

FORMAÇÃO DE LEITOR NA UNIVERSIDADE – PROJETO DE LEITURA “ADMIRÁVEL MUNDO NOVO”: A SOCIEDADE CONTROLADA E MANIPULADA PELAS INFORMAÇÕES E PELO CONSUMO IMPULSIVO

Jacqueline Campos da Silva¹

Larissa Segantini Negrão²

Juliana Simões Bolfe³

RESUMO

A presente pesquisa buscou discorrer sobre a formação do leitor na universidade por meio da leitura do clássico “Admirável Mundo Novo”, de Aldous Huxley. O objetivo desse estudo é indicar estratégias de leitura a partir do livro citado. Para tanto, o trabalho discorreu sobre aspectos da neurociência e educação, apresentou premissas da andragogia, expôs a importância da leitura para a vida em sociedade e, por fim, apresentou o Projeto de Leitura destinado às turmas de graduação de Direito, Filosofia e Pedagogia da FAE Centro Universitário. A metodologia predominante utilizada para a pesquisa é a qualitativa, uma vez que se baseia em pesquisas bibliográficas. O método quantitativo foi utilizado para fundamentar a análise dos resultados. A pesquisa mostrou que um Projeto de Leitura bem estruturado fomenta a curiosidade dos alunos em relação a leitura. O trabalho pode contribuir para o aprimoramento da ação docente, uma vez que apresenta estratégias para tornar o processo de ensino e aprendizagem mais atrativo. Finalmente, o trabalho destaca a importância de fomentar o número de pesquisas e trabalhos que visem a formação do leitor em toda a Educação Básica, bem como delinear novas estratégias de ensino frente aos princípios da neurociência.

Palavras-chave: Neurociência; Educação; Andragogia; Projeto; Leitura.

¹ Aluna do 7º período do curso de Pedagogia da FAE Centro Universitário. Bolsista do Programa de Apoio à Iniciação Científica (PAIC 2017/2018). *E-mail*: jacque_campos@hotmail.com

² Aluna do 7º período do curso de Pedagogia da FAE Centro Universitário. Voluntária do Programa de Apoio à Iniciação Científica (PAIC 2017/2018). *E-mail*: larissa.negrao@hotmail.com

³ Mestre em Educação pela UTP. Especialista em Marketing e Desenvolvimento Gerencial pela FAFI de Cornélio Procópio. Licenciada em Letras Português/Inglês e Respektivas Literaturas pela FAFI de Cornélio Procópio. Orientadora e Avaliadora de TCC de Pós-Graduação pela FAEL. *E-mail*: juliana.bolfe@fae.edu

INTRODUÇÃO

A capacidade de processar uma informação é de fundamental importância para que o indivíduo possa atuar de forma ativa na sociedade. Para tanto, não basta que ele ao ler, simplesmente, decodifique uma informação, mas sim a internalize e compreenda. Por essa razão, a leitura como objeto de estudo nunca foi tão discutida como está sendo nos últimos anos.

Observa-se, porém, a falta de incentivo à leitura na Educação Básica. Os eventuais trabalhos com textos são fechados em questões gramaticais, deixando de lado ricos trabalhos de análise crítica do material. Essa realidade faz com que os alunos cheguem à universidade com defasagem na interpretação e leitura de textos.

Por meio da leitura de clássicos, por exemplo, pode-se analisar o contexto social e histórico da sociedade e legitimar ou rever valores vigentes. A leitura de um clássico possibilita a reflexão de temas universais já citados nos séculos anteriores e que permanecem vivos.

Assim, justifica-se a importância da pesquisa sobre a formação do leitor na universidade por meio da leitura do clássico “Admirável Mundo Novo”, de Aldous Huxley. Porém, não se pode obrigar alguém a ler, uma vez que a leitura é um ato intrínseco e com motivações particulares.

Algumas estratégias, porém, podem despertar a curiosidade e motivação no aluno. Para tanto, a ação do professor é fundamental para formar e transformar novos leitores. A leitura propicia o acesso ao conhecimento, bem como enriquece o repertório de ideias, por isso, é muito importante ser bem trabalhada em contexto escolar.

Assim, o objetivo geral dessa pesquisa é indicar estratégias de leitura a partir do livro “Admirável Mundo Novo”. Como objetivos específicos, indicam-se: apontar aspectos da neurociência e educação; abordar a importância de um leitor proficiente; conceituar andragogia; relacionar temas sociais atuais com o livro “Admirável Mundo Novo”; finalmente, aplicar um Projeto de Leitura do clássico para turmas de graduação da FAE Centro Universitário.

A abordagem julgada mais adequada para a realização dessa pesquisa é a qualitativa. A pesquisa bibliográfica, o procedimento mais disseminado na abordagem qualitativa, é desenvolvida com base em materiais já elaborados. Assim, dentre os autores utilizados para fundamentar a pesquisa, destacam-se: Huxley (1982) Colomer e Campos (2002), Kleiman (2004) Solé (1998) e Consenza e Guerra (2011).

Foi realizada também uma pesquisa de caráter quantitativo, cujos dados foram mensurados para a realização dos resultados. A coleta de dados ocorreu pela aplicação

de um questionário sobre as impressões que os alunos tiveram da aplicação do Projeto de Leitura.

Na sequência dessa introdução, apresenta-se a fundamentação teórica, que está dividida em cinco seções:

1. O cérebro e o processamento de informações: Uma visão geral: Apresenta alguns princípios da neurociência e suas implicações para a educação, uma vez que o conhecimento do mecanismo cerebral pode representar a revisão de algumas práticas pedagógicas.
2. Andragogia: Apresenta uma definição de andragogia e diferencia as práticas pedagógicas das práticas andragógicas, essa última mais adequadas a alunos de graduação.
3. O que é leitura?: Demonstra a concepção de leitura e sua importância para a vida em sociedade, bem como a riqueza da leitura de obras literárias para a formação da nossa visão de mundo.
4. Projeto de Leitura: Finalmente, apresenta os passos metodológicos traçados para a aplicação do Projeto de Leitura, relacionando o livro “Admirável Mundo Novo” com questões sociais em voga.

Em seguida, apresenta-se a metodologia da pesquisa que, como já explicitado anteriormente, fez uso majoritariamente de métodos qualitativos e utilizou do método quantitativo para a tabulação dos resultados.

Na sequência são apresentadas as análises dos resultados e as considerações finais, que demonstra se a leitura por meio de atividades coordenadas e preestabelecidas despertou mais o interesse dos alunos para a leitura do livro. E, finalmente, são elencados os apêndices e referências utilizados pelas autoras.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 O CÉREBRO E O PROCESSAMENTO DE INFORMAÇÕES: UMA VISÃO GERAL

A espécie humana como conhecemos hoje é o resultado de uma história evolutiva que começou no continente africano há aproximadamente dez (10) milhões de anos, muito antes do surgimento do homo sapiens. Apesar da inteligência adquirida durante esses anos de evolução, o ser humano moderno e nossos ancestrais primatas ainda possuem uma característica em comum muito marcante: a necessidade de interação.

Segundo Consenza e Guerra (2011) a sobrevivência do ser humano depende da interação com o ambiente a sua volta, identificando assim suas características e produzindo respostas adaptativas. Assim como em todos os outros animais, é o sistema nervoso que se encarrega de estabelecer essa comunicação tanto com o meio externo, como com as partes internas do organismo. O cérebro é o principal órgão do sistema nervoso. Ele é o responsável pelas inúmeras ações involuntárias e voluntárias de nosso corpo, tais como o processamento e armazenamento de informações.

A neurociência, ou seja, o estudo científico do sistema nervoso, não é algo recente. Porém estudiosos do século XVIII atribuíam um caráter sobrenatural ao funcionamento do cérebro. Com o surgimento e divulgação do microscópio, o anatomista espanhol Santiago Ramón y Cajal (1852-1934) descobriu que o cérebro é povoado por células que se relacionam formando cadeias neurológicas (GAZZANIGA, 2006 apud BORTOLI; TERUYA, 2017). De modo geral, os neurônios caracterizam-se como:

células altamente especializadas na produção e na condução de energia eletroquímica denominada impulso nervoso. Essas células são especiais por diferirem de todas as outras células do corpo humano pela sua capacidade de adquirir informações do meio através dos receptores sensoriais, processá-las, enviá-las a outros neurônios e promover resposta adequada por meio de uma estrutura efetora, que pode ser o músculo. Estão envolvidas com o armazenamento de determinadas informações (memória) e representam a estrutura biológica relacionada ao pensamento, à inteligência, à linguagem, às emoções e ao controle emocional (MELO, 2013, p. 01).

Ou seja, os circuitos nervosos, ou cadeias neurológicas, são constituídos por bilhões de neurônios que processam informações por meio de impulsos nervosos de natureza elétrica. Essas células se evoluíram e se especializaram na recepção e na condução de informações formando circuitos bem mais complexos (COSENZA; GUERRA, 2011).

Os estudos de Cajal originaram novas pesquisas, abrindo caminhos para o aprofundamento e a compreensão do funcionamento do sistema nervoso. Além disso, os estudos da neurociência trazem contribuições no campo da educação, uma vez que possibilita a revisão de práticas pedagógicas (PINKER, 2005 apud BORTOLI; TERUYA, 2017).

A memória está diretamente relacionada com a atenção. Durante o dia, o cérebro recebe inúmeros estímulos sensoriais e, apesar de estar constituído por bilhões de células, não possui capacidade para examinar todos esses estímulos simultaneamente. Por essa razão, existe um mecanismo que permite selecionar as informações que consideramos importantes ou interessantes: a atenção. A informação pode até chegar ao cérebro por meio das cadeias neuronais, mas lá sofrerão um processo de inibição impedindo que se tornem conscientes (COSENZA; GUERRA, 2011).

Existem duas maneiras de classificar a atenção: reflexa e voluntária. A atenção reflexa é comandada por estímulos periféricos (quando nos assustamos ao ouvir um som intenso, por exemplo), enquanto a voluntária permite a concentração em algo. É importante, portanto, que haja uma seleção de informações, pois o cérebro se dedica a armazenar somente aquilo que ele percebe como significativo (COSENZA; GUERRA, 2011). Nesse sentido, os autores distinguem o conceito de aprendizagem e memória. A aprendizagem diz respeito ao processo de aquisição de informação, já a memória se refere à persistência dessa aprendizagem de uma forma que ela possa ser evidenciada posteriormente.

Consenza e Guerra (2011) demonstram a existência de dois tipos de memória: a memória implícita, que é processada de forma inconsciente e se manifesta nas ações básicas cotidianas, tais como seguir um mesmo trajeto sempre. E a memória explícita, que envolve mecanismos conscientes, ela não cria nem modifica redes de neurônios, mas se limita no reforço de circuitos específicos já existentes e para que uma informação se fixe no cérebro, é necessário o trabalho de “repetição, elaboração e consolidação”.

Os processos de repetição e elaboração vão determinar a força do registro, pois informações muito repetidas resultarão em novas conexões nervosas. Já a consolidação garante que a informação seja retida no cérebro por mais tempo. Importante salientar que uma das características do cérebro é a “plasticidade neural”, ou seja, a medida que os neurônios se apropriam de novas informações ou conhecimentos, ocorre uma reorganização de funções e estruturas cerebrais (SANT’ANA, 2015 apud BORTOLI; TERUYA, 2017).

1.2 IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO

Cabe aos professores apresentar o conteúdo de uma maneira que os alunos reconheçam como sendo importante. Além disso, é primordial que os alunos assumam um papel mais ativo nas aulas, não se limitando a meros expectadores. É necessário lembrar também que os processos de “repetição, elaboração e consolidação” é de extrema importância para o aprendizado efetivo, portanto cabe ao professor criar mecanismos em que o mesmo assunto possa ser examinado diversas vezes em contextos diferentes. O ambiente deve ser estimulante e agradável, com variação nos recursos didáticos e o mínimo possível de materiais distraidores (COSENZA; GUERRA, 2011).

De uma maneira didática e inteligível, Bartoszeck (2013) relaciona na tabela disponível apêndice 1 alguns princípios da neurociência e suas respectivas aplicações em sala de aula.

Por fim, para Consenza e Guerra (2011) a neurociência traz contribuições para a educação quando usada de maneira que o professor crie estratégias pedagógicas que respeitem a forma como o cérebro funciona. O trabalho do educador pode ser mais significativo e eficiente quando ele conhece o funcionamento cerebral, porém saber como o cérebro aprende não é suficiente para a realização da “mágica do ensinar e aprender”.

2 ANDRAGOGIA

Na universidade o público alvo são os adultos, porém cada vez mais os adolescentes estão ingressando na universidade. De acordo com dados do IBGE “do total de alunos na faixa etária entre 18 e 24 anos, isto é, uma parcela de 32,9% frequentava o Ensino Superior em 2004. Já em 2014, dos estudantes dessa mesma faixa, 58,5% estavam na faculdade, um salto de mais de 30 pontos percentuais” (BRASIL, 2015 apud CARVALHO, 2016, p. 82).

Mesmo com um grande número de alunos que recentemente saíram do Ensino Médio para o Superior, na universidade a didática que o professor utiliza em sala de aula deve ser baseada na andragogia.

Em contraposição à pedagogia, que diz respeito à educação de crianças (do grego *paidós*, criança), a andragogia é o ensino focado nos adultos. Malcolm Knowles (1970), conhecido como “pai da andragogia”, definiu a modalidade como sendo uma arte ou ciência de orientar adultos a aprender (MARTINS, 2013). Partindo desse pressuposto, a educação para adultos não deve ser baseada nos ideais pedagógicos, mas sim em pilares andragógicos.

Nesse contexto, a experiência é a fonte mais rica para a aprendizagem de adultos. O ensino é focado naquilo que é necessário à vivência do aluno na sociedade, com propostas de atividades que irão ajudá-lo a enfrentar problemas reais. Ou seja, existe a necessidade de estabelecer coerência entre o campo teórico e as realidades encontradas. Dessa forma, o aluno é o próprio agente de sua aprendizagem, apropriando-se de saberes que contribuem diretamente em sua vida pessoal e profissional (MARTINS, 2013). Segundo Carvalho (2016, p. 83) “a experiência se torna fator primordial e decisivo para a aquisição de novos conhecimentos, pois é a partir delas que se constrói todo um sistema de relações e inter-relações entre prática-teoria-reflexão”.

Dentro desta perspectiva, Holton & Swanson (1998 apud CARVALHO, 2016, p. 82) indicam seis princípios necessários para a aprendizagem de adultos, de acordo com a teoria andragógica:

1. A necessidade do aprendiz de saber o porquê, o quê e o como;
2. O autoconceito do aprendiz: autonomia e autodirigido;
3. A experiência anterior do aprendiz: recursos

e modelos mentais; 4. A prontidão para aprender: relacionado à vida e às tarefas de desenvolvimento; 5. Orientação para a aprendizagem: centrada no problema e contextualizada; 6. Motivação para aprender: valor intrínseco e recompensa pessoal.

Por isso, as etapas de planejamento e execução da orientação andragógica devem possuir valor agregado, pois as pessoas aprendem o que realmente precisam saber. A falta dessa perspectiva dificulta a aceitação, compreensão e comprometimento do adulto em processo de aprendizagem (ROCHA, 2012). Ao contrário das crianças, cuja motivação provém de um estímulo externo, nos adultos a motivação é intrínseca.

No modelo andragógico a aprendizagem deixa de ser uma simples transmissão de conteúdos pelo professor e passa a ser autônoma, contextualizada e significativa. Sendo assim,

o conteúdo não é o centro, tendo um viés muito mais prática do que teórico e mais adequado à resolução dos problemas que surgem no dia-a-dia do aprendiz adulto. Isto não quer dizer que não há a necessidade do conteúdo. Mas este assume papel acessório e não central na aprendizagem que deve ser baseada em problemas, exigindo ampla gama de conhecimentos para se chegar à solução (CAVALCANTI, 1999 apud CARVALHO, 2016, p. 84).

A objetividade do ensino também se apresenta como uma especificidade andragógica, uma vez que contribui fortemente para o acerto ao alvo das metas estabelecidas no objetivo educacional. Estabelece um canal de respeito à atenção do adulto, enquanto participante ativo e que dispensa perifrases e perda de foco (ROCHA, 2012).

Neste mesmo pensamento Lindeman (1926 apud CARVALHO, 2016, p. 84) afirma que:

[...] a educação de adulto será através de situações e não de disciplinas. Nosso sistema acadêmico cresce em ordem inversa: disciplinas e professores constituem o centro educacional. Na educação convencional é exigido do estudante ajustar-se ao currículo estabelecido; na educação de adulto o currículo é construído em função da necessidade do estudante. Todo adulto se vê envolvido com situações específicas de trabalho, de lazer, de família, da comunidade, etc. - situações essas que exigem ajustamentos. O adulto começa nesse ponto. As matérias (disciplinas) só devem ser introduzidas quando necessárias. Textos e professores têm um papel secundário nesse tipo de educação; eles devem dar a máxima importância ao aprendiz (LINDMAN, 1926, p. 8-9).

Portanto o ambiente educativo que mais propicia a aprendizagem caracteriza-se pela sua informalidade, conforto, segurança, respeito e confiança. Ou seja, por mais que as dimensões do espaço físico afetam a qualidade das aprendizagens, são as características do ambiente psicológico que se mostram mais relevantes. Dessa forma, o professor deve fomentar as relações interpessoais, desmistificar ideias errôneas e/ou

preconceitos perante a aprendizagem, assim como desenvolver uma imagem positiva (KNOWLES, 1991 apud NOGUEIRA, 2004).

3 O QUE É LEITURA?

Não existe uma única definição de leitura. Adam e Starr (1982 apud COLOMER; CAMPOS, 2002, p. 29) “é a capacidade de entender um texto escrito”. Neste mesmo objetivo de definir a leitura Solé (1998 p. 23) reitera que “a leitura sempre envolve a compreensão do texto escrito”.

Conceber a leitura como um processo de compreensão do texto escrito nem sempre foi algo existente. Segundo Venezky (1984 apud SOLÉ, 1998, p 23) “isto que hoje nos parece óbvio, nem sempre foi claramente aceito nas diversas definições de leitura que foram emergindo ao longo da história, nas quais se detecta uma identificação desta atividade cognitiva com aspectos de recitação, declamação, pronuncia correta etc”.

Partindo deste mesmo pensamento Colomer e Campos (2002, p. 31) afirmam que,

[...] ler, mais do que um simples ato mecânico de decifração de signos gráficos, é antes de tudo um ato de raciocínio, já que se trata de saber orientar uma série de raciocínios no sentido da construção de uma interpretação da mensagem escrita a partir da informação proporcionada pelo texto e pelos conhecimentos do leitor e, ao mesmo tempo, iniciar outra série de raciocínios para controlar o progresso dessa interpretação de tal forma que se possam detectar as possíveis incompreensões produzidas durante a leitura.

Por fim, para Solé (1998) para ler necessita-se, simultaneamente, manejar com destreza as habilidades de decodificação e identificar previamente os objetivos para uma determinada leitura.

3.1 OBJETIVOS DA LEITURA

As motivações dos leitores para ler um texto são inúmeras e variam de acordo com contextos e momentos de leitura. Para Brown (1984 apud SOLÉ, 1998), os objetivos da leitura determinam a forma em que um leitor se situa frente a um texto e constrói sua compreensão. Ou seja, o modo de ler e perceber uma obra varia de acordo com os objetivos preestabelecidos. Segundo Jouve (2002, p. 61):

Saber como se lê é determinar a parte respectiva do texto e do leitor na concretização do sentido. A leitura, de fato, longe de ser uma recepção passiva, apresenta-se como uma interação produtiva entre o texto e o leitor. A obra precisa, em sua constituição, da participação do destinatário.

De modo geral, os leitores podem se debruçar em um texto para localizarem um dado específico; seguir instruções; obter informações gerais; ampliar os conhecimentos sobre determinado tema; revisar um escrito próprio; por entretenimento e prazer; entre outros. Esses são os objetivos mais comuns da leitura na vida cotidiana. Sendo assim, para a formação de bons leitores, todos esses usos devem ser contemplados na escola (SOLÉ, 1998)

Focando na leitura de textos literários, Jouve (2002) salienta que “o charme da leitura provém em grande parte das emoções que ela suscita” (p.19). As emoções, segundo o autor, são os alicerces do princípio de identificação, motor fundamental da leitura de ficção. Por provocarem admiração, riso, simpatia ou piedade que os personagens fictícios despertam o interesse.

Dessa forma, a verossimilhança é um fator essencial para a identificação e assimilação do leitor. Até mesmo as mais fantásticas criaturas da ficção científica conservam atributos humanos ou reais. Um ser completamente incomum seria inassimilável pelo leitor, uma vez que esse se baseia em seus saberes e sistemas de valores para a construção do sentido (JOUVE, 2002).

A leitura é uma experiência concreta, pois o texto age sobre o leitor, podendo diverti-lo ou até mesmo influenciar suas práticas – textos com finalidades persuasivas, por exemplo. Assim, o leitor vai retirar de sua relação com o texto dois níveis de compreensão: o “sentido” e a “significação”. Paul Ricoeur (1969 apud JOUVE, 2002), explica:

O sentido remete ao deciframento operado durante a leitura, enquanto a significação é o que vai mudar, graças a esse sentido, na existência do sujeito. Em outros termos, existe, de um lado, a simples compreensão do texto e, de outro, o modo como cada leitor reage pessoalmente a essa compreensão. A significação é o momento da retomada do sentido pelo leitor, de sua efetuação na existência (p. 128).

O impacto da leitura na existência do sujeito é, de fato, mais real do que se imagina. O livro “Os sofrimentos do jovem Werther” (1774), de Goethe, por exemplo, ao narrar uma grande desilusão amorosa de Werther, levou vários adolescentes europeus ao suicídio no ano de sua publicação.

Por fim, pode-se elencar três funções essenciais da leitura literária. A primeira é o interesse em fazer os leitores mergulharem em uma cultura e, concomitantemente, contestá-la. A segunda função remete a pluralidade de significação presente no texto. Isso é, enriquece o plano intelectual e autoriza o investimento imaginário do leitor. Finalmente, a terceira função é de propor ao leitor experimentar, no modo imaginário, algo que ele poderia viver na realidade (PICARD,1987 apud JOUVE, 2002).

4 PROJETO DE LEITURA – “ADMIRÁVEL MUNDO NOVO”: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR UNIVERSITÁRIO

4.1 PROJETO DE LEITURA “ADMIRÁVEL MUNDO NOVO”: UMA PROPOSTA PARA DESENVOLVER HABILIDADES E ESTRATÉGIAS LEITORAS

Neste trabalho será apresentado um Projeto de Leitura destinado à turmas de graduação da FAE Centro Universitário, cujo objetivo é despertar o interesse dos alunos pela leitura do livro “Admirável Mundo Novo – Aldous Huxley”.

Por meio da obra serão abordados os seguintes temas: manipulação, conformidade social, privação de liberdade, entre outros temas de caráter social.

O Projeto de Leitura é composto por um conjunto de “estratégias de leitura” ou “procedimentos”, que segundo Coll (1987 apud SOLÉ, 1998, p. 68): “Um procedimento-com frequência chamado também de regra, técnica, método, destreza ou habilidade- é um conjunto de ações ordenadas e finalizadas, isto é, dirigidas à consecução de uma meta.”

O propósito final do projeto é a formação de leitores autônomos e aptos para aprender a partir da leitura, segundo Solé (1998, p. 72),

Quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte de seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes.

Vale ressaltar que tal projeto pode ser modificado para aplicação em outros cursos, dependendo dos objetivos que se esperam alcançar.

4.1.1 Atividades Pré-textuais

No processo de leitura pode se considerar alguns modelos pelos quais a leitura pode ser explicada, dentre eles podemos citar o modelo descendente,

Neste o leitor usa seu conhecimento prévio e seus recursos cognitivos para estabelecer antecipações sobre o conteúdo do texto, fixando-se neste para verificá-las. Assim quanto mais informação possuir um leitor sobre o texto que vai ler, menos precisará se fixar nele para construir uma interpretação. [...] A partir das hipóteses e antecipações prévias, o texto é processado para sua verificação (SOLÉ, 1998, p. 25).

Segundo Kleiman (2011), o chamado conhecimento prévio é essencial para a compreensão de um texto. Isso é, o leitor constrói o sentido do texto através da

interação de conhecimentos adquiridos ao longo de sua vida. Dessa forma, ainda para Kleiman (2011, p. 13) “sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão”. O conhecimento prévio engloba vários níveis de conhecimento, tais como o linguístico, o textual e o enciclopédico – também denominado conhecimento de mundo.

O conhecimento linguístico é o conhecimento implícito e internalizado que o falante possui de sua língua materna. Ele é responsável pelo processamento do texto, ou seja, uma atividade inconsciente pela qual as palavras são agrupadas em unidades maiores do texto. Esse conhecimento também diz respeito a saberes relacionados com vocabulário, regras gramaticais, uso da língua e pronúncia (KLEIMAN, 2011).

O conhecimento textual desempenha um papel importante na compreensão do texto. Esse conhecimento corresponde a capacidade de reconhecer o formato de diversos gêneros textuais, bem como suas características gerais e objetivos. É saber diferenciar uma estrutura narrativa de uma receita, por exemplo. Kleiman (2011, p. 20) defende que “o reconhecimento de estruturas textuais e de tipos de discurso determinará, em grande medida, suas expectativas em relação aos textos, expectativas essas que exercem um papel considerável na compreensão”.

Finalmente, o conhecimento enciclopédico é o mais complexo e elaborado dentre os anteriores. Abrange conhecimentos de fatos, tais como “o gato é um mamífero”, até saberes mais específicos das diversas áreas do conhecimento. Pode-se dizer que é um conhecimento extralinguístico e extratextual que nos fornece subsídios para o entendimento do texto. Ele pode ser adquirido tanto formalmente como informalmente. Importante destacar que os conhecimentos citados devem ser mutuamente partilhados entre o leitor e autor, para que o texto fique acessível e coeso (KLEIMAN, 2011).

A ativação do conhecimento prévio, portanto, é essencial para a compreensão, “pois é o conhecimento que o leitor tem sobre o assunto que lhe permite fazer as inferências necessárias para relacionar diferentes partes discretas do texto num todo coerente” (KLEIMAN, 2011, p. 25).

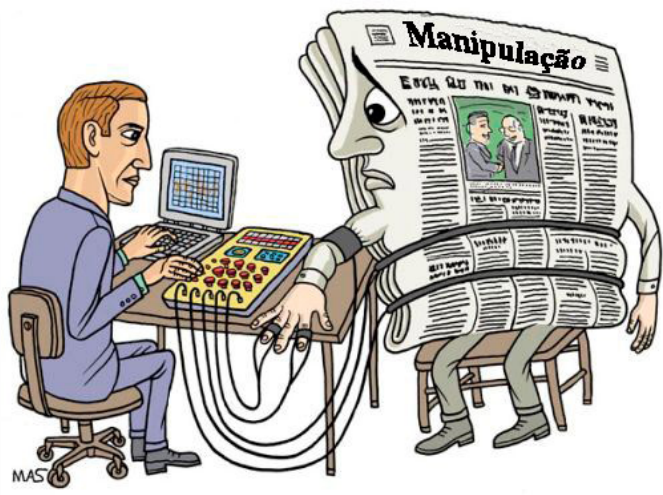
Dessa forma, na parte pré-textual do projeto, uma série de atividades introdutórias têm por objetivo ativar o conhecimento prévio dos alunos para a leitura que será realizada posteriormente. A leitura assim será mais rica e de mais fácil compreensão.

Segundo Baker e Brown (1984 apud SOLÉ, 1998, p. 41) compreender não é uma questão de tudo ou nada, mas é relativa aos conhecimentos de que o leitor dispõe sobre o tema do texto e aos objetivos estipulados pelo leitor (ou, embora estipulados por outro, sejam aceitos por este).

Esse projeto inicia-se com a apresentação de um vídeo⁴ sobre um experimento do psicólogo Salomon Asch, sobre a aceitação do errado por conformidade ao grupo. O vídeo mostra como a opinião de um grupo pode influenciar na escolha de um indivíduo.

Após o vídeo devem ser levantadas algumas reflexões a respeito do tema. Pode ser questionado também se os alunos sentem que em algum momento já sofreram tal manipulação.

Depois da discussão será apresentada a seguinte imagem:



FONTE: Muniz (2013)

Serão feitos os seguintes questionamentos:

- Será que a informação pode ser manipulada de acordo com os objetivos?
- Quem faz a informação?
- Será que a manipulação ficou mais fácil com o advento das mídias?

Feitos os questionamentos será apresentado um vídeo⁵ que mostra a diferença de uma mesma notícia veiculada em dois telejornais diferentes.

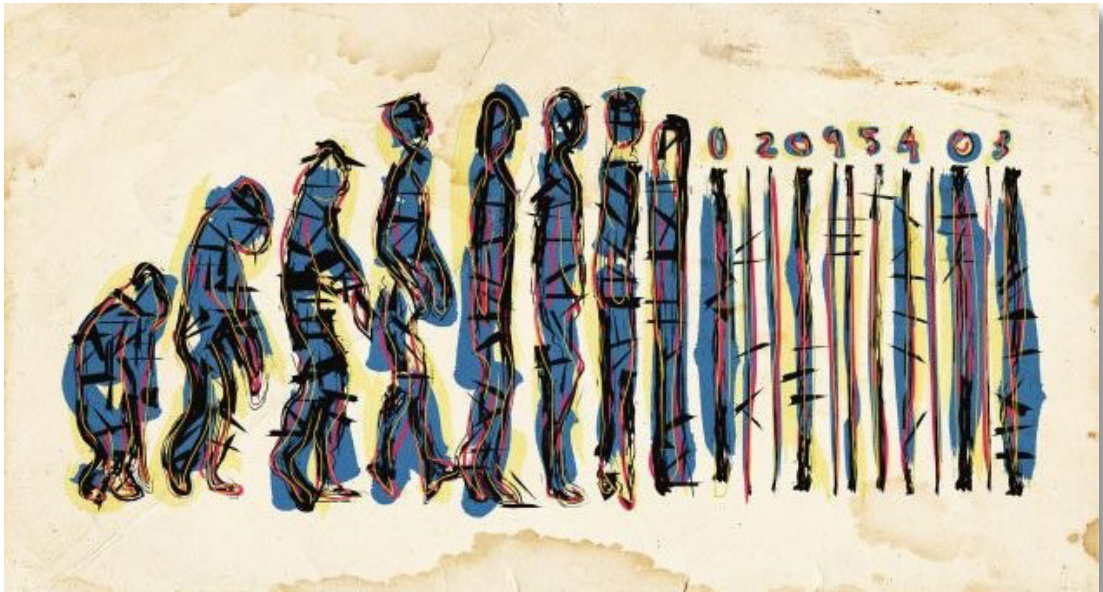
Novamente discute-se o tema e o que os alunos puderam abstrair do vídeo e da imagem mostrada anteriormente. Após as reflexões serão apresentadas as seguintes imagens:

⁴ O vídeo na íntegra pode ser encontrado no seguinte link: https://www.youtube.com/watch?v=SSLW2Ar_jJY&feature=youtu.be.

⁵ O vídeo na íntegra encontra-se no seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=dFaVAuoHI94&feature=youtu.be>.



FONTE: Samp (2010)



FONTE: Neves (2016)

Por fim, serão levantadas algumas questões sobre as imagens fazendo relações com o tema.

Para finalizar a parte pré-textual levando em consideração todos os conhecimentos já adquiridos, será solicitado aos alunos a produção de um texto ficcional em que aja relação entre homem e máquina e que se conecte-se com o tema do projeto. Os alunos deverão usar de criatividade e criticidade na elaboração da história e trazer na próxima aula para discussão.

4.1.2 Atividades Textuais

É neste momento que a leitura do texto ou livro proposto deverá acontecer, porém deve-se começar com a leitura compartilhada para em seguida realizar a leitura

independente. Segundo Solé (1998, p. 118) “a ideia que preside as tarefas de leitura compartilhada é, na verdade muito simples: nelas, o professor e os alunos assumem – às vezes um, às vezes os outros – a responsabilidade de organizar a tarefa de leitura e de envolver os outros na mesma”.

Já a leitura independente é o momento “em que o próprio leitor impõe seu ritmo e “trata” o texto para seus fins (SOLÉ, 1998, p. 121).

A criação de sentido do texto ocorre pela ativação dos conhecimentos prévios relacionados ao texto que será trabalhado. Feito isso, o passo seguinte é estabelecer objetivos e propósitos claros para a leitura, pois, para Kleiman (2011, p.35):

A leitura que não surge de uma necessidade para chegar a um propósito não é propriamente leitura; quando lemos porque outra pessoa nos manda ler, como acontece frequentemente na escola, estamos apenas exercendo atividades mecânicas que pouco tem a ver com significado e sentido. Aliás, essa leitura desmotivada não conduz à aprendizagem; (...) A pré-determinação de objetivos por outrem, não é, contudo, necessariamente um mal. Se o leitor menos experiente foi desacostumado, pela própria escola, a pensar e decidir por si mesmo sobre aquilo que ele lê, então o adulto pode, provisoriamente, impor objetivos artificialmente criados para realizar uma tarefa interessante e significativa para o desenvolvimento do aluno. (...) Através do modelo que o adulto lhe fornece, esse leitor estabelecerá eventualmente seus próprios objetivos, isto é, desenvolverá estratégias metacognitivas necessárias e adequadas para a atividade de ler.

Tais estratégias metacognitivas citadas pela autora é a capacidade de controle, regulamento e reflexão sobre o próprio conhecimento. Ela permite a readequação do modo de leitura de acordo com os objetivos preestabelecidos (KLEIMAN, 2011).

Logo, as atividades textuais são destinadas à apresentação do livro, do contexto no qual o livro foi produzido e do autor, para aumentar ainda mais o repertório de conhecimento prévio dos alunos. Em seguida, os objetivos serão delimitados com as intervenções de leitura.

Essa etapa do projeto será iniciada com o compartilhamento e discussão dos textos elaborados pelos alunos na etapa anterior. Em seguida será apresentado o título do livro “Admirável Mundo Novo” e os alunos deverão falar as impressões e intuições que eles têm em relação ao livro.

Após a discussão, será realizado uma conversa sobre o contexto histórico no qual o livro foi lançado. O lançamento ocorreu no ano de 1932, no auge da crise de 1929 também conhecida como “a grande depressão”. Os alunos serão questionados se o contexto da época pode ter relação com o conteúdo do livro.

Finalmente, Aldous Huxley (1894-1963), o autor do livro, será apresentado à turma. Serão abordadas as informações mais relevantes, como por exemplo, viveu

a maior parte de sua vida nos Estados Unidos, fazia parte da elite e apoiava o uso moderado do LSD. Foi também considerado um visionário por conta do romance.

Para complementar a discussão em sala de aula, será apresentado um trecho (de 0 à 13:20 minutos) de uma entrevista⁶ realizada pelo autor, no qual ele faz um paralelo entre o livro e o mundo real, perigos da tecnologia, instrumentos de privação de liberdade e entre outros.

Nesse momento será sugerido o início da leitura do clássico. Durante a leitura, serão realizadas intervenções de leitura que são estratégias para manter o aluno interessado e instigado na leitura. Seguem alguns exemplos de intervenções:

Intervenção 1: O conteúdo dos primeiros capítulos do livro confronta com alguns princípios da bioética. Dentre os assuntos polêmicos abordados, a clonagem e a manipulação de embriões para um determinado propósito são alguns deles, como retratam os fragmentos a seguir:

“Um ovo, um embrião, um adulto – é o normal. Mas um ovo bokanovskizado tem a propriedade de germinar, proliferar, dividir-se: de oito a noventa e seis germes, e cada um destes se tornará um embrião perfeitamente formado, e cada embrião, um adulto completo. Assim se consegue fazer crescer noventa e seis seres humanos em lugar de um só” (p.20)

“[...] Homens e mulheres padronizados, em grupos uniformes. Todo o pessoal de uma pequena usina constituído pelos produtos de um único ovo bokanovskizado.
- Noventa e seis gêmeos idênticos fazendo funcionar noventa e seis máquinas idênticas! – Sua voz estava quase tremula de entusiasmo. – Citou o lema planetário:
- “Comunidade, identidade, estabilidade”. – Grandes palavras. – se pudéssemos bokanovskizar indefinidamente, todo o problema estaria resolvido. [...] O princípio da produção em série aplicado enfim a biologia.” (p.21)

Além da leitura do livro e da reflexão sobre os fragmentos anteriores, a professora solicitará a leitura do texto “Clonagem humana: algumas premissas para o debate jurídico”, de Maria Claudia Crespo Brauner. A leitura deverá ser feita na sala de aula, para que os alunos possam debater sobre o conteúdo e, posteriormente, estabelecer relações com os primeiros capítulos do livro⁷.

Intervenção 2: O capítulo 6 ao 12 tem relação com o episódio “fifteen million merits”, da série britânica “Black Mirror” (2011). Os alunos deverão ler e, posteriormente, estabelecer reflexões sobre ambos. Os seguintes questionamentos devem ser levados em conta:

- É possível viver totalmente fora do sistema?
- Até onde vai a hipocrisia do ser humano? (Quando beneficiados param de reclamar)

⁶ O vídeo é encontrado no seguinte *link*: https://www.youtube.com/watch?v=Tg4vZrv_cRI.

⁷ Esse texto na íntegra encontra-se no seguinte *link*: <https://www.ufrgs.br/bioetica/clobrau.htm>.

- Quão sinceros são os discursos revolucionários?

Para estimular ainda mais a curiosidade pela leitura, serão apresentados pela professora os seguintes fragmentos do livro:

“[...] De agir mais por mim mesmo, e não tão completamente como parte de alguma outra coisa. De não ser simplesmente uma célula do corpo social [...] – Você não tem desejo de ser livre, Lenina?

– Não sei o que é que você quer dizer. Eu sou livre”. (p. 96).

“O êxito subiu à cabeça de Bernard como um vinho capitoso reconciliou-o completamente com um mundo que, até então, achara muito pouco satisfatório” (p.157).

Os alunos devem encontrar tais fragmentos durante a leitura, compreender seu contexto e estabelecer relações com os questionamentos apresentados anteriormente.

Intervenção 3: O capítulo 18 do livro possui relação com o episódio “White Bear” da série britânica “Black Mirror” (2011). Os alunos deverão ler e, posteriormente, estabelecer reflexão sobre ambos. Tópicos como vigilância constante e entretenimento maldoso devem ser abordados.

Em sala de aula, a professora deverá apresentar e discutir o seguinte trecho do capítulo:

“O Selvagem recuara em busca de abrigo; e agora, na posição de um animal acossado, encostara-se na parede do farol, dirigindo o olhar de um rosto ao outro, num horror mudo, como um homem demente.

Despertou-o desse estupor o choque de um pacote de chiclete atirado com precisão contra o seu rosto, trazendo-o a uma consciência mais imediata na realidade. Um sobressalto de dor e de surpresa – e ele estava completamente desperto, desperto e tomado de uma cólera feroz.

– Vão embora! – bradou.

O macaco falara; houve uma explosão de risos e aplausos. “Este bom Selvagem! Hurra! Hurra!” E no meio da algazarra, ouviu gritos de “Chicote, chicote, chicote!” (p.249).

Tais intervenções delimitam um objetivo da leitura de determinada parte do texto. Esse objetivo e os questionamentos realizados são importantes para a formulação de hipóteses. Alguns autores consideram que a leitura se baseia no processo de elaboração de hipóteses e a medida que vai lendo, os vai testando. Iniciar o texto com uma indagação também é vantajoso para a compreensão e melhor assimilação do texto (KLEIMAN, 2011, p.37).

4.1.3 Atividade Pós-textual

Na etapa final do projeto, os alunos devem reproduzir e concretizar tudo aquilo que foi assimilado, pois não há validade no ensino em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou refazer aquilo que foi ensinado.

Para tanto, será requisitado aos alunos a produção de um vídeo que aborde a manipulação e suas facetas, tais como ideológica, publicitária, jurídica e de poder. Os alunos serão livres para decidir o formato do vídeo, podendo ser mini documentário, curta metragem e entre outros.

5 METODOLOGIA

A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica que segundo Gil (2017, p. 28) é aquela que “é elaborada com base em material publicado”, no sentido de averiguar a literatura existente acerca da problemática levantada, verificando objetos de estudo sobre a utilização de Projeto de Leitura para auxiliar no processo de formação do leitor na universidade.

A coleta de dados se deu por meio de um questionário sobre a relação do aluno com o Projeto de Leitura. Foram realizadas pesquisas a partir das abordagens qualitativas e quantitativas, cujos dados foram mensurados para a elaboração dos resultados.

6 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A coleta de dados foi realizada na última semana do mês de Maio de 2018, por meio de um questionário (apêndice 2) aplicado às turmas dos cursos graduação de Direito, Filosofia e Pedagogia da FAE Centro Universitário. O questionário visava identificar a visão que os alunos tiveram do Projeto de Leitura aplicado pela professora no decorrer do mesmo mês. Foram totalizados 60 questionários⁸, cujos resultados foram explicitados a seguir.

A primeira questão em que os discentes foram questionados referiu-se ao hábito de leitura, dentre eles 38,3% afirmou não ter o hábito de leitura, já os outros 61,7% afirmaram que possuem. Dando continuidade ao questionário, 70% dos estudantes afirmaram já ter tido a experiência de leitura a partir de Projeto de Leitura mediado por professor e apenas 30% disseram não.

⁸ O número de alunos matriculados no início da aplicação do Projeto nos cursos: Filosofia, 17; Direito, 54; Pedagogia, 21. Deve-se levar em conta que no dia da aplicação do questionário alguns alunos faltaram e outros tinham a matrícula cancelada.

Em seguida foram indagados sobre a forma em que o livro lhes foi apresentado, 88,3% dos alunos afirmaram que a apresentação do livro foi interessante, apenas 11,7% afirmaram que não.

Durante as aulas a professora apresentou algumas atividades diferentes que serviram para subsidiar os alunos no decorrer da leitura. 96,6% dos estudantes responderam que estas atividades lhe chamaram a atenção, os outros 3,4% disseram que não.

Por fim foi perguntado aos estudantes se as atividades apresentadas influenciaram a efetivação da leitura, 86,6% responderam que sim, os outros 13,4% responderam que não.

Diante desses resultados, foram elencadas três categorias de análises principais, são elas: hábito de leitura, projeto de leitura e não efetivação da leitura, que serão demonstradas a seguir.

Na categoria hábito de leitura, dos 23 alunos que alegaram não ter hábito de leitura somente 2 não efetivaram a leitura do livro. Enquanto 21 leram ou pelo menos demonstraram interesse em realizar a leitura futuramente.

Em relação ao Projeto de Leitura, 42 alunos disseram já ter participado de um Projeto de Leitura antes, porém 25 deles alegaram ter lido para realizar uma prova ou por obrigação/imposição. Ou seja, não participaram de um Projeto de Leitura.

Na última categoria, 8 alunos disseram não ter efetivado a leitura, desses alunos 6 alegaram não ler por falta de tempo, os outros 2 alunos não leram por outros motivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como explicitado no primeiro capítulo, sobre o cérebro e o processamento de informações, diversas áreas e funções do córtex cerebral são simultaneamente ativadas no processo aquisição de aprendizagens novas. Esse pressuposto da neurociência sugere que a aprendizagem é melhor sucedida quando apresenta “situações que reflitam o contexto da vida real, de forma que a informação nova se ‘ancore’ na compreensão anterior” (BARTOSZECK, 2013, p. 4)

Com os resultados obtidos é possível constatar a veracidade dessa asserção, uma vez que 96,6% dos alunos afirmaram que as atividades textuais, ou seja, as apresentadas concomitantemente com a leitura do livro, chamaram a atenção. “A leitura é mais interessante quando se pode relacioná-la a outras mídias”, escreveu um aluno no questionário. Em concordância, uma aluna afirmou: “por ter diversos

materiais diferentes, mas ao mesmo tempo relacionados, faz com que o entendimento seja mais fácil”.

O interesse despertado nas atividades possui relação com a alta porcentagem de alunos que efetivaram a leitura do livro: 86,60%. Importante salientar que a maioria dos que não realizaram a leitura justificaram que o tempo foi insuficiente, ou seja, não foi criada aversão ao livro.

Além disso, uma leitura ou aprendizado de qualidade deve promover tentativas de gerar hipóteses e possibilitar uma relação com o mundo: “As atividades tratam de um mesmo tema, da manipulação da sociedade e da falta de humanização das pessoas que pode ocorrer num futuro próximo”, afirmou uma aluna. “O livro não está tão longe da nossa realidade”, reconheceu outra estudante.

Diante dessas declarações pode-se concluir que a aplicação do Projeto de Leitura foi bem sucedido, bem como a apropriação de pressupostos da neurociência para aprimorar a ação docente, tornando-a mais rica e significativa para os alunos. Dessa forma, conclui-se o trabalho sob a afirmativa que projetos de leitura podem ser uma forte ferramenta para estimular o gosto pela leitura, contribuindo assim para a formação de leitores autônomos e cidadãos mais críticos e engajados na sociedade.

REFERÊNCIAS

- BARTOSZECK, A. B. Neurociência na educação. **Neurociências em Benefício da Educação: Diferentes olhares que se Complementam**, Novo Hamburgo, jul. 2013. Disponível em: <http://neuropsicopedagogiasaladeaula.blogspot.com.br/2013_07_01_archive.html>. Acesso em: 10 out. 2017.
- BORTOLI, B.; TERUYA, T. K. Neurociência e educação: os percalços e possibilidades de um caminho em construção. **Imagens da Educação**, Maringá, v. 7, n. 1, p. 70-77, nov. 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.4025/imagenseduc.v7i1.32171>>. Acesso em: 10 out. 2017.
- CARVALHO, J. R. Andragogia: saberes docentes na educação de adultos. **Diálogos Acadêmicos**, Fortaleza, v. 5, n. 2, p. 79-85, jul./dez. 2016. Disponível em: <<http://revista.fametro.com.br/index.php/RDA/article/view/121/128>>. Acesso em: 23 abr. 2018.
- COLOMER, T.; CAMPOS, A. **Ensinar a ler ensinar a compreender**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- COSENZA, R. M.; GUERRA, L. B. **Neurociência e educação: como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- HUXLEY, A. **Admirável mundo novo**. São Paulo: Abril Cultural, 1982.
- JOUVE, V. **A leitura**. São Paulo: UNESP: 2002.
- KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 2004
- MARTINS, K. M. R. Pedagogia e andragogia na construção da educação de jovens e adultos. **Educação Popular**, Uberlândia, v. 12, n. 1, p. 143-153, jan. 2013. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/viewFile/20331/12520>>. Acesso em: 06 maio 2018.
- MELO, S. R. de (Org.). **Neuroanatomia: pintar para aprender**. São Paulo: Roca, 2013.
- MUNIZ, V. H. A manipulação dos meios de comunicação de massa. **Escrevo Logo existo**, São Paulo, nov. 2013. Disponível em: <<http://www.escrevologoexisto.com/2013/11/21/comunicacao-de-massa-manipulacao>>. Acesso em: 21 fev. 2018.
- NEVES, A. Admirável mundo novo: ideias insanas de antigamente que se tornaram realidade. **Canaltech**, São Bernardo do Campo, jul. 2016. Disponível em: <<http://canaltech.com.br/entretenimento/admiravel-mundo-novo-previsoes-para-um-mundo-contemporaneo-67205>>. Acesso em: 21 fev. 2018.
- NOGUEIRA, S. M. A andragogia: que contributos para a prática educativa? **Linhas**, Coimbra, v. 5, n. 2, p. 150-173, ago. 2004. Disponível em: <<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1226/1039>> Acesso em: 06 maio 2018.
- ROCHA, E. F. Os dez pressupostos andragógicos da aprendizagem do adulto: um olhar diferenciado na educação do adulto. **Associação Brasileira de Educação a Distância**, abr. 2012. Disponível em: <http://www.abed.org.br/arquivos/os_10_pressupostos_andragogicos_enilton.pdf>. Acesso em: 06 maio 2018.
- SAMP, W. Os levados da breca nº 509: homem-máquina. **Depósito do Wes**, 2010. Disponível em: <<http://depositodowes.com/n%C2%BA-509>>. Acesso em: 21 fev. 2018
- SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed: 1998.

APÊNDICE 1

Princípios da neurociência	Ambiente de sala de aula
1. Aprendizagem, memória e emoções ficam interligadas quando ativadas pelo processo de aprendizagem	Aprendizagem sendo atividade social, alunos/as precisam de oportunidades para a discussão de tópicos. Ambiente tranquilo encoraja o estudante a expor seus sentimentos e ideias
2. O cérebro se modifica, aos poucos, fisiológica e estruturalmente como resultado da experiência.	Aulas práticas/exercícios físicos com o envolvimento ativo dos participantes fazem associações entre experiências prévias com o entendimento atual.
3. O cérebro mostra períodos ótimos (períodos sensíveis) para certos tipos de aprendizagem, que não se esgotam mesmo na idade adulta	Ajuste de expectativas e padrões de desempenho às características etárias específicas dos alunos, uso de unidades temáticas integradoras.
4. O cérebro mostra plasticidade neuronal (sinaptogênese), mas maior densidade sináptica não prevê maior capacidade generalizada de aprender.	Estudantes precisam sentir-se 'detentores' das atividades e temas que são relevantes para suas vidas. Atividades pré-selecionadas, com possibilidade de escolha das tarefas, aumentam a responsabilidade do aluno no seu aprendizado.
5. Inúmeras áreas do córtex cerebral são simultaneamente ativadas no transcurso de nova experiência de aprendizagem.	Situações que reflitam o contexto da vida real, de forma que a informação nova se 'ancore' na compreensão anterior.
6. O cérebro foi evolutivamente concebido para perceber e gerar padrões quando testa hipóteses.	Promover situações em que se aceitem tentativas e aproximações ao gerar hipóteses e apresentação de evidências. Uso de resolução de 'casos' e simulações
7. O cérebro responde, devido à herança primitiva, às gravuras, imagens e símbolos.	Propiciar ocasiões para alunos expressarem conhecimento por meio das artes visuais, música e dramatizações.

FONTE: Modificado por Bartoszeck (2013, p. 4) de Rushton & Larkin (2001, 2003).

APÊNDICE 2

QUESTIONÁRIO

Idade: Gênero: Curso:

Escolaridade:

Ano de conclusão do Ensino Médio:

Ensino Médio cursado em escola: () Pública () Privada

1. Você tem o hábito de leitura?

() Sim () Não

2. Você já teve experiência de leitura a partir de Projeto de Leitura (mediado pelo professor)?

() Sim () Não

Se sua resposta for positiva relate-a.

3. A forma como o livro Admirável Mundo Novo de Aldous Huxley foi lhe apresentado despertou em você curiosidade em realizar a leitura da obra?

() Sim () Não

Por quê?

4. Durante as aulas a professora apresentou três atividades diferentes (artigo- episódios da série Black Mirror) que serviram para subsidiá-lo no decorrer da leitura de alguns capítulos.

As atividades apresentadas lhe chamaram a atenção?

() Sim () Não

Por quê?

5. As atividades apresentadas influenciaram a efetivação da leitura?

() Sim () Não

Por quê?