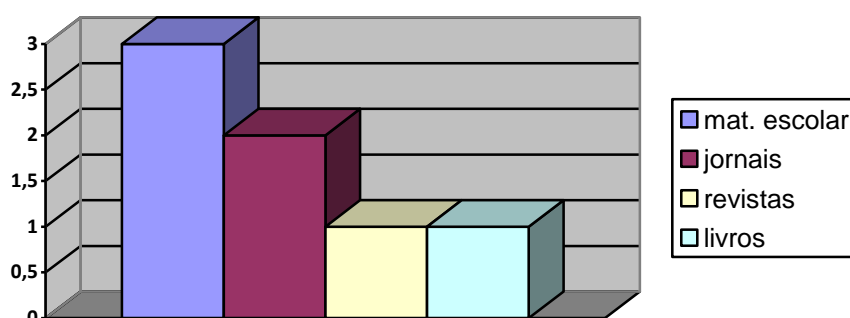
Na pesquisa realizada com os estudantes de EJA de Santa Helena, observou-se que as atividades de leitura se restringem ao cotidiano escolar e que mesmo

⁴ Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

assim, quando podem, os alunos se esquivam das mesmas conforme depoimentos dados por eles enquanto preenchiam o questionário.

Ao responder a sexta questão, os estudantes tiveram que assinalar o tipo de leitura que preferiam e conforme já adianto, existe e preponderância de as tarefas de leitura estar diretamente relacionadas às imposições curriculares de sala de aula, conforme se confirma abaixo:

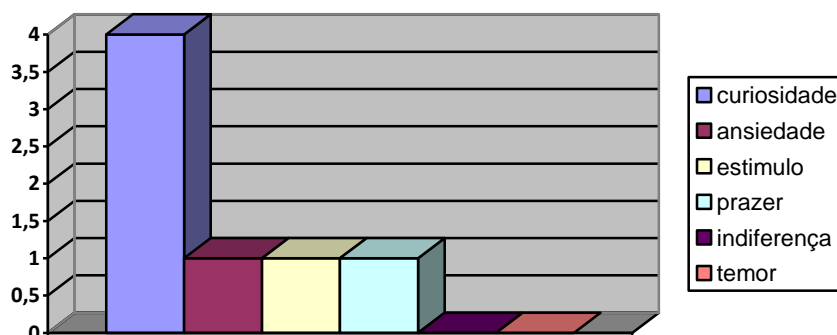
Gráfico 6: Tipo de leitura preferida



Na verdade como não possuem o hábito de ler como atividade cotidiana e parte de sua cultura, percebe-se que eles confundem os conceitos de leitura preferida com leitura feita, pois depois das respostas dadas nos questionários, ao serem indagados pela autora, os mesmos afirmaram que não necessariamente preferem ler os conteúdos dos materiais escolares e sim que este é o tipo de leitura com o qual mais estão em contato.

O questionamento seguinte buscou descobrir que tipos de sensações as tarefas de leitura provocam nos estudantes, ao que eles responderam de acordo com as informações que seguem:

Gráfico 7: Qual a sensação provocada pela leitura.

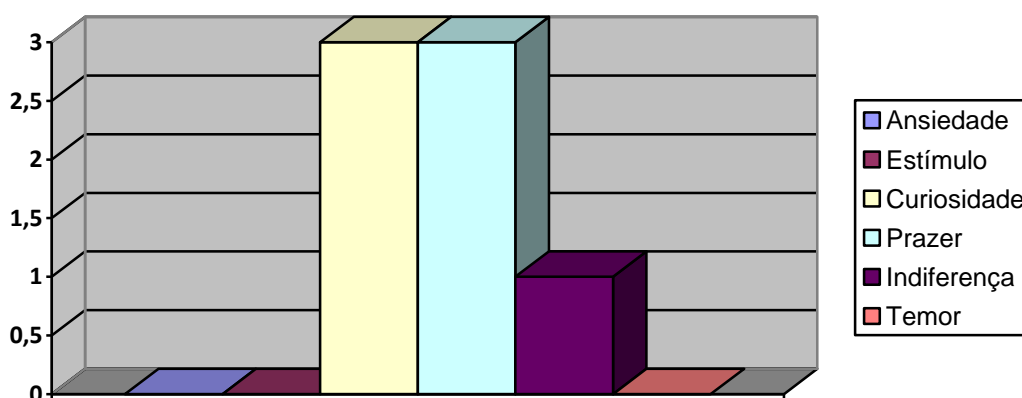


Pode-se perceber que nenhum dos entrevistados apresenta qualquer sensação negativa em relação à leitura, no entanto, eles afirmam que só leem quando solicitados e que acabam lendo apenas aquilo que necessitam para desenvolver tarefas e atividades escolares.

Dificuldades com a leitura e a escrita transformam perguntas simples em verdadeiros pesadelos para os alunos, que por falta de leitura assídua sentem dificuldades em interpretação e pelo mesmo motivo também não conseguem redigir bem as respostas que gostariam de dar. Vale a pena lembrar que isto é ruim para qualquer disciplina, pois as dificuldades apresentadas em relação à escrita e leitura acabam gerando a falta de interesse.

Ao responderem o último questionamento que visava saber qual o sentimento que as tarefas escritas lhes propiciavam, os estudantes apresentaram as seguintes respostas:

Gráfico 8: Qual a sensação provocada por tarefas escritas.



Percebe-se com sutil diferença que a escrita exige um pouco mais dos estudantes, sendo que um dos entrevistados respondeu que se apresenta indiferente a tal proposta. No entanto, ao analisar os textos que foram escritos posteriormente, sentiu-se que possuem certa dificuldade em seguir a proposta e mesmo em colocar no papel informações que pareciam dominar.

Posteriormente à aplicação do questionário, propiciou-se aos alunos a leitura de biografias (Apêndice B) e autobiografias diversas (Apêndice C) para que buscassem identificar sua história pessoal com outras histórias de vida que já foram publicadas.

Durante um período de aproximadamente duas aulas, as leituras propostas foram feitas em conjunto, com interferências por parte da professora e dos alunos, comentando-se aspectos já conhecidos ou novidades trazidas pelos textos biográficos. Todos os alunos participaram com afinco da atividade de leitura e da discussão oral. Ajudaram a apontar situações de relevância na vida de alguns, como também acontecimentos insignificantes e que acabaram sendo divulgados na construção biográfica.

Posterior ao momento de leitura e interação, os estudantes receberam um embasamento teórico sobre as características de produção textual dos gêneros “biografia - autobiografia” e, a partir daí, produziram textos escritos com suas próprias histórias de vida, suas autobiografias.

Depois de produzidos e compartilhados os textos com os alunos da própria turma, cada um podendo fazer observações ou apontamentos sobre as produções alheias, os textos foram entregues à professora para serem utilizados na conclusão deste trabalho, podendo assim comparar as respostas dadas pelo grupo ao responder o questionário e as atividades práticas de leitura e escrita.

4.1 RELATO DAS HISTÓRIAS DE VIDA

A produção dos textos escritos se deu após a leitura dos conceitos de biografia e autobiografia e da leitura individual e coletiva das biografias e autobiografias de algumas personalidades. A proposta foi de que após conhecer os gêneros textuais acima citados, os alunos pudessem escrever brevemente sobre suas histórias de vida, percebendo além do valor do entendimento provocado pela escrita, também a importância do domínio da escrita e o uso da mesma como ferramenta de apresentação e representação pessoal.

Os estudantes apresentaram em sua maioria, relativa dificuldade em iniciar seus textos, voltou-se então a fazer algumas abordagens orais, ajudando-os a

recordar algumas características do gênero, bem como a forma de apresentar a informação dentro da referida proposta de produção textual.

Assim sendo, iniciaram-se os trabalhos e pode-se constatar mesmo que os estudantes possuíam mais facilidade nos relatos de suas experiências que fizeram na oralidade em sala de aula, quando passamos à produção escrita, houve dificuldade em dar sequência aos acontecimentos, bem como relatar os fatos de maneira que ficassem claros ao leitor, as questões de concordância nominal e de pessoa e tempos verbais também dificultaram o entendimento dos textos. Para exemplificar as dificuldades apontadas relatar-se-á alguns trechos das produções das autobiografias identificando os escritores como Estudante A e Estudante B. Vejamos o trecho autobiográfico que segue:

Estudante A: *“Ai quando é acabou a 8ª série foi no 1º grau e estudei até meio de anos e eu passei para o outra escola. Eu sair de um serviço foi para outra mais melhor aí deu estudar certo (...)”*. Percebe-se no referido trecho que o autor não consegue definir a pessoa do discurso a utilizar em seu texto, nota-se também, questões ortográficas, de concordância e de ordem frasal. A troca entre os elementos estudo e trabalho também dificultaram saber quando se tratava de um assunto e quando se tratava de outro. Vejamos outro exemplo:

Estudante B: *“Portanto stamos a quí ate hoje sou casado temos três filhos que já trabalho neste município,*

Mas estou muito contente por tem fortado au studo.”

Nesse segundo trecho de autobiografia, percebemos além da dificuldade ortográfica, a dificuldade em expressar o que de fato ocorreu com essa passagem de sua vida. Vale destacar que o estudante B foi o de maior destaque durante as aulas trabalhadas no que tangia a oralidade. Conseguia participar de forma objetiva, contribuindo com os colegas quando os mesmos tinham dificuldades em expressar-se, expondo logicamente seus pontos de vista e mostrando forte criticidade em relação aos fatos cotidianos e suas relações com a importância da escola na vida da comunidade.

Com a aplicação desse trabalho, percebeu-se a importância do professor que atua na EJA, precisa ser um profissional diferenciado, que conheça as particularidades da clientela e possa agir para ajudá-los na transformação do conhecimento empírico em aprendizado para a vida toda. E principalmente que valorize o que eles sabem na oralidade para depois apoiá-los na escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao elaborar este trabalho de pesquisa, se buscou resgatar a história da educação de jovens e adultos no Brasil, para a partir dela, considerar os aspectos que são importantes para o seu desenvolvimento no cotidiano de nossas escolas. O educador é o catalisador das demandas educacionais, é ele que está em contínuo contato com o educando, sabe de seus anseios, inseguranças, perspectivas e dificuldades.

Então, é imprescindível incorporar tais aspirações à sua prática pedagógica, fazendo da escola um lugar democrático e de diversas oportunidades de crescimento da clientela – ser professor é ser o profissional que tem a sensibilidade de saber trabalhar com diversidade de histórias, identidades e trajetórias de vida, muitas vezes mais extensas do que as do próprio educador. Esta é a tarefa do professor de jovens e adultos: lançar olhares mais profundos para o conhecimento de vida de seus educandos e articulá-los com a práxis para convertê-los em efetivo aprendizado.

Diante disso, é imprescindível considerar que não há aprendizado sem conhecimento prévio, seja na formação profissional do professor, seja no momento do contato com o aluno. É indispensável o autoconhecimento para chegar a conhecer o outro. O educador de EJA, deve sempre buscar saber mais sobre seus alunos, descobrir como eles aprendem, o que gostam e se interessariam por saber ou como seria mais prazeroso fazê-lo, dentre tantas outras maneiras de valorizá-los.

Partindo desse viés do conhecimento, as práticas de leitura e escrita poderão também transcender seu papel atual, onde estudantes leem e não sabem o que está escrito, escrevem e não conseguem dizer o que pretendiam, assim sendo estão longe de serem as ferramentas de inserção social, tão almejadas por todos, são simples instrumentos de comunicação que não atingem seus objetivos.

Estamos em um país em que apenas 5% dos jovens são considerados hábeis leitores, onde um terço da população não possui idéia do que disse o texto que

acabaram de ler e onde educadores debatem e se rebatem entre as mais diversas teorias sem, no entanto, encontrar a fórmula ideal para ensinar seus educandos.

É preciso superar a ideia das verdades enciclopédicas, continuamos a ensinar distanciados da realidade de nosso aluno e quando abordamos essa realidade, o fazemos de forma tão descontextualizada que não conseguimos transformar isso em conhecimento, fica só mais uma proposta solta e sem amarras ao conteúdo.

Urgentemente devemos nos apropriar de estudos e reflexões que nos mostrem que somos o exemplo do educando, ele não lê ao perceber que o professor não o faz, não se preocupa com sua escrita ao perceber que o professor só a valoriza verbalizado, há que deixar de lado a estereotipação do indivíduo e esquecer que o estudante jovem ou adulto algum dia foi excluído do processo educativo. Há que inseri-lo na comunidade e na escola como membro efetivo, capaz de desenvolver as mais diversas funções que lhes são atribuídas, há que mostrar-lhe que o domínio da leitura e da escrita é o passe necessário para exercer sua liberdade e a cidadania.

De acordo com o observado e analisado nos resultados da pesquisa, os educandos que frequentam a educação de jovens e adultos depositam no estudo a confiança de que poderão seguir estudando e atenderão as demandas do mercado de trabalho, adquirindo os conhecimentos necessários para a conquista de novos horizontes, mais inseridos socialmente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 01 maio 2011.

DIA A DIA EDUCAÇÃO. Diretrizes Curriculares Estaduais para a EJA. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_eja.pdf>. Acesso em 07 nov. 11.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: Cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d'Água, 1993.

FUCK, Irene Terezinha. **Alfabetização de Adultos**: Relato de uma experiência construtivista. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

GERALDI, João Wanderlei. **Linguagem e ensino**: exercícios de militância e divulgação. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anos de estudo na EJA**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1375&id_pagina=1> Acesso em: 07 nov. 11.

KATO, Mary A. **No mundo da Escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 2005.

KAUFMAN, Ana Maria; RODRÍGUEZ, Maria Elena. **Escola, leitura e produção de textos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

MAIA, Joseane. **Literatura na formação de leitores e professores**. São Paulo: Paulinas, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MOLL, Jaqueline. **Educação de Jovens e Adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

MOURA, Tânia Maria de Melo. **A Prática Pedagógica dos Alfabetizadores de Jovens e Adultos: Contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky**. Maceió: Edufal, 2006.

NOVA ESCOLA. **Uma lenta caminhada para vencer o analfabetismo funcional**. Edição 228, Dez. 2009.

PORTAL DO MEC. **Cadernos da EJA**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_caderno1.pdf> Acesso em 03 nov. 11.

PROEJA. **Documento Base**. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

PPP CEEBJA SANTA HELENA. **Projeto Político Pedagógico**. Santa Helena. 2008.

RIBEIRO, Vera Masagão. **Educação de Jovens e Adultos – Novos leitores, novas leituras**. Campinas: Mercado das Letras, 2001.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **A produção da leitura na escola: pesquisas x propostas**. São Paulo: Ática, 2005.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

UOL EDUCAÇÃO. **Biografias e Autobiografias**. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/portugues/autobiografia-como-contar-a-sua-propria-vida.jhtm>> . Acesso 12 ago. 11.

APÊNDICES

Apêndice A – Questionário

1. Idade:

- 18 – 25 anos 26 – 30 anos 30 – 35 anos
 36 – 40 anos 41 – 45 anos acima de 46 anos

2. Foi alfabetizado (a) em que momento de sua vida?

- quando criança quando adolescente quando jovem
 quando adulto

3. Ao iniciar seus estudos na modalidade EJA, estava a quanto tempo afastado dos estudos?

- não estava afastado (a) menos de 5 anos de 5 a 10 anos
 de 11 a 15 anos mais de 16 anos

4. Voltou a estudar motivado por:

- ocupar um tempo livre exigência do trabalho
 exigência da família outros. Qual(is): _____

5. Atualmente, quanto tempo do seu dia é dedicado à leitura?

- 30 minutos de 30 min. à 1 hora
 de 1 à 2 horas de 2 à 3 horas
 de 3 à 4 horas mais de 4 horas

6. Assinale o tipo de leitura preferido:

- materiais escolares revistas jornais livros diversos

7. Qual a sensação provocada por propostas de leitura feitas pelos professores?

- ansiedade curiosidade indiferença
 estímulo prazer temor

8. Qual o sentimento provocado por tarefas que exigem escritas?

- ansiedade curiosidade indiferença
 estímulo prazer temor

Apêndice B - Biografias

O QUE É BIOGRAFIA?

Bio – Vida

Grafia - Ato de escrever.

Ou seja, biografia é o ato de escrever sobre a vida de uma pessoa, pode ser a sua ou de outra. Uma biografia é uma história de vida completa de uma pessoa. Para fazer uma biografia você deve conhecer minuciosamente cada detalhe da vida de uma pessoa, como nascimento, infância, adolescência, vida adulta, etc. Uma biografia detalha exatamente todos os passos da vida de uma pessoa até a idade atual, ou o dia da morte.

Uma biografia é a história da vida de alguém. Pode ser usada para variados motivos, como por exemplo, analisar as causas de um erro cometido por tal pessoa, dar detalhes da intimidade de um artista ou intelectual famoso.

Biografia Jô Soares

José Eugênio Soares nasceu em 16 de janeiro de 1938. Até a adolescência viveu nos Estados Unidos e na Europa. Voltou ao Brasil quando o seu pai perdeu todo o dinheiro na Bolsa de Valores. Com a idade de 18 anos, José ingressou no Instituto Rio Branco, para seguir carreira diplomática. Sempre divertido, de humor rápido e inteligente, o jovem gostava de entreter seus colegas com casos e piadas.

A estréia de Jô Soares na vida artística aconteceu no filme "O Homem do Sputnik", chanchada de Carlos Manga. Na televisão, a convite de Adolfo Celi, começou escrevendo textos de teleteatro e eventualmente atuando no programa "TV Mistério", da TV Rio. Tornou-se roteirista do programa Câmera Um, da TV Tupi. Em 1959, entrevistava e fazia graça nos programas Jô, o Repórter e Entrevistas Absurdas, veiculados pela TV Continental, no Rio. Participou de O Riso é o Limite, na TV Rio e, em 59, estreava no teatro como o bispo de "Auto da Compadecida". Em 1960, seguiu para São Paulo, onde fez brilhante carreira como redator de TV (Show a dois, Três é demais) e ator e humorista (Cine Jô", La Revue Chic, Rifi-7, 7 Belo Show, Jô Show, Praça da Alegria, Quadra de Ases). Destaque para a atuação de Jô Soares como entrevistador internacional do Programa Silveira Sampaio, em 1963 e 1964. A fama nacional como comediante veio em 1967, quando estreou como o

mordomo Gordon da Família Trapo, programa que também ajudava a escrever. Na TV Globo, firmou seu sucesso nos humorísticos "Faça o humor, não faça a guerra" (1970), Satiricon (1973), "O planeta dos homens" (1976) e "Viva o Gordo" (1981).

As personagens marcantes foram muitos: Bô Francineide, Gardelon, irmão Carmelo, Norminha, Capitão Gay etc. Os bordões que caíram na boca do povo, inúmeros: "tem pai que é cego", "cala a boca, Batista", "muy amigo", "a ignorância da juventude é um espanto", "vai pra casa, Padilha". Em 1973, Jô estreou seu sonhado programa de entrevistas na nova casa, o Globo Gente. Problemas com a censura o retiraram do ar. Nos anos 80, já em época da abertura política, a emissora não apoiou o projeto para um programa de entrevistas com ele. Sílvio Santos aproveitou e atraiu Jô para o SBT com um salário recorde na TV brasileira (perto de 2 milhões de cruzeiros), com direito a programa de humor (Veja o Gordo) e um talk-show (Jô - Onze e Meia), que finalmente estrearia em 16 de agosto de 1988. Pouco tempo depois, Jô encerrou a carreira de humorista, passando a se dedicar à imprensa, à música, ao teatro e à literatura. Em 3 de abril de 2000, ele voltaria para a Globo, no Programa do Jô, e entrevistaria aquele que não dava entrevistas, o dono e fundador da emissora, Dr. Roberto Marinho. Os livros Xangô de Baker Street (1995) e O Homem que matou Getúlio (1998) marcaram sua nova fase como escritor.

A carreira de Jô Soares foi destaque em vários jornais, incluindo o jornal americano "The New York Times". Com o título de "O showman do renascimento brasileiro não pode ser contido num "talk show", Larry Rohter discorre sobre a carreira do multitarefas Jô, lembrando seu sucesso na TV como comediante, durante a ditadura militar, e os "talk shows" que fez depois, nos moldes americanos. Algumas frases inesquecíveis:

“A prova de que a natureza é sábia é que ela nem sabia que iríamos usar óculos e notem como colocou nossas orelhas.” Jô Soares

“É bem melhor pensar sem falar, do que falar sem pensar.” Jô Soares

“No Brasil, quando o feriado é religioso, até ateu comemora.” Jô Soares

Biografia de Luiz Inácio Lula da Silva

Aos sete anos de idade, **Luiz Inácio Lula da Silva** mudou-se com a família para Santos (SP), deixando o interior de Pernambuco em busca de melhores oportunidades de vida. Quatro anos mais tarde, em 1956, foi para a capital do

Estado de São Paulo. Lá, ainda criança, trabalhou como vendedor ambulante, engraxate e office-boy. Aos 15 anos, tornou-se aprendiz de torneiro mecânico.

Em 1970, depois de perder a esposa grávida do primeiro filho, **Lula** passou a se dedicar intensamente à atividade sindical. Em 1973, casou-se com Marisa, sua atual mulher. Em 1975, chegou à presidência do Sindicato dos Metalúrgicos de São Bernardo do Campo e Diadema. Liderou a primeira greve de operários do ABC paulista em 1978, durante o regime militar.

Em 1980, aliou-se a intelectuais e a outros líderes sindicais, para fundar o PT (Partido dos Trabalhadores), do qual se tornou presidente. No ano seguinte, liderou nova greve de metalúrgicos, foi preso e teve seu mandato sindical cassado.

Participou da fundação da CUT (Central Única dos Trabalhadores) e, em junho de 1983, integrou a frente suprapartidária pró-eleições diretas para a presidência da República com os governadores de São Paulo, Franco Montoro (PMDB), e do Rio de Janeiro, Leonel Brizola (PDT).

Lula foi eleito, em 1986, deputado federal constituinte com a maior votação do país. Concorreu à presidência da República em 1989, quando foi derrotado no segundo turno por Fernando Collor de Mello, e em 1994 e 1998, quando perdeu para Fernando Henrique Cardoso.

Em 1995, deixou a presidência do PT e tornou-se presidente de honra do partido. Em 2002, foi eleito presidente do Brasil com votação recorde de 50 milhões de votos. Reelegeu-se em 2006, vencendo, em segundo turno, o candidato do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), Geraldo Alckmin.

Na presidência, a gestão de **Lula** seguiu a política econômica de seu antecessor, conseguindo com isso colocar o país no rumo do desenvolvimento econômico. **Lula** também surpreendeu os observadores da cena política por conseguir manter altos índices de aprovação e popularidade, descolando-se das denúncias de corrupção que atingiram seus auxiliares mais próximos.

É inédito na história do Brasil o fato de um presidente concluir seu segundo mandato com um índice de popularidade de 87% (pesquisa CNT/Sensus). Trata-se de um recorde mundial. Fiel ao estilo que marcou seu governo, Lula se despediu da Presidência com choro e nos braços da multidão, tendo sido o centro das atenções na cerimônia de entrega da faixa à sucessora Dilma Rousseff, no Palácio do Planalto, em 1 de janeiro de 2011.

Biografia - Patativa do Assaré

Patativa do Assaré era o nome artístico (pseudônimo) de Antônio Gonçalves da Silva. Nasceu em 5 de março de 1909, na cidade de Assaré (estado do Ceará). Foi um dos mais importantes representantes da cultura popular nordestina.

Dedicou sua vida a produção de cultura popular (voltada para o povo marginalizado e oprimido do sertão nordestino). Com uma linguagem simples, porém poética, destacou-se como compositor, improvisador e poeta. Produziu também literatura de cordel, porém nunca se considerou um cordelista.

Sua vida na infância foi marcada por momentos difíceis. Nasceu numa família de agricultores pobres e perdeu a visão de um olho. O pai morreu quando tinha oito anos de idade. A partir deste momento começou a trabalhar na roça para ajudar no sustento da família.

Foi estudar numa escola local com doze anos de idade, porém ficou poucos meses nos bancos escolares. Nesta época, começou a escrever seus próprios versos e pequenos textos. Ganhou da mãe uma pequena viola aos dezesseis anos de idade. Muito feliz, passou a escrever e cantar repentes e se apresentar em pequenas festas da cidade.

Ganhou o apelido de Patativa, uma alusão ao pássaro de lindo canto, quando tinha vinte anos de idade. No ano de 1956, escreveu seu primeiro livro de poesias “Inspiração Nordestina”. Com muita criatividade, retratou aspectos culturais importantes do homem simples do Nordeste. Após este livro, escreveu outros que também fizeram muito sucesso. Ganhou vários prêmios e títulos por suas obras.

Patativa do Assaré faleceu no dia 8 de julho de 2002 em sua cidade natal.

Biografia - Vera Lúcia Fischer

Vera Lúcia Fischer nasceu em Blumenau, Santa Catarina, em 27 de novembro de 1951. Desde a década de 70, Vera Fischer tem se mantido como celebridade nacional atuando em vários filmes, peças e novelas.

Foi coroada Miss Brasil em 1969, quando obteve fama e projeção. Ela também competiu na Miss Universo 1969, Tornando-se semifinalista.

O filme que trouxe a sua reputação na tela foi A Superfêmea, uma Pornochanchada de 1973. Entre suas apresentações teatrais, Vera Fischer é mais conhecida por A Primeira Noite de um Homem (2004), adaptação de The Graduate por Miguel Falabella. Vera Fischer estrelou em telenovelas como "Laços de Família" e "Caminho das Índias". Entre seus filmes de maior sucesso está "Doida Demais" de 1989.

Vera Fischer ainda considerada um símbolo sexual no Brasil. Em 1982 e em 2000, ela posou nua para a revista do Playboy. Tem uma filha e um filho de seus respectivos casamentos.

Novelas

- * 1977 - Espelho Mágico Diana Queiróz (Débora)
- * 1978 - Sinal de Alerta Sulamita Montenegro
- * 1979 - Os Gigantes Helena
- * 1980 - Coração Alado Vívian
- * 1981 - Brilhante Luíza Sampaio
- * 1987 - Mandala Jocasta Silveira
- * 1992 - Perigosas Peruas Cidinha
- * 1994 - Pátria Minha Lídia Laport
- * 1996 - O Rei do Gado Nena Mezenga (participação especial)
- * 1998 - Pecado Capital Laura (participação especial)
- * 2000 - Laços de Família Helena
- * 2001 - O Clone Yvete
- * 2003 - Agora É que São Elas Antônia
- * 2004 - Senhora do Destino Vera Robinson (participação especial)
- * 2005 - América Úrsula (participação especial)
- * 2007 - Duas Caras Dolores (participação especial)
- * 2009 - Caminho das Índias - Chiara

Cinema - Filmes com Vera Fischer

- * 1972 - Sinal vermelho - As fêmeas
- * 1973 - A Superfêmea
- * 1973 - Anjo Loiro - Laura

- * 1973 - As Delícias da Vida - Fernanda
- * 1974 - Essa Gostosa Brincadeira a Dois - Lídia
- * 1974 - As Mulheres que Fazem Diferente
- * 1974 - Macho e Fêmea - Juliano (mulher)
- * 1975 - Intimidade - Tânia Velasco
- * 1980 - Perdoa-me por me traíres - Judite
- * 1981 - Bonitinha mas Ordinária ou Otto Lara Resende - Ritinha/Bonitinha
- * 1981 - Eu te Amo - Barbara Bergman
- * 1982 - Amor estranho amor - Anna (drama, considerado uma pornochanchada por muitos)
- * 1982 - Dora Doralina - Dora
- * 1984 - Amor Voraz - Anna
- * 1984 - Quilombo - Ana de Ferro
- * 1989 - Doida Demais - Letícia
- * 1990 - O Quinto Macaco - Mrs. Watts
- * 1991 - Forever - Per sempre (Itália)
- * 1993 - Fala Baixo, Senão Eu Grito
- * 1997 - Navalha na Carne - Neusa Suely
- * 2002 - Xuxa e os Duendes 2 - No Caminho das Fadas - Rainha Dara

Apêndice C - Autobiografias

Se biografia é a história da vida de alguém (já que *bio* é vida e *grafia* é texto, escrita), o que você imagina ser autobiografia? O prefixo *auto* quer dizer "a si mesmo", logo o termo se refere à história da própria vida.

Outra característica tanto da biografia quanto da autobiografia é a veracidade dos fatos. Costumam ser narrativas não ficcionais, ou seja, não são histórias "inventadas". O relato dos fatos no texto autobiográfico aparece frequentemente pontuado de lembranças, de um colorido emocional, que não é mostrado em outros tipos de textos. Predomina a subjetividade.

Leia a apresentação que faz de si mesmo o escritor de livros infantis Bartolomeu Campos Queiroz:

...das saudades que não tenho

Nasci com 57 anos. Meu pai me legou seus 34, vividos com duvidosos amores, desejos escondidos. Minha mãe me destinou seus 23, marcados com traições e perdas. Assim, somados, o que herdei foi a capacidade de associar amor ao sofrimento.. Morava numa cidade pequena do interior de Minas, enfeitada de rezas, procissões, novenas e pecados. Cidade com sabor de laranja-serra-d'água, onde minha solidão já pressentida era tomada pelo vigário, professora, padrinho, beata, como exemplo de perfeição.

(...) Meu pai não passeou comigo montado em seus ombros, nem minha mãe cantou cantigas de ninar para me trazer o sono. Mesmo nascendo com 57 anos estava aos 60 obrigado ainda a ser criança. E ser menino era honrar pai com seus amores ocultos. Gostar da mãe e seus suspiros de desventuras.

(...) Tive uma educação primorosa. Minha primeira cartilha foi o olhar do meu pai, que me autorizava a comer ou não mais um doce nas festas de aniversário. Comer com a boca fechada, é claro, para ficar mais bonito e meu pai receber elogios pelo filho contido que ele tinha. E cada dia eu era visto como a mais exemplar das crianças, naquela cidade onde a liberdade nunca tinha aberto as asas sobre nós.

Autobiografia e sátira

Falar de si mesmo é sempre difícil... Nada como uma boa dose de bom humor para olhar para si próprio, não é mesmo? Leia como alguns autores tratam de suas biografias de forma bem-humorada.

Leia a seguir a autobiografia de mais um humorista - Millôr Fernandes, um dos fundadores do famoso jornal alternativo dos anos 60 e 70, "O Pasquim":

SUPERMERCADO MILLÔR

(Autobiografia De Mim Mesmo À Maneira De Mim Próprio)

"E lá vou eu de novo, sem freio nem paraquedas. Saíam da frente, ou debaixo que, se não estou radioativo, muito menos estou radiopassivo. Quando me sentei para escrever vinha tão cheio de idéias que só me saíam gêmeas as palavras – reco-reco, tatibitate, ronronar, coré-coré, tom-tom, rema-rema, tintim-por-tintim. Fui obrigado a tomar uma pílula anticoncepcional. Agora estou bem, já não dói nada. Quem é que sou eu? Ah, que posso dizer? Como me espanta! Já não fazem Millôres como antigamente! Nasci pequeno e cresci aos poucos. Primeiro me fizeram os meios e, depois, as pontas. Só muito tarde cheguei aos extremos. Cabeça, tronco e membros, eis tudo. E não me revolto. Fiz três revoluções, todas perdidas. A primeira contra Deus, e ele me venceu com um sórdido milagre. A segunda com o destino, e ele me bateu, deixando-me só com seu pior enredo. A terceira contra mim mesmo, e mim me consumi, e vim parar aqui." Millôr