

ASPECTOS DAS HABILIDADES DA COMPREENSÃO LEITORA DO ALUNO DA EJA EM REGIME DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

Elisângela Santiago Mota¹

Cláudia Aparecida Ferreira Machado²

RESUMO

Sabe-se que é necessário ações efetivas para garantir a preparação do indivíduo em privação de liberdade para conviver novamente no meio social. Há várias práticas que podem ser desenvolvidas para ressocialização desse apenado. Uma delas é a leitura. Isso porque não se pode negligenciar a importância da leitura para garantir direitos, ampliar a capacidade crítica e libertação do que era para o outro que se transforma, conforme Freire (1989) afirma. Com o intuito de investigar em que nível a habilidade de leitura desses apenados se encontram, realizou-se uma pesquisa qualitativa para verificação das competências leitoras já consolidadas e não consolidadas desses indivíduos. Os contemplados foram os alunos dos 8º e 9º anos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em situação de privação de liberdade, da Escola Estadual Padre Henrique Munáiz Puig, localizada no Presídio Regional de Montes Claros. O objetivo desse trabalho foi fazer um levantamento para identificar se esse aluno-leitor em privação de liberdade está usufruindo significativamente daquilo que se lê. A coleta dos dados foi realizada por, primeiramente, um questionário com sete perguntas pessoais, com o intuito de traçar parcialmente o perfil do pesquisado e, em seguida, realizou-se uma avaliação diagnóstica contemplando gêneros textuais variados, cujas questões basearam-se nos descritores da Matriz de Referência de Língua Portuguesa do SAEB, referente ao 9º ano do Ensino Fundamental. Este estudo foi fundamento em Freire (1996), Freire (1987), Solé (1998), Oliveira, Lúcio e Miguel (2016, Julião e Paiva (2014), Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

Palavras-chave: Alunos em Situação de Privação de Liberdade. Habilidades de Leitura. EJA. Ensino Fundamental. Leitura Significativa.

ABSTRACT

It is known that effective actions are needed to guarantee the preparation of individuals deprived of freedom to live again in the social environment. There are several practices which can be developed to resocialize these inmates. One is reading. This is because one cannot neglect the importance of reading to guarantee rights, expand the critical capacity and release what used to be for the other who is transformed, as Freire (1989) states. In order to investigate at what level the reading ability of these inmates are, a qualitative research was carried out to verify the already consolidated and non-consolidated reading skills of these individuals. Those awarded were students from the 8th and 9th grades of Youth and Adult Education (EJA) in a situation of deprivation of liberty, from the Padre

¹ Mestranda no Programa em Pós-Graduação em Educação – PPGE – UNIMONTES; professora de Língua Portuguesa, graduada em Letras – Português/Inglês pela Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), no ano de 1996. E-mail: elisantiago-mota@hotmail.com

² Professora Doutora, no Programa em Pós-Graduação em Educação – PPGE – UNIMONTES. Email: claudia.machado@unimontes.br

Henrique Munáiz Puig State School, located in the Regional Prison of Montes Claros. The aim of this work was to carry out a survey to identify if this student-reader in deprivation of liberty is significantly enjoying what he reads. Data collection was carried out by, firstly, a questionnaire with seven personal questions, in order to partially outline the profile of the respondent, and then a diagnostic evaluation was carried out, contemplating varied textual genres, whose questions were based on the descriptors of the SAEB Portuguese Language Reference Matrix, referring to the 9th year of Elementary School. This study was based on Freire (1996), Freire (1987), Solé (1998), Oliveira, Lúcio and Miguel (2016, Julião and Paiva (2014), the Basic Education Assessment System (SAEB) and the Guidelines and Base Laws Nationals (LDBEN).

Keywords: Students Deprived of Liberty. Reading Skills. EJA. Elementary School. Meaningful Reading.

INTRODUÇÃO

Durante o período trabalhado com os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em privação de liberdade da Escola Estadual Padre Henrique Munaiz Puig, essa pesquisadora percebeu uma necessidade notória em se atentar para a leitura de textos que fossem significativos para a clientela atendida. Isso porque se observou que os textos que eram atribuídos à leitura dos alunos desconsideravam, muitas vezes, a condição do apenado, de privação e necessidade de construção de uma nova realidade além dos meandros dos muros do presídio. Na maioria das vezes, os professores tentavam construir uma metodologia prudente ao público-alvo, embora, devido à insuficiência de material adequado, não obtivessem sucesso. Presumivelmente, porque não estejam preparados conforme deveriam para atender a esses discentes.

Diante disso, este artigo objetiva identificar, primeiramente, as habilidades de leitura que esses alunos, em situação de privação de liberdade, têm consolidada e as que ainda não estão intencionando, a partir desta pesquisa, tomar conhecimento do nível de capacidade leitora que esse indivíduo, especificamente apresenta. Para isso, é preciso identificar quais são as dificuldades enfrentadas pelos alunos em formação, por meio de uma avaliação com textos de diferentes gêneros textuais, onde possa se observar onde se encontra, na maior parte, a limitação desse aluno em sua compreensão leitora que o impossibilita de fazer uma leitura com proficiência e progredir em sua prática leitora. Supõe-se de que depois de identificados os entraves que impossibilitam o leitor de compreender e obter vantagem do texto lido, o professor possa estabelecer estratégias de leitura para consolidar as habilidades leitoras desse aluno, objetivando apresentá-los a diferentes gêneros textuais que contribuam para a formação de um leitor crítico e reflexivo.

Para tanto, utilizou-se para a investigação a Matriz de Referência de Língua Portuguesa do Sistema de Avaliação do Ensino Básico (SAEB)³, referente ao 9º ano do

³ Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é um conjunto de avaliações externas em larga escala que permite ao Inep realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante (INEP) disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>

Ensino Fundamental, em formato de avaliação, sem identificação nominal, apresentando em sua introdução um breve questionário com sete perguntas fechadas que possibilitou construir parte do perfil desse aluno pesquisado. As outras questões avaliativas estão relacionadas à pesquisa das habilidades leitoras, cujos níveis referenciados vão dos mais elementares, como inferir uma informação explícita no texto, até as mais complexas, como reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão no texto.

Ademais, foram investigados 10 alunos, do 8º e 9º anos simultaneamente, número do efetivo matriculado nesses anos na Escola Estadual Padre Henrique Munàiz Puig, no momento da pesquisa. Para a coleta de dados contamos com a colaboração dos policiais penais que aplicaram o questionário, pois, devido a pandemia da Covid-19, a pesquisadora não pode estar presencialmente no presídio por medida de segurança. A coleta foi realizada no mês de julho de 2021.

A EJA PARA OS PRIVADOS DE LIBERDADE

A Educação de Jovens e Adultos, EJA, é a modalidade de ensino que foi articulada para atender aos sujeitos que não tiveram acesso à escolarização na idade própria, seja no ensino fundamental ou médio, possibilitando a esses indivíduos uma educação apropriada, dentro das características peculiares dessa clientela. (LDB - Lei 9.394/96)⁴

A Educação Básica nas unidades prisionais e APACs é ofertada através da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), principal ação de elevação de escolaridade dos privados de liberdade, e abrange a alfabetização, ensino fundamental e médio, na forma presencial, sendo destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria (MINAS GERAIS, 2021). As escolas que funcionam dentro dos espaços prisionais são estaduais e funcionam em concordância com as duas Secretarias, no caso a de Justiça e Segurança Pública e da Educação, objetivando buscar fortalecer o diálogo entre a educação e o cumprimento da pena. A responsabilidade pela gestão escolar é da Secretaria Estadual da Educação de Minas Gerais - SEE, oportunizando uma escola em funcionamento dentro do presídio, porém quem seleciona os privados de liberdade para atividades educacionais é o SEJUSP⁵. (MINAS GERAIS, 2021). Conforme Julião e Paiva, “dos mais de 1.100 estabelecimentos penais existentes no Brasil, poucos possuem espaços infraestruturais, como previsto para a realização de atividades educacionais, culturais, esportivas e de lazer” (PAIVA; JULIÃO, 2014, p. 114).

De acordo com a CNPCP (BRASIL, 2019, p. 21), o Estado precisa construir um sistema eficiente que prepare o encarcerado para a inserção na sociedade de forma que não

⁴ LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, seção V, faz-se saber sobre as disposições da Educação para Jovens e Adultos, modalidade EJA.

⁵ SEJUSP - Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública.

venha a cometer novos crimes, desenvolvendo a capacidade desse indivíduo de conviver pacificamente em seu meio social, possibilitando-o a desenvolver novas convicções que o façam construir um novo rumo para sua vida.

Ao dar condições para que apenados, em regime fechado e semiaberto, possam também remir pelo estudo, parte do tempo da execução da pena, a lei considera o direito à educação a todos os sujeitos, premiando, aqueles que disponham seu tempo para cumprir processos escolares inconclusos ou interrompidos, como aposta do poder da educação para a formação humana. (PAIVA; JULIÃO, 2014, p. 120)⁶

Sabe-se que a sociedade não vê com bons olhos a disponibilização de qualquer oferta que possa ser considerada de benefício aos apenados. Esquecem que esses mesmos privados de liberdade, um dia, estarão de volta ao convívio social. Por causa disso, há de se valer a pena a condição de reclusão social. E para que isso aconteça deve existir algo que possa ser mudado na condição humana desse indivíduo (PAIVA; JULIÃO, 2014).

No estado de direito, entretanto, assegurar condições de justiça e igualdade a todos, sujeitos livres e privados de liberdade, implica percorrer um longo caminho, tanto para uns como para outros. A desigualdade no acesso a bens e direitos para todos, vivida pelas classes sociais desprivilegiadas na hierarquia de classes, no modo de produção capitalista, torna os livres não tão livres, porque viventes, no jugo da opressão econômica e social, e diferentes, capazes de serem julgados como desiguais pela condição de inferioridade de classe. Ora, em um sistema assim promotor de desigualdades, como esperar que os não livres possam ser considerados sujeitos de direito, se muitos dos que são livres sequer o são? (PAIVA; JULIÃO, 2014, p. 121)

Sem a educação, que é assegurada a todos os cidadãos por direito, não há igualdade social, sobretudo intelectual. E essa desigualdade intelectual não é só perceptível atrás dos muros da prisão, ele está visível fora dele também. O sujeito privado de escolarização também não é livre, porque se sente oprimido pelas restrições sociais impostas pela sociedade.

Freire (1989) afirma que, “do ponto de vista crítico, é tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político”. Não se pode dissociar a EJA de uma política de formação social e de inclusão. Esses alunos, por diversas razões, não puderam, de alguma forma, frequentar a escola em seu tempo oportuno. As razões pelas quais levaram esse indivíduo a evadir do espaço escolar são inúmeras,

⁶ A Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984, também conhecida como Lei de Execuções Penais – LEP, regulamenta em seu texto a diminuição de pena do preso por trabalho ou estudo. Segundo o artigo 126 da mencionada lei, para que o condenado que cumpre pena em regime fechado ou semiaberto diminua um dia de sua pena, terá que cumprir 12 horas de frequência escolar, que devem ser divididas em no mínimo 3 dias; ou, trabalhar por 3 dias. As atividades de estudos podem ocorrer de forma presencial ou a distância e podem ser realizadas por meio de atividades de ensino fundamental, médio, inclusive profissionalizante, ou superior, ou ainda de requalificação profissional. No caso dos condenados que cumprem pena no regime aberto ou semiaberto e dos que estão em liberdade condicional, ambos poderão remir o tempo de cumprimento pela frequência a curso de ensino regular ou de educação profissional. Para que a remição seja computada, é necessário que seja declarada por decisão do juiz responsável pela execução penal, depois de ouvido o Ministério Público e a defesa.

podendo ser motivadas por problemas pessoais, incompatibilidade de horário de trabalho, desincentivo, dificuldades intelectuais ou mesmo por localização geográfica da escola.

Assim, é notória a necessidade de propiciar a esses educandos condições favoráveis de efetiva aprendizagem, visto que muitos apresentam, devido ao longo período fora do contexto escolar, muitas dificuldades de apreensão de conteúdo, determinadas pela falta de habilidades e intimidade com as palavras e, conseqüentemente, com a escrita. Embora este artigo esteja apenas particularizando o campo da habilidade leitora desses indivíduos, é relevante assinalar que, também, mediante a leitura, é possível construir habilidades de registrar seus próprios apontamentos.

LEITURA E REABILITAÇÃO SOCIAL

Partindo da premissa de que o sistema prisional deve colaborar para ações incentivadoras da reabilitação moral desse indivíduo, é fundamental operacionalizar ações que conduzam a ressocialização do apenado dentro do sistema prisional. Para tanto, desenvolver oportunidades de leitura condizentes com as necessidades desses indivíduos é um meio possível de reabilitação social, embora o caminho para isso não seja fácil. Quando se fala da importância da leitura, há de se citar Paulo Freire, pois vem dele a concepção de que ler é uma forma de emancipação do indivíduo, libertação daquele que ele era para o outro que se transforma depois da absorção do texto. Uma vez que “só na medida em que se prepare para esta captação, é que poderá interferir, ao invés de ser simples espectador, acomodado às prescrições alheias que, dolorosamente, ainda julga serem opções suas” (FREIRE, 1989). Por ser de fundamental importância a leitura e suas constituintes para a formação de cidadãos engajados em suas funções sociais e políticas, dentro do seu contexto existencial, é imprescindível que o indivíduo construa habilidades de ler e compreender diversos gêneros discursivos pertinentes à realidade em que o envolve. Tão importante quanto também é que o aluno em formação constitua a faculdade de conhecer e manipular seus próprios conhecimentos por meio da leitura e seus desdobramentos, pois isso oportuniza ao leitor uma reflexão mais ampla de sua identidade e posição dentro de sua realidade social.

[...] a leitura caracteriza-se como um exercício social que possibilita o aprendizado, o conhecimento, a informação e a comunicação. Essas habilidades e competências, envoltas em um processo constante de evolução, torna o homem um ser reativo com a capacidade de se apropriar de fatos, compreender contextos, trocar e disseminar conhecimento, refletir e inferir sua opinião. Com o hábito da leitura, o homem influencia na vivência social de sua comunidade. (CAVALCANTE, 2020)

Conforme afirma Freire (1997), o homem necessariamente precisa ser capaz de refletir criticamente o seu próprio mundo, tomando consciência de sua existência e redescobrendo formas efetivas de mudar ou consolidar a sua própria história. E a leitura é, naturalmente, um caminho mais fácil de compreender o mundo e suas vertentes.

Portanto, esse sujeito em condição de privação precisa ler muito mais do que palavras, decodificando-as somente. Mais que isso, precisa dialogar com o texto, buscar seu sentido mais amplo, interacionar socialmente com ele. O leitor que utiliza sua habilidade de compreensão leitora para compreender criticamente seus dramas, identifica-os e depois interfere em sua mudança. Sem essa capacidade, esse indivíduo será levado pelas circunstâncias, manipulado pelas imposições que o sobrepõem (FREIRE, 1967).

Contudo, para que todas essas premissas sejam de fato contempladas, deve-se ofertar ao apenado uma leitura significativa para a sua reeducação. Textos cujos temas possam ajudá-lo a refletir sobre si mesmo e sobre seu papel na sociedade, no sentido de humanizá-lo. Diante disso, objetiva-se realizar um levantamento de algumas questões pontuais que dizem respeito às dificuldades para se construir habilidades inerentes à compreensão textual dos educandos que compõem a EJA da Escola Estadual Padre Henrique Munàiz Puig, constituído de jovens e adultos em situação de privação de liberdade.

Primeiramente, há de se pensar em algumas indagações que devem ser inquiridas para construir um resultado sustentado em bases consistentes. Para isso, é preciso analisar quais as dificuldades mais representativas enfrentadas por esses alunos da EJA ao realizar uma leitura que se obtenha resultados profícuos e completos. É relevante identificar em quais situações de interpretação de texto os alunos têm mais dificuldades para depois pensar em uma intervenção apropriada para direcionar a leitura na qual o leitor possa encontrar as próprias estratégias de apropriação das ideias dos gêneros textuais. O diagnóstico referente à interpretação e compreensão de sentidos no texto é fundamental para que se possa intermediar um conjunto de obras adequadas, cujo teor possa estabelecer sentido para o leitor e ajudá-lo em sua construção de leitor crítico e produtor.

Não há como dissociar o texto dos conhecimentos prévios do leitor. Entre ambos, deve existir um diálogo. Para que o leitor compreenda o texto e suas articulações e as compreenda é preciso uma lógica já constituída do sujeito/leitor. Essa lógica é construída por intermédio do conhecimento de mundo do próprio indivíduo e suas relações interacionais cotidianas. É o objeto que dá significação à palavra. Da mesma forma, as palavras articuladas em um texto precisam ser entendidas de fora para dentro do contexto. Portanto, é elementar e urgente preparar o aluno da EJA para uma construção articular da compreensão textual. A fim de que ele possa atribuir significação em sua identidade social por meio da leitura e suas implicações.

CONSTRUÇÃO DO PERFIL DO APENADO PESQUISADO

Conforme citado anteriormente, esta pesquisa pôde contemplar 10 alunos, número de matriculados nos 8º e 9º anos da EJA nas dependências do Presídio Regional de Montes Claros, na Escola Estadual Padre Henrique Munàiz Puig, no ano de 2021. Para isso, cada

aluno respondeu a um questionário com sete perguntas pessoais que possibilitaram traçar o perfil dos elementos investigados. Com isso, pode-se afirmar que a idade dos educandos é heterogênea. Em suma, um aluno tem entre 19 e 25 anos, três entre 26 e 33, três compreendem a idade de 34 a 41 anos, um está entre 42 e 49 e dois na casa dos 50 ou mais.

A escolaridade dos pais desses indivíduos é elementar: dois não chegaram a frequentar a escola, cinco estudaram de 1ª até 4ª série do Ensino Fundamental, um de 5ª a 8ª série (antigo ginásio), e dois não sabiam informar sobre a escolaridade do pai. As mães estão no mesmo patamar educacional dos pais: duas não estudaram, sete frequentaram a escola de 1ª até a 4ª série e uma de 5ª até a 8ª série, compreendendo o antigo ginásio.

Dados divulgados nesta sexta-feira (15) pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) indicam que a escolaridade dos pais é decisiva para garantir o diploma dos filhos: 69% dos filhos cujos pais terminaram o ensino superior seguiram o mesmo caminho. Na outra ponta, entre pais que nunca foram à escola, a chance de um brasileiro alcançar um diploma universitário é de apenas 4,6. (BEZERRA; MARTINS, 2017).

Segundo a pesquisa de Bezerra e Martins, a influência dos pais é sobremaneira importante para a educação dos filhos. Portanto, os dados referentes ao nível de escolarização dos pais dos apenados corroboram com o resultado IBGE (2017). Segundo as informações coletadas, os dez alunos pesquisados estavam há mais de três anos fora da escola. Os entrevistados justificaram a evasão escolar com as seguintes respostas: cinco não gostavam de estudar ou não tinham interesse pelos estudos; sete por motivos ligados ao trabalho, como horário incompatível ou não tinham tempo para estudar; um porque não tinha o apoio da família. Na pesquisa, os alunos relataram que voltaram a estudar para alcançar os seguintes objetivos: dois para prestar vestibular e fazer uma faculdade; um para realizar um curso profissionalizante; três para adquirir mais conhecimento e ficar atualizado; quatro para ser alguém na vida e ter mais chances no mercado de trabalho.

AVALIAÇÃO DA HABILIDADE LEITORA DO INDIVÍDUO EM SITUAÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

Pressupõe-se que, para se tornar um leitor competente, é preciso construir habilidades necessárias para obtenção da compreensão leitora de uma forma completa, em todos os aspectos pertinentes a construção do sentido global do texto. Conforme afirma Souza (1997), “o propósito do Ministério da Educação e do Desporto, ao consolidar os Parâmetros, é apontar metas de qualidade que ajudem o aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres”. Ao escolher os descritores, não se pode deixar de observar que há diferenças no desenvolvimento intelectual de leitor para leitor. Alguns educandos podem desenvolver com mais facilidade às habilidades

de leitura, sendo que, para outros, o caminho é mais penoso. Isso não implica que aqueles que têm maiores dificuldades não consigam desenvolver estratégias de leitura capazes de ajudá-los na escalada do conhecimento. É preciso que o professor intervenha nesse processo. Supõe-se que, durante o percurso escolar até o momento desta avaliação diagnóstica, todos esses alunos que foram avaliados, tiveram as mesmas oportunidades de vivenciar diferentes tipos de gêneros textuais. Portanto, os textos apresentados na pesquisa não serão diferentes daqueles já vistos em sala de aula, ao menos alguma vez, no decorrer da vida escolar desses estudantes. O que poderá ser diferente são as estratégias que cada um irá desenvolver para entender o propósito, as funções e seus complementos para o entendimento de cada questão lida. E é esse o objetivo da pesquisa, descobrir se o aluno consegue, ao seu modo, construir habilidades de inferir, identificar, explicar e construir conhecimentos a partir dos gêneros textuais trabalhados (SOLÉ, 1998).

Convém lembrar que os descritores analisados, na avaliação da proficiência em interpretação de textos desses alunos da EJA, em situação de privação de liberdade, estão em conformidade com os indicados para o ano de escolaridade em que estão inseridos, de acordo com o SAEB. Entretanto, somente alguns descritores foram contemplados, visto que alguns são mais complexos que outros. Então, a avaliação foi baseada, primeiramente, nos descritores mais elementares. Porém, não menos importantes que os outros, porque são a partir desses menos complexos que os outros descritores poderão ser desenvolvidos pelos alunos.

Portanto, os descritores utilizados para a verificação das habilidades consolidadas e não consolidadas foram:

- a) Inferir uma informação implícita em um texto;
- b) Identificar o tema de um texto;
- c) Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto, etc.);
- d) Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros;
- e) Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido;
- f) Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema;
- g) Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições
- h) que contribuem para a continuidade de um texto;
- i) Identificar a tese de um texto;
- j) Estabelecer relação entre a tese e os argumentos ofereci-

dos para sustentá-la;

- k) Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados;
- l) Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.

A avaliação investigativa teve nove questões, todas de múltipla escolha, sendo da letra a até a d, nas quais os alunos deveriam marcar apenas uma questão como certa.

APRESENTAÇÃO DA AVALIAÇÃO E SEUS RESPECTIVOS DESCRITORES

Descritores:
D4 – Inferir uma informação implícita em um texto.
D6 – Identificar o tema de um texto.

Leia o poema abaixo para responder as questões 1 e 2.

Pássaro em vertical
Cantava o pássaro e voava
Cantava para lá
Voava para cá
Voava o pássaro e cantava
De
Repente
Um
Tiro
Seco
Penas fofas
Leves plumas
Mole espuma
E um risco
Surdo
N
O
R
T
E
S
U
L

Fonte: NEVES, Líberio. Pedra solitária.

QUESTÃO 1 Qual é o assunto do texto:

- a) Um pássaro em voo, que leva um tiro e cai em direção ao chão.
- b) Um pássaro que cantava o dia todo.
- c) Um pássaro que sonhava com a liberdade.
- d) A queda de um pássaro que não sabia voar.

FIGURA 1- QUESTÃO 1

QUESTÃO 2 De que maneira a forma global do poema se relaciona com o título "Pássaro em vertical"?

- a) A disposição das palavras no texto tem relação com o sentido produzido.
- b) As palavras "norte-sul" não foram escritas verticalmente no poema.
- c) O fato de que o pássaro possui penas e/ou plumas fofas e leves.
- d) O termo vertical pode ser associado ao voo do pássaro.

FIGURA 2 - QUESTÃO 2

Implicações do Suporte, do Gênero e/ou do Enunciador na Compreensão do Texto

Descritores:
D5 - Interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos, etc).
D12 - Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.

QUESTÃO 3 Leia a tirinha abaixo:

A expressão no último quadrinho "Como se fosse para perdoar" denota:

- a) O sentimento de culpa de Mafalda.
- b) O presente simbolizando o fato de Mafalda perdoar os pais.
- c) Uma tentativa de aproximação por parte de Mafalda.
- d) O interesse de Mafalda por bens materiais.

FIGURA 3 - QUESTÃO 3

Pavê de morango

Ingredientes:

- 4 potes de queijo cremoso sabor morango
- 1/2 xícara (chá) de leite
- 1/2 colher (sopa) de açúcar
- 1 pacote de biscoitos de maisena
- 1 caixa de morangos lavados e picados (400 g)

Modo de fazer:

Retire o queijo cremoso dos potinhos e coloque em uma tigela. Guarde à parte.

Em um prato fundo, misture o leite e o açúcar.

Molhe rapidamente os biscoitos de maisena nessa mistura. Forre o fundo de uma travessa pequena com uma camada de biscoitos. Depois coloque uma camada de queijo cremoso sabor morango e espalhe parte dos morangos.

Repita essa operação mais duas vezes, finalizando com os morangos. Leve à geladeira e sirva gelado.

Rendimento: Receita para 6 pessoas

Fonte: Receita adaptada de www.nestle.com.br/cozinha.asp?pag=rec_livro.asp

O texto tem por finalidade:

- Enumerar.
- Relatar.
- Discutir.
- Instruir.

FIGURA - 4 QUESTÃO 4

Relação entre textos

Descritores:

D20 – Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.

D21 – Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.

Leia os textos abaixo:

Texto 1

Redução da violência contra adolescentes

A violência contra adolescentes nas comunidades e nas ruas é um fenômeno tipicamente urbano e fortemente determinado pelas desigualdades sociais e econômicas nesses espaços. Caracterizada, em sua maioria, pelos assassinatos por armas de fogo, acidentes de trânsito e exploração sexual, a violência em espaços urbanos tem aumentado no Brasil e no mundo.

As maiores vítimas da violência urbana são os adolescentes moradores de comunidades populares e de periferias que, muitas vezes, encontram-se vulneráveis diante das ações de grupos criminosos e da repressão das forças de segurança. Em situações de ausência de políticas públicas eficientes e transformadoras, de opções de educação, de oportunidades de emprego, abre-se uma porta para a ação de aliciadores que recrutam crianças e adolescentes para o tráfico de drogas e armas. Em 2005, 8 mil pessoas entre 10 e 15 anos foram vítimas de homicídios. Destes, 65% eram afrodescendentes.

Fonte: http://www.unicef.org/brazil/pt/activities_10211.html – Acesso em: 30/10/08.

Adaptação:

Texto 2

O artigo 5º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei Federal 8.069/90) que dispõe: "nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais".

Fonte: Adaptação: <http://violenciaintrafamiliarmp.blogspot.com/2007/10/violencia-contra-criancas-e-adolescentes.html> – acesso em: 30/10/08.

FIGURA. 5 - TEXTOS REFERENTES A QUESTÃO 5

QUESTÃO 5 Com relação aos textos 1 e 2, é correto afirmar que:

- Nenhum dos textos trata do adolescente na sociedade.
- O texto 1 expressa direitos presentes no texto 2.
- Os direitos presentes no texto 2, não estão garantidos no texto 1.
- O direito expresso no texto 2 está garantido no texto 1.

FIGURA - 6 QUESTÃO 5

Descritores:

D2 – Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.

D7 – Identificar a tese de um texto.

D8 – Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.

Leia o quadrinho abaixo:

QUESTÃO 6 "Bem, você conseguiu ferir meus sentimentos, mas eu aceito suas desculpas. Obrigada". Nessa fala, expressa no segundo quadrinho, a palavra destacada refere-se:

- À menina.
- Ao menino.
- Às duas crianças.
- Aos sentimentos.

FIG. 7 QUESTÃO 6

QUESTÃO 7 Leia o texto abaixo:

Por que a ida é sempre mais demorada que a volta?

Essa sensação acontece com todo mundo que viaja – desde que tenham sido feitos trajetos idênticos, na mesma velocidade, em sentidos opostos. Isso porque o nosso cronômetro interno não funciona com perfeita regularidade e muitas vezes engana a noção de tempo. As estruturas neurais que controlam a percepção temporal estão localizadas na mesma área do cérebro que comanda a nossa concentração.

Isso significa que, se a maior parte dessa área estiver voltada a prestar atenção no caminho, nas placas e na paisagem, não conseguimos nos concentrar no controle de tempo. E aí não sabemos quanto tempo, de fato, a viagem levou. Na ida, a descoberta de novos lugares influi na percepção de distância, e achamos que estamos demorando mais. Nossa preocupação é: "Quando vamos chegar?" Na volta, com o caminho já conhecido, a concentração se dispersa e a percepção de tempo é alterada para menos, dando a impressão que o trajeto passou mais depressa.

Rafael Tonon

Fonte: Revista Superinteressante - Edição 241 - Julho de 2007, pág. 50.

O texto acima permite concluir que a sensação de que a ida é sempre mais demorada que a volta, se deve:

- À distância existente entre o ponto de saída e o ponto de chegada.
- Ao tempo gasto no trajeto.
- À concentração que não se situa na mesma área cerebral da percepção de tempo.
- Ao funcionamento irregular do "cronômetro interno" dos seres humanos.

FIGURA - 8 QUESTÃO 7

Relação entre recursos expressivos e efeitos de sentido.

Descritores:

D16 - Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.

D18 - Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.

QUESTÃO 8 Observe a tirinha abaixo:



O efeito de humor na tira é reforçado devido:

- Ao fato de Jon adquirir um celular.
- Ao tamanho do celular.
- À ironia no pensamento do Garfield.
- Ao tamanho do manual.

FIGURA - 9 QUESTÃO 8

Variação linguística

Descritor:

D13 – Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Leia o texto abaixo:

Leia o texto:

Há alguns anos, o autor teatral Plínio Marcos escreveu um texto e, a partir dele, gravou um vídeo a ser apresentado aos presidiários da Casa de Detenção, em São Paulo. O objetivo era orientar os detentos sobre os cuidados que eles deveriam ter para evitar o contágio pelo vírus da AIDS.

Alguns trechos do texto:

Aqui é bandido: Plínio Marcos! Atenção, malandrão! Eu num vô pedir nada, vô te dá um alô! Te liga aí: aids é uma praga que rôi até os mais fortes, e rôi devagarinho. Deixa o corpo sem defesa contra a doença. Quem pega essa praga está ralado de verde e amarelo [...]. Num tem dotô que dê jeito, nem reza brava, nem choro, nem vela, nem ai-Jesus. Pegou aids, foi pro brejo! Agora sente o aroma da perpétua: aids passa pelo esperma e pelo sangue, entendeu? pelo esperma e pelo sangue! [...]

Aids não toma conhecimento de macheza, pega pra lá e pega pra cá, pega em home, pega em bicha, pega em mulhé, pega em roçadeira! Pra essa peste num tem bom! Quem bobeia fica premiado. E fica um tempão sem sabê. [...] Então te cuida! Sexo, só com camisinha.

Fonte: <http://www.scribd.com/doc/2299681/Lingua-falada-e-escrita-exercicios> – Acesso em: 30/10/08.

QUESTÃO 9 O autor do texto utilizou a variante linguística própria daquele grupo social para:

- Adequar a linguagem à norma padrão.
- Buscar identificação por meio da linguagem para atingir os detentos.
- Linguagem direta para aproveitamento completo da informação.
- Falante e ouvintes pertencem ao mesmo meio sociocultural.

FIG. 10 QUESTÃO 9

RESULTADO DA AVALIAÇÃO

Na questão 1, que trata da leitura do poema *Pássaro Vertical*, de Libério Neves, sete alunos acertaram, pois marcaram a letra A e três a letra B. Isso implica que a maioria deles conseguiu identificar o assunto central do texto.

Na questão 2, referente ainda ao mesmo texto da questão 1, apenas três alunos acertaram marcando a opção A; um a B; um a C; e cinco marcaram a letra D. Infere-se, a partir desse resultado, que os alunos ainda não estão completamente seguros em compreender uma informação implícita no texto. Percebe-se, diante disso, que não conseguiram compreender que o título do poema tem relação com a leitura visual do texto, porque representa a queda do pássaro após ser abatido por um tiro seco e cair verticalmente no chão. Além disso, a mensagem visual estava agregada ao sentido do texto. Consequentemente, somente 50% dos alunos estão com esta habilidade consolidada.

A questão 3 relaciona-se com o sentido expresso na tirinha de Mafalda, de Quino. Nesse caso, o aluno deve possuir habilidade em interpretar um texto que tenha linguagem verbal e material gráfico, cujos sentidos se completam. Os dois elementos textuais são importantes para a compreensão da mensagem global dos quadrinhos, porém percebe-se que os alunos não estão com essas habilidades totalmente garantidas, pois apenas três acertaram a opção B; seis alunos marcaram a letra A e um marcou a letra C.

Em seguida, a questão 4 refere-se a um texto instrucional, cuja pergunta refere-se a finalidade do texto. O resultado nesse caso foi positivo, porque todos marcaram a opção certa: a letra D.

Na questão 5, a intenção era verificar se os educandos tinham a habilidade de ler textos de diferentes gêneros, reconhecendo a possibilidade de que ambos tratam do mesmo assunto, porém com funções sociais distintas. A questão tratava de identificar informações distintas e concatenadas em ambos os textos. Percebeu-se dificuldade em associar as ideias dos dois textos, porque somente três alunos marcaram a resposta certa: a letra C. Quatro marcou a letra B e quatro a D.

Na questão seguinte, tratava-se da capacidade do aluno em identificar a importância dos conectivos para estabelecer relações no texto, objetivando não contribuírem para as repetições desnecessárias de vocábulos, analisando-os dentro da perspectiva da coesão e coerência textual. Trata-se de uma abordagem mais complexa. Nesse caso, a questão 6 apontou que somente dois alunos acertaram a questão, marcando a letra A; quatro marcaram B e quatro D.

O texto da questão 7 diz respeito a uma ideia defendida pelo autor. Em vista disso, o aluno deve apresentar a habilidade de identificar se há relação entre a tese e os argumentos do autor. A maioria acertou marcando a letra D; dois a letra C e dois a A.

Na penúltima questão, cujo texto é uma tirinha do Garfield, apresenta-se linguagem

verbal e imagética. O objetivo era verificar se os apenados conseguem identificar o efeito de humor e ironia em textos, particularmente expressa por uma palavra ou expressão. Foi possível perceber que a maioria marcou a questão certa, letra D, um número de seis alunos; dois marcaram a C e dois a A.

Enfim, na última questão, objetiva-se observar se o leitor tem habilidade de identificar as marcas linguísticas na fala do interlocutor e do locutor no texto. Essa habilidade também não foi identificada como consolidada, pois somente três marcaram a opção certa, a letra B; cinco a D e dois C.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES À GUIA DE CONCLUSÕES, AINDA QUE PARCIAIS

A partir da teoria de Oliveira, Lúcio e Miguel (2016, p. 71), ler exige quatro processos fundamentais de compreensão leitora. “A primeira considera que a habilidade de leitura está associada a uma complexa interação da cognição, da linguística e dos processos perceptuais. A segunda, além das interações entre cognição, linguística e percepção, a emoção também seria um aspecto que se relacionaria à compreensão. A terceira defende que a habilidade de processamento textual da informação é tida como fundamental para que a compreensão ocorra. Por fim, a quarta concepção entende que a compreensão em leitura é adquirida por meio do uso de estratégias direcionadas ao aprendizado” (apud HALL, 1989). Dessa maneira, percebeu-se que, desses quatro processos importantes para a formação de um leitor consciente, dinâmico e crítico, muitos ainda não estão consolidados nos alunos investigados da EJA em questão. Visto que os textos apresentados contemplaram não só a linguagem verbal, mas também a linguagem imagética, as relações entre textos, suas funções sociais, processamento de informações, estratégias de compreensão e percepção de ideias implícitas, infere-se que somente a decodificação das palavras não é suficiente para o entendimento do texto.

Evidenciamos, a partir do resultado da avaliação realizada pelos alunos da EJA pesquisada, quais as habilidades de leitura estão consolidadas e quais ainda precisam ser construídas pela intervenção do professor. Dentre as habilidades apenas uma está consolidada: Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros. Em relação as não consolidadas destacam-se: inferir informações em um texto; interpretar textos com auxílio de figuras imagéticas; localizar uma mesma informação em textos diferentes; Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema; estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto; Identificar o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão. Diante do resultado, sugere-se que os professores administrem estratégias de leitura que contemplem esses descritores de maneira

que os alunos em privação de liberdade possam se beneficiar de sua compreensão leitora.

Oliveira, Lúcio e Miguel (2016) afirmam que “a necessidade de se avaliar a compreensão em leitura assume importância para aqueles que se comprometem com as dificuldades inerentes ao processo de aprendizagem, no ensino da leitura e compreensão de textos, sobretudo quando se trata de fazer com que o aluno se torne um bom leitor”. Portanto, é importante que os professores, não só de língua portuguesa, mas de todas as disciplinas, pois textos são amplamente utilizados para disseminar conhecimentos, construam condições de sanar essas deficiências de leitura observadas nesses alunos investigados. Dessa forma, pode-se utilizar estratégias coletivas ou individuais, objetivando desenvolver as habilidades leitoras desses indivíduos de forma consciente e produtora.

REFERÊNCIAS

BEZERRA, Mirthiani; MARTINS, Leonardo. **Escolarização dos pais é decisiva no nível educacional dos filhos, diz IBGE**. Uol. São Paulo, 15/12/2017. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2017/12/15/so-46-dos-filhos-de-pais-sem-ensino-fundamental-tem-diploma-no-brasil.htm>

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Matrizes de referência de língua portuguesa e matemática do SAEB: documento de referência do ano de 2001**. Brasília, DF: INEP, 2020.

BRASIL. Lei 7.210, de 11 de julho de 1984. **Institui Lei de Execução Penal**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 jul. 1984.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento de Penitenciário Nacional. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN)**. Atualização - Junho de 2017.

BRASIL. **Plano Nacional de Política Criminal e Penitenciária, PNPCP**. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Brasília, DF, 2019. Disponível em: https://www.gov.br/depen/pt-br/composicao/cnpcp/plano_nacional/PNPCP-2020-2023.pdf

BRASIL. Ministério da Educação. **Matrizes e Escalas. SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica, 2020**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/matrizes-e-escalas>

CAVALCANTE, Kellison Lima. **A leitura como processo de conhecimento do mundo e formação social**. Anais do V CONAPESC. Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <<http://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/73140>>. Acesso em: 02/07/2021 20:37

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Pedagogia-do-Oprimido-Paulo-Freire>.

[pdf](#)

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. 32 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Tradução Cláudia Schilling. Porto Alegre: ArtMed, 1998. 6ª edição.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes; PAIVA, Jane. **A leitura no espaço carcerário**. Florianópolis: UFSC, 2014. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2014v32n1p111/pdf_21

MINAS GERAIS. **Plano de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional de Minas Gerais**. Secretaria de Estado da Educação e Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública. Belo Horizonte, 2021. Disponível em http://www.depen.seguranca.mg.gov.br/images/2021/MAIO/Plano_27833794_PLANO_DE_EDUCACAO_de_MG_com_ajustes_07.04.pdf

OLIVEIRA, Katya Luciane de; LUCIO, Patrícia Silva; MIGUEL, Fabiano Koich. **Considerações Sobre a Habilidade de Compreensão em Leitura e Formas de sua Avaliação**. Scielo, São Paulo. Psicol. Esc. Educ. 20 (1) • Jan-Apr 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/NvqcfrGMv5nXVf8RCH6S9wB/?lang=pt#>