



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL**

**UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE**


---

**MARIA SOCORRO APARECIDA ARAUJO BARBOSA DE SOUZA**

**ALUNOS LEITORES: UMA EXPERIÊNCIA PRAZEROSA**

---

Campo Grande/MS  
2015

M			
B. SOUZA	<p style="text-align: center;"><b>MARIA SOCORRO APARECIDA ARAUJO BARBOSA DE SOUZA</b></p>		
ALUNOS LEITORES: UMA EXPERIÊNCIA PRAZEROSA	<p style="text-align: center;"><b>ALUNOS LEITORES: UMA EXPERIÊNCIA PRAZEROSA</b></p>		
2015	<p style="text-align: center;"><b>Campo Grande/MS</b> 2015</p>		

**MARIA SOCORRO APARECIDA ARAUJO BARBOSA DE SOUZA**

**ALUNOS LEITORES: UMA EXPERIÊNCIA PRAZEROSA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras\_PROFLETRAS, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Orientadora: Profa. Dra. Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros

Campo Grande/MS  
2015

**Verso da folha de rosto com a ficha catalográfica.**

A ficha com os dados deve ser enviada a bibliotecária de Dourados para que ela faça a ficha catalográfica. Se por ventura ela liberar para que outra bibliotecária faça, a bibliotecária de Dourados deve informar os dados: C872c / CDD - 340.1, que são requisitos para a catalogação.

A ficha observará o tamanho 12, 5 x 7,5 cm. Espaço simples entre linhas, fonte Times New Roman, tamanho 10. A elaboração da ficha catalográfica é de responsabilidade da Biblioteca, pois deve seguir o padrão do Código Anglo Americano de catalogação. Encaminhar à Secretaria do Programa de Pós-Graduação todos os dados do trabalho em CD-ROM, com 2 (duas) cópias do trabalho encadernadas e revisadas.

C000c Souza, Maria Socorro Aparecida Araujo Barbosa

**“Alunos leitores”: uma experiência prazerosa** / Maria Socorro Aparecida Araujo Barbosa de Souza. Campo Grande, MS: UEMS, 2015.

000 p.; 30cm

Orientadora: Adriana Lúcia Escobar Chaves de Barros  
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande, 2015.

1. . 2. . 3. . I.

CDD - 340.1

# MARIA SOCORRO APARECIDA ARAUJO BARBOSA DE SOUZA

## ALUNOS LEITORES: UMA EXPERIÊNCIA PRAZEROSA

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras-PROFLETRAS, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

### COMISSÃO EXAMINADORA

---

Profa. Dra. Adriana Lúcia de Escobar Chaves de  
Barros - Presidente  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

---

Profa. Dra. Aline Saddi Chaves  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

---

Prof. Dr. Danie Marcelo de Jesus  
Universidade Federal de Mato Grosso

---

Profa. Dra. Maria Leda Pinto - Suplente  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

---

Profa. Dra. Maria Eliane de Oliveira Giacon-  
Suplente  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Campo Grande/MS, Outubro de 2015.

A Deus que me coloca em lugares altos e por meio de sua presença permanente em minha vida, me encheu de amor, fé e vigor. Sem Ele não teria conseguido chegar até aqui!

## AGRADECIMENTOS

A Deus, meu criador, meu companheiro fiel em todos os momentos. Refúgio e fortaleza para a minha alma nas horas de angústia, medo e dúvidas.

Ao meu amado esposo Cesar Magalhães de Souza e minha amada filha Fernanda Barbosa de Souza que suportaram os momentos de ausência, me animando e me ajudando em todo o tempo.

À minha amada família pelos incentivos, compreensão e amor. Em especial aos meus pais Neuma Barbosa e Luiz Carlos Barbosa, pois sem o apoio deles seria difícil vencer esse desafio.

Ao meu irmão Luiz e aos meus amigos pelas orações.

À minha querida orientadora Professora Doutora Adriana Lúcia Escobar Chaves de Barros, por acreditar em minha pesquisa e compartilhar comigo seus ricos conhecimentos. Suas palavras de incentivo, paciência e competência ficarão marcadas em meu coração.

A todos os professores doutores do curso que contribuíram para meu crescimento profissional com ensinamentos claros e profundos.

Aos professores participantes da banca examinadora, por aceitarem prontamente o convite.

Aos colegas professores da escola municipal Rafaela Abrão em especial à professora Vanessa Janaína Viana de Oliveira pela dedicação e auxílio na sala de tecnologia.

Ao diretor Flávio Miranda Barbosa, que não mediu esforços ajustando meus horários de aulas, permitindo-me estudar.

Ao meu supervisor Milton dos Santos e à minha orientadora Rosângela Fernandes, pelas palavras de incentivo e apoio.

Aos meus queridos alunos do 7º A, razão do meu trabalho.

E por fim, mas não menos importante, à 1ª turma do PROFLETRAS – UEMS, meus queridos parceiros de jornada, pessoas guerreiras e maravilhosas em todos os sentidos.

“A escola é o lugar onde se aprende a ler e a escrever, conhece-se a literatura e desenvolve-se o gosto de ler.”  
Regina Zilberman



SOUZA, Maria Socorro A. A. B. “Alunos leitores”: uma experiência prazerosa. 2015. 62 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras\_PROFLETRAS) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2015.

## **RESUMO**

O presente estudo se insere na linha de pesquisa Leitura e Produção Textual: Diversidade Social e Práticas Docentes. O trabalho objetiva a formação de leitores e relata a pesquisa desenvolvida nas aulas de Língua Portuguesa na turma de 7º ano de uma escola municipal de Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Partindo da premissa de que a leitura faz parte da vida de todo estudante e que a escola contribui significativamente na formação desses indivíduos leitores, pode-se observar a necessidade de um plano de ação. Assim, procurando contribuir, o projeto “Alunos leitores” foi criado e desenvolvido, buscando o aprimoramento da habilidade leitora da turma, por meio de leituras dos romances do Pedro Bandeira e atividades de retextualização, executadas nas aulas de Língua Portuguesa, biblioteca e na sala de tecnologia da escola. O objetivo geral foi desenvolver o gosto pela leitura proporcionando-lhes uma experiência prazerosa. Os objetivos específicos foram colaborar na formação de leitores por meio das leituras dos romances de Pedro Bandeira e ampliar seu repertório de leituras utilizando os romances do escritor. Ao relatar a pesquisa, alguns conceitos de autores como Bakhtin, Marcuschi, Dell’Isola, Leffa, Ingedore Koch, Marisa Lajolo, Magda Soares, Isabel Solé, Ângela Kleiman, PCN entre outros, serviram de embasamento teórico, uma vez que discorrem com propriedade sobre tais assuntos. Ao final desta experiência, pode-se perceber que o trabalho desenvolvido, foi de imensa valia, pois contribuiu para aguçar o gosto pela leitura, aprimorar a habilidade e ajudar os alunos a solucionar suas próprias dificuldades durante a leitura do livro.

Palavras-chave: Leitura, formação de leitores, retextualização

SOUZA, Maria Socorro A. A. B. "Alunos leitores": uma experiência prazerosa. 2015. 62 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras\_PROFLETRAS) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2015.

### **ABSTRACT**

This study is included in the research area of Reading and Textual Production: Social Diversity and Educational Practice. The work is about the formation of readers and reports the research conducted in Portuguese classes in the class of 7th year of a municipal school of Campo Grande, Mato Grosso do Sul. On the premise that reading is part of life of the student, it contributes significantly in the formation of these reader individuals. Thus, trying to contribute, the project "Students readers" was created and developed, seeking the improvement of reading ability of the group, by reading the novels of Pedro Bandeira and retextualization activities, performed in Portuguese classes, library and the school technology room. The overall goal was to develop the taste of reading by providing them with an enjoyable experience. The specific objectives were to collaborate in the formation of readers through the readings of the novels of Pedro Bandeira and expand their repertoire of readings using the writer's novels. When reporting to the survey, the concepts of authors such as Bakhtin, Marcuschi, Dell'Isola, Leffa, Ingedore Koch, Marisa Lajolo, Magda Soares, Isabel Solé, Angela Kleiman, PCN among others, formed the theoretical basis. At the end of this experience, one can realize that the work was of immense value, because it contributed to increase the taste for reading, improve skills and help students solve their own difficulties while reading the book.

**Keywords:** Reading, readers' formation, retextualization

## **SUMÁRIO**

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>CAPÍTULO I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	15
1.1. Considerações sobre leitura e leitor.....	15
1.2. Formação de leitores: o papel da família e da escola e os PCN.....	18
1.3. A leitura prazerosa e os gêneros.....	23
1.4. O romance e as HQs no auxílio à formação de leitores: A retextualização.....	27
1.5. A tecnologia como apoio ao ensino da leitura e da escrita.....	31
<b>CAPÍTULO II - ASPÉCTOS MÉTODOLÓGICOS</b> .....	34
2.1. Tipo de pesquisa.....	34
2.2. O contexto da pesquisa: a escola e os sujeitos.....	35
2.3. Coleta de dados.....	36
2.4. O tratamento dos dados.....	37
2.5. O Projeto “Alunos leitores” e o produto final.....	37
<b>CAPÍTULO III - O GOSTO PELA LEITURA: COMPARAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS</b> .....	43
3.1. Aluna 1.....	43
3.2. Aluno 2.....	44
3.3. Aluna 3.....	45
3.4. Aluna 4.....	45
3.5. Aluno 5.....	46
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	47
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	49
<b>ANEXOS</b> .....	51

## INTRODUÇÃO

A leitura tem um poder transformador. Por ser uma habilidade fundamental para o desenvolvimento do intelecto e da construção do conhecimento, permite que por meio dela as pessoas se relacionem, interajam, modifiquem o meio e ampliem suas visões de mundo.

Desenvolver o hábito da leitura torna-se um desafio para os professores e principalmente para os alunos, que, muitas vezes, são vencidos pela desmotivação e pela falta de estímulos vindos da família, da sociedade e até da escola, que não proporcionam oportunidades necessárias.

Isso se deve por diversos fatores, como a falta de estrutura para trabalhar a leitura, baixo uso dos recursos e materiais didáticos e paradidáticos, a falta de preparo do professor para formar leitores, entre outros problemas que encontramos na escola.

Vivemos em uma era digital e muitos adolescentes preferem ler textos curtos e objetivos na internet, *tablet*, celulares, etc. Fazem isso, de modo reduzido e segmentado, mas o fazem. Essa realidade comprova que a leitura não foi deixada de lado, porém ler algo mais extenso e complexo oferecido pela escola, na maioria das vezes, não é agradável e produtivo para alguns alunos.

Ver a escola como uma agência que incentiva a leitura entre os adolescentes de uma sociedade, pode ser uma alternativa, pois para alguns é a partir dela que terão contato com diversas literaturas e também um referencial de busca e pesquisa para produzir, ou melhor, gerar o próprio conhecimento.

Sendo assim, quando a escola utiliza-se de diferentes recursos tecnológicos para atrair os alunos e auxiliar na formação de leitores, permite o desenvolvimento dessa habilidade importante para a vida.

Por meio de uma obra literária e alguns recursos tecnológicos como programa de computadores e a internet, a escola pode aguçar o desejo pela leitura, incentivar a pesquisa, além de facilitar a produção autônoma e criativa de textos.

A presente pesquisa, desenvolvida a partir de conhecimentos adquiridos nas aulas do Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), se insere na linha de pesquisa Leitura e Produção Textual: Diversidade Social e Práticas Docentes. A pesquisa tem como objetivo a formação de leitores e relata a experiência desenvolvida na turma de 7º ano do ensino fundamental de uma escola municipal de Campo Grande, Mato Grosso do Sul.

O projeto “Alunos Leitores”, o qual é parte integrante do projeto escolar denominado “Feira Literária”, buscou integrar ao ensino de Língua Portuguesa e os recursos tecnológicos disponíveis na escola visando o aprimoramento da habilidade de leitura dos alunos, já que muitos deles ainda não eram leitores assíduos e não se sentiam estimulados.

Os alunos da turma em questão encontravam-se desmotivados em relação à leitura, gostavam apenas de textos curtos e simples, e não tinham ânimo ou paciência para as leituras propostas pelo professor, por não se identificarem com elas.

Desse modo, as dificuldades aumentaram. Escreviam pouco, com muitos erros de ortografia e de sintaxe, além de, muitas vezes, não conseguirem compreender aquilo que escreviam ou liam. Tal situação configurava-se em um desafio a ser transposto, principalmente, na formação de alunos leitores.

Diante desse panorama, três perguntas motivaram a produção desta pesquisa:

Ler na escola é um fardo pesado demais para ser carregado pelos alunos?

Os alunos que não gostam de ler livros propostos pela escola podem mudar suas opiniões a esse respeito?

É possível formar leitores proficientes por meio das leituras exigidas na escola?

Procurando contribuir para melhorar o cenário vigente na época, o projeto, específico da disciplina Língua Portuguesa, intitulado: “Alunos leitores: uma experiência prazerosa” visou ao aprimoramento da habilidade leitora da turma do 7º ano A., por meio de leituras e atividades propostas, que seriam executadas nas aulas, biblioteca e na sala de tecnologia da escola.

O projeto teve como objetivo geral desenvolver o gosto pela leitura proporcionando aos alunos uma experiência prazerosa e como objetivos específicos, colaborar na formação de leitores por meio das leituras dos romances de Pedro Bandeira, além de ampliar seu repertório de leituras, utilizando os romances do escritor.

Sabendo que a leitura faz parte da vida de todo estudante e que a escola pode contribuir significativamente na formação desses indivíduos leitores, observou-se a necessidade de um plano de ação por meio de uma sequência didática.

Ao entender que a formação do leitor é um processo árduo e que essa habilidade se dá ao longo da vida do indivíduo, a pretensão era ajudar os alunos nesse processo de aperfeiçoamento da leitura e, conseqüentemente, da escrita; estimulá-los a conhecer um pouco do universo da leitura de modo agradável e incentivá-los a compreensão.

A presente pesquisa relata a experiência obtida pela execução do projeto supracitado e está dividida em cinco subcapítulos de fundamentação teórica. O primeiro apresenta algumas

considerações sobre o ato de ler, a importância da leitura para a vida do educando e o papel do leitor. O segundo, tendo como base os Parâmetros Curriculares Nacionais, discorre sobre a formação de leitores apresentando um breve panorama do papel da escola e da família neste processo.

O terceiro subcapítulo fala sobre a leitura apresentada de maneira aprazível por meio dos romances e ainda, sobre os gêneros e a sua utilização no incentivo à leitura. Na sequência, aborda-se a retextualização dos romances em histórias em quadrinhos como auxílio para a compreensão do texto e também aprimoramento da escrita. A retextualização de romances em histórias em quadrinhos serve como um recurso ímpar para a compreensão e para o incentivo à leitura.

No quinto e último subcapítulo desta primeira seção, destaca-se a importância da tecnologia como apoio ao ensino da leitura. A pesquisa e a retextualização em histórias em quadrinhos, perpassam por programas tecnológicos que, unidos aos conteúdos curriculares, promovem um avanço significativo no desenvolvimento da habilidade de leitura.

Utilizamos os conceitos de Bakhtin, Marcuschi, Dell'Isola, Leffa, Ingedore Koch, Marisa Lajolo, Magda Soares, Isabel Solé, Ângela Kleiman, PCN entre outros, uma vez que discorrem com propriedade sobre as dificuldades da leitura e sobre a proposta sócio-discursiva.

O segundo capítulo trata dos aspectos metodológicos utilizados para executar o projeto de pesquisa e também é subdividido em cinco partes. A primeira discorre sobre o tipo de pesquisa empregado, a segunda fala sobre o contexto e os sujeitos envolvidos na pesquisa e a terceira parte expõe como procedeu a coleta de dados.

A quarta parte do segundo capítulo relata como foi o tratamento com os dados e a quinta apresenta a sequência didática executada no projeto de leitura com os alunos do 7º ano A e o produto final gerado.

O terceiro capítulo apresenta a comparação dos questionários de cinco alunos pesquisados, retratando as opiniões e impressões dos participantes antes e depois do projeto.

Por fim, as considerações finais tratam da experiência realizada, sob o prisma da professora pesquisadora. Depois apresentamos as referências bibliográficas utilizadas na dissertação e os anexos, compostos pelas produções dos alunos e um CD, que corresponde ao produto, com o material digital do trabalho.

Sem ter a pretensão de resolver todos os problemas que envolvem a falta de leitura pelos alunos adolescentes, mas buscando minimizá-los por meio de uma proposta de intervenção pedagógica, acreditamos ter atingido os objetivos propostos, ao possibilitar aos

alunos, um contato mais exitoso com o livro e permitir momentos para uma leitura reflexiva e produtiva.

## **CAPÍTULO I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Este capítulo foi dividido em cinco subitens e abordará, sucintamente, os embasamentos teóricos que serviram para nortear a experiência relatada. Na primeira etapa, pontuam-se as considerações importantes sobre a leitura e também sobre o leitor. Na segunda, apresenta conceitos teóricos sobre o papel da família e da escola na formação do leitor, permeados pelo principal documento educacional, os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Na terceira etapa, aborda-se a utilização dos gêneros textuais proporcionando uma leitura prazerosa, essencial para o êxito na formação de leitores. Já a quarta etapa aborda especificamente os gêneros romance e histórias em quadrinhos para mencionar o recurso da retextualização de gêneros, que é um conceito ainda pouco utilizado, porém muito rico para o ensino.

E por fim, a quinta e última etapa, comenta sobre a importância do uso da tecnologia como auxílio para o aprimoramento da leitura e da escrita. Um recurso essencial e também indispensável para a sociedade atual.

### **1.1. CONSIDERAÇÕES SOBRE LEITURA E LEITOR**

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL, 1998, p.69):

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência.

A leitura é uma atividade interativa que envolve fundamentalmente os processos de compreensão e reflexão. Ler é muito mais que decodificar palavras, neste processo o leitor tem o papel de construtor, ele se utiliza de estratégias como seleção, antecipação, inferência e verificação para construir o sentido do texto.

Por meio da leitura, buscamos informação e conhecimento. Na definição geral de Leffa (1996, p.10-11) “ler é na sua essência, olhar uma coisa e ver outra”, “é reconhecer o mundo através de espelhos” e esses espelhos podem refletir diferentes visões.

Porém, dentro do processo de leitura, é indispensável que se considere também o papel do texto e a interação que ocorre entre esse e o leitor, pois a complexidade do ato de ler não nos permite avaliá-los isoladamente.

Ressalta-se, desse modo, a importância do encontro do leitor com o texto. Por ser a linguagem um processo interativo, para que haja interação entre leitor e texto é preciso, além das competências gramatical, enciclopédica, genérica, etc., também a vontade de ler.

As experiências vividas pelo leitor são essenciais para a compreensão do texto, pois esse atribuirá diferentes significados para a sua leitura, de acordo com o seu conhecimento sobre o assunto. Para Leffa (1996, p. 13): “o conteúdo não se transfere no texto para o leitor, mas antes se reproduz no leitor...” E ainda:

A riqueza da leitura não está necessariamente nas grandes obras clássicas, mas na experiência do leitor ao processar o texto. O significado não está na mensagem do texto, mas na série de acontecimentos que o texto desencadeia na mente do leitor. (LEFFA, 1996, p.15).

Nessa perspectiva, Leffa (1996, p.22) completa que “leitor e texto podem ser representados como duas engrenagens. Quanto melhor o encaixe entre um e outro, melhor a compreensão do texto”.

Solé (1998, p.62) pontua que o ensino da leitura deve então: “garantir a interação significativa e funcional da criança com a língua escrita, como meio de construir os conhecimentos necessários para abordar as diferentes etapas da sua aprendizagem.” Assim, o ensino da leitura que privilegia a interação promove o crescimento intelectual do indivíduo.

Solé (1998, p.91) considera, ainda, que “nenhuma tarefa de leitura deveria ser iniciada sem que os alunos estejam motivados”. Para a autora, além da interação, o aluno precisa estar motivado a ler e a encontrar significados.

Nessa perspectiva, Freire (1989, p.9) afirma que “a leitura de mundo precede a leitura da palavra”, “o ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”.

Essa afirmação revela a importância de se levar em conta, antes de qualquer leitura, os conhecimentos de mundo que o aluno possui, podendo aproveitar o que ele já sabe para



incitá-lo para dentro do texto, pois isso permitirá que ele se sinta motivado a ler e a ser participante do processo de construção de sentidos.

Nesse aspecto do ensino da leitura, é importante observar também que a quantidade nem sempre representa a qualidade, como assegura Freire (1981, p. 12):

Creio que muito de nossa insistência, enquanto professoras e professores, em que os estudantes “leiam”, num semestre, um sem-número de capítulos de livros, reside na compreensão errônea que às vezes temos do ato de ler. Em minha andarilhagem pelo mundo, não foram poucas às vezes em que jovens estudantes me falaram de sua luta às voltas com extensas bibliografias a serem muito mais “devoradas” do que realmente lidas ou estudadas.

A leitura precisa ser significativa e aprazível. O aluno deve compreender o que está lendo, para que possa extrair verdadeiras lições para a vida.

Diante disso, pensando na escola como um lugar propício para o desenvolvimento da leitura, reportamo-nos às palavras de Lajolo (2004, p. 07) quando diz que ler ultrapassa o conhecimento de leitura escolar, uma vez que se constitui em uma habilidade construída a partir da interação do leitor com o mundo:

Ninguém nasce sabendo ler: aprende-se a ler à medida que se vive. Se ler livros geralmente se aprende nos bancos da escola, outras leituras se aprendem por aí, na chamada escola da vida: a leitura independe da aprendizagem formal e se perfaz na interação cotidiana com o mundo das coisas e dos outros.

Segundo Lajolo (1999, p.15) a leitura ganha uma amplitude maior. Mais que decodificar palavras, ler é interagir com o mundo. Para ela “ou o texto dá um sentido ao mundo ou ele não tem sentido nenhum”

No âmbito escolar, o incentivo à leitura pode ser feita de diversas maneiras pelo professor, porém o que deve ser mais relevante no ensino são a essência do texto e a sua função social, permitindo ao aluno incluir a leitura na realidade.

O leitor precisa encontrar subsídios para relacionar-se com o texto, construir sentido e interagir com o mundo, portanto, torna-se essencial que ele se sinta parte integrante dessa construção. Com isso, ao considerar os aspectos discursivos e enunciativos da linguagem, o educador percebe o texto como objeto inacabado, o qual se completará a partir da interação com o leitor.

Apoiando-se nas palavras de Queirós (2013, p.16): “Ler é inteirar-se de outras proposições, é confrontar-se a partir da experiência vivenciada pelo outro e referendada pelo

fruidor. Existe, pois, ação educativa maior do que esta de formar leitores?” A formação de um leitor constitui-se, então, pelas leituras feitas ao longo de sua vida, as quais contribuirão para o processo de interação e compreensão do texto, mas a escola também participa desse processo de amadurecimento quando cria oportunidades para a leitura, conforme pontua Geraldi (2008, p. 99):

A qualidade (profundidade?) do mergulho de um leitor num texto depende – e muito – de seus mergulhos anteriores. A quantidade ainda pode gerar qualidade. Parece-me que deveremos – enquanto professores – propiciar um maior número de leituras, ainda que a interlocução que nosso aluno faça hoje com o texto esteja aquém daquela que almejaríamos: afinal, quem é o leitor, ele ou nós?

Por isso, quanto mais momentos para leituras a escola puder oportunizar ao aluno, maior será a contribuição para a formação de leitores, pois aumentando o repertório de leitura, mais conhecimento o leitor terá para interagir com o texto e produzir sentido.

## **1.2. FORMAÇÃO DE LEITORES: O PAPEL DA FAMÍLIA E DA ESCOLA E OS PCN**

Família e a escola tornam-se peças essenciais para o sucesso na formação de leitores. A família é responsável pela transferência de informações e valores, é formadora da identidade e da consciência, tem um papel fundamental na socialização da criança e possui um ambiente propício para incentivar a leitura.

Ler por prazer, imaginar, criar, questionar e contar, são atitudes comuns à maioria das crianças e que possibilitam aprender e apreender de modo descontraído. Corrêa (2007, p. 71 e 72) confirma isso em sua pesquisa sobre adolescentes leitores:

Concordo com os pesquisadores que dizem que em primeiro lugar, no incentivo e na formação do leitor, vem a família. [...] A família constitui, portanto, peça fundamental na transmissão do gosto pela leitura ou, melhor dizendo, na criação de condições que possibilitem a ela deixar uma herança cultural às crianças e jovens [...]

Os benefícios desses estímulos podem ser vistos na adolescência. Quando a leitura é estimulada no círculo familiar, o leitor apresenta maior facilidade com os signos, ele compreende melhor o mundo, os textos e ainda desenvolve o senso crítico bem cedo.

Infelizmente, essa não tem sido a realidade encontrada nas instituições escolares públicas brasileiras. Experiências mostram que, na maioria das vezes, o indivíduo tem o primeiro contato com o livro na escola. “Para boa parte das crianças e dos jovens brasileiros, a escola é o único espaço que pode proporcionar acesso a textos escritos, textos estes que se converterão, inevitavelmente, em modelos para a produção. [...]” (BRASIL, 1998, p. 25)

Diante dessa verdade, a escola tem a sua função: a formação do sujeito leitor está intrinsecamente ligada a ela. Nessa perspectiva Corrêa (2007, p. 72) também afirma: “em segundo lugar, acredito ser da escola a responsabilidade pela formação do leitor, por meio de uma escolarização adequada da literatura [...]” isto é, cabe a ela levar o aluno a desenvolver mecanismos para a compreensão da leitura nas diversas situações da vida, por meio de uma educação formal relevante.

Porém, mesmo sendo reconhecida como um lugar propício à aprendizagem, por vezes a escola também proporciona um desencantamento pela leitura. Promove uma retração por parte dos alunos minimizando seus intercâmbios com a cultura.

Isso ocorre por problemas diversos como, por exemplo, a existência de professores não leitores, a falta de preparo profissional para ensinar, a ausência de material de apoio e bibliotecas, a falta de estrutura adequada e propícia à leitura, dentre outros motivos, que mostram a falta de políticas públicas que valorizem a Educação.

Mas é legítimo que a escola tenha uma função impar na formação do leitor. Para muitos estudantes, ela é o único lugar que possibilita o contato direto com diferentes literaturas e leituras variadas.

Na escola o aluno pode amadurecer intelectualmente e desenvolver suas habilidades. A partir de leituras significativas, contempladas por ela, o aluno pode conhecer o mundo literário e abrir caminhos para o conhecimento. Caminhos esses que conseguem ultrapassar as paredes escolares levando-o a produção de sentido e a reflexão.

Para isso, Corrêa (2007, p. 72) pontua que a escola deve valorizar:

[...] Uma leitura que se realize pelo desejo, pela espontaneidade, pela ausência de controles e satisfações devidas, ainda que de formas menos rígidas, como as já frequentes formas de avaliação alternativas, como dramatizações de partes de livros, júris simulados e seminários, que muitas vezes não ultrapassam o gostei ou o não gostei, sem se preocupar com argumentos mais consistentes e que apontem soluções para a difícil questão da escolarização da leitura literária.

Nesse aspecto, verifica-se que a escola, assim como pode auxiliar os alunos no processo de amadurecimento da habilidade leitora, da reflexão e na formação do senso crítico, também pode produzir um afastamento do aluno em relação à leitura.

Quando a escola não privilegia leituras significativas, que produzam sentido e conhecimento para os alunos usarem na vida, deixa de colaborar com o crescimento das habilidades de leitura e escrita deles. Silva (2011, p.77 e 78) é bem pontual nessa questão quando diz:

A escola, através da alfabetização, deveria ensinar-me uma nova forma de ler os horizontes determinados da cultura: a compreensão do discurso escrito em suas diferentes formas. [...] Assim, a literatura, em suas diversas formas, aumentaria as minhas possibilidades de conhecer o outro e de me autoconhecer, alargaria as minhas alternativas de ver o mundo, permitiria a minha entrada e participação no mundo da escrita.

O desenvolvimento da leitura é um trabalho singular e precisa ser organizado, conforme os PCN (1998, p.19): “[...] a razão de ser das propostas de leitura e escuta é a compreensão ativa e não a decodificação e o silêncio [...].”

E ainda PCN (1998, p.70):

O terceiro e quarto ciclos têm papel decisivo na formação de leitores, pois é no interior destes que muitos alunos ou desistem de ler por não conseguirem responder às demandas de leitura colocadas pela escola, ou passam a utilizar os procedimentos construídos nos ciclos anteriores para lidar com os desafios postos pela leitura, com autonomia cada vez maior.

Formar leitores é uma tarefa que impõe à escola a responsabilidade de se organizar por meio de projetos que viabilizem aos alunos o acesso a leituras gradualmente mais complexas. O trabalho com o texto permitirá um crescimento progressivo de leituras esporádicas, para leituras mais extensas, possibilitando a ampliação dos diferentes modos de ler os textos.

Voltando agora o olhar, especificamente, para os adolescentes, os PCN preconizam que o ensino de Língua Portuguesa deve considerar ainda as condições afetivas, cognitivas e sociais do aluno, possibilitando um fazer reflexivo, que opera na busca de construir saberes vinculados nos discursos orais e escritos.

Esse fazer impõe ao aluno a necessidade de percepção da diversidade da língua e dos valores constituídos nas diferentes formas de expressão.

Considerando-se que, para o adolescente, a necessidade fundamental que se coloca é a da reconstituição de sua identidade na direção da construção de sua autonomia e que, para tanto, é indispensável o conhecimento de novas formas de enxergar e interpretar os problemas que enfrenta, o trabalho de reflexão deve permitir-lhe tanto o reconhecimento de sua linguagem e de seu lugar no mundo quanto a percepção das outras formas de organização do discurso, particularmente daquelas manifestas nos textos escritos. (BRASIL, 1998, p.47)

Dessa forma, ao ensinar para adolescentes, estudantes do ensino fundamental, é importante que a escola considere suas expectativas, seus interesses, sua forma de expressão, enfim, seu universo imediato, porém deve possibilitar-lhe a aprofundar seus conhecimentos para sair do senso comum, tornando-se um ser reflexivo. Para os PCN (BRASIL, 1998, p.47): “O papel da escola, no entanto, diferentemente de outros agentes sociais, é o de permitir que o sujeito supere sua condição imediata”.

O aluno leitor é um sujeito ativo e precisa ser valorizado no processo de construção de sentidos, pois é ele quem constrói os significados do texto, a partir de seu repertório sobre o assunto.

Quando a escola compreende essa relação leitor – texto – interação, ela cumpre seu papel com excelência, pois oportuniza momentos de leitura produtivos, voltados para a prática social do educando.

Diante dessa realidade, entende-se que tanto a família quanto a escola têm papéis fundamentais na formação dos leitores, ao participar ativamente das escolhas de leituras com as quais esses leitores iniciantes terão contato. Quando incentivados e bem orientados, eles conseguem caminhar por diferentes leituras de acordo com seu amadurecimento enquanto leitor.

Na verdade, quando esse incentivo ocorre desde cedo, o processo se torna mais fácil, pois, chances há de os estudantes terem um direcionamento adequado, de leituras que possibilitem o seu amadurecimento intelectual.

Sob esse prisma, o termo “letramento” faz referência. Para Soares (1998, p.39) letramento “é o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita”. O conceito surgiu para explicar a função da língua em todas as atividades do homem, na sua vida cotidiana. Para ser considerado letrado, o indivíduo precisa dominar o código perfeitamente e também e se comunicar por meio da escrita, em diversas circunstâncias da vida social.

Conforme Kleiman (2005, p.19) “[...] o letramento está relacionado com os usos da escrita em sociedade e com o impacto da língua escrita na vida moderna.” O termo letramento foi criado para se referir aos usos da língua em todos os lugares da vida. Assim, entende-se que ela faz parte da vida cotidiana do ser humano, exigindo, conceitos complexos para descrever e entender os seus aspectos mais importantes.

Falando sobre a formação de leitores, Kleiman (2005) ressalta o trabalho do professor, os projetos de ensino e o ensino da leitura pautado no letramento. Para ela, o professor é um ajudante na construção de histórias de leitura significativas e valiosas.

O letramento nos permite aprender a continuar aprendendo [...] Assim é com qualquer saber. Precisamos das ferramentas para continuar aprendendo, e a leitura é a ferramenta por excelência para isso.

Para formar leitores, o professor além de ser plenamente letrado, é claro, precisa ter os conhecimentos necessários para agir como um verdadeiro agente social. Ele tem de ser um gestor de recursos e de saberes [...]. (KLEIMAN, 2005, p.51-52):

Como agente de letramento, o professor desenvolve ações voltadas para o conhecimento, descoberta de saberes, técnicas, estratégias, tradições e representações sobre a leitura e a escrita que o aluno mobiliza no seu dia a dia, possibilitando a participação significativa nas práticas de uso da leitura e da escrita situadas nas diversas instituições da sociedade.

Porém, apesar de a teoria sobre letramento ser bem aceita no meio escolar, inclusive por professores de Língua Portuguesa, alguns educadores sem conhecimento teórico e por não dominarem a análise do discurso acabam “estacionando” suas aulas, unicamente, nas prescrições normativas da língua e nas propostas dos materiais didáticos disponibilizados, deixando de ter uma visão crítica sobre possíveis falhas nessas ferramentas.

Por priorizar a gramática, os professores se esquecem de articular o ensino às práticas sociais dos educandos, utilizando para isso os diversos gêneros textuais, os quais se constituem numa rica ferramenta para promover o letramento e, de maneira inevitável, tal fato torna-se maléfico, pois não contribui para a aprendizagem completa do aluno.

Sobre esse enfoque, os documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, orientam para a prática de reflexão linguística nos materiais didáticos com as situações reais da língua em uso, visando a um ensino gramatical articulado que faça sentido aos educandos.

Quando se toma o texto como unidade de ensino, os aspectos a serem tematizados não se referem somente à dimensão gramatical. Há conteúdos relacionados às dimensões pragmática e semântica da linguagem, que por serem inerentes à própria atividade discursiva, precisam, na escola, ser tratados de maneira articulada e simultânea no desenvolvimento das práticas de produção e recepção de textos. Quando se toma o texto como unidade de ensino, ainda que se considere a dimensão gramatical, não é possível adotar uma categorização preestabelecida. Os textos submetem-se às regularidades lingüísticas dos gêneros em que se organizam e às especificidades de suas condições de produção [...] (BRASIL, 1998,p.78)

De outra maneira, estudos lingüísticos indicam a necessidade de mudança na concepção de ensino, saindo de uma visão prescritiva, para uma visão que abranja os efeitos de sentido a partir dos gêneros textuais em uso.

É fundamental conduzir o aluno ao entendimento de que regras gramaticais são fundamentais na escrita do texto, fazendo-o refletir que saber utilizá-las é um benefício que se aprende para se conquistar o domínio de uma boa estrutura textual.

O professor realiza um trabalho de acordo com as orientações dos PCN, no que se refere ao ensino das regras gramaticais, à medida que permite reflexões sobre o uso da língua, levando em conta as variações lingüísticas e a oferta de gêneros textuais.

Aprender a pensar e falar sobre a própria linguagem, realizar uma atividade de natureza reflexiva, uma atividade de análise lingüística supõe o planejamento de situações didáticas que possibilitem a reflexão não apenas sobre os diferentes recursos expressivos utilizados pelo autor do texto, mas também sobre a forma pela qual a seleção de tais recursos reflete as condições de produção do discurso e as restrições impostas pelo gênero e pelo suporte. (BRASIL, 1998, p. 27-28)

Considerar os gêneros e a relevância do texto como objeto de ensino, de modo que o aluno seja capaz de produzir textos em diversas situações de comunicação é consolidar as orientações dos PCN.

### **1.3. A LEITURA PRAZEROSA E OS GÊNEROS**

Cotidianamente, as pessoas lêem de tudo e em todos os lugares: jornais, outdoors, panfletos, livros, receitas, faixas, no banco, na praça, no supermercado, etc. As linguagens,

verbal e não verbal, estão expostas em quase todos os lugares e os indivíduos letrados conseguem discernir com competência os sentidos dos discursos.

Essas leituras não decorrem, na maioria das vezes, de uma obrigação, mas de um ato involuntário e necessário para interagir com o meio. Elas acontecem por vontade do leitor e principalmente por terem uma função social.

O prazer de ler é a uma força impulsionadora. Esse aspecto é importante para formar um indivíduo leitor, porém por diversas vezes, ele é esquecido pela escola e isso faz com que ocorra uma apatia por parte dos alunos em relação à leitura.

A escola não deve privilegiar somente o gosto, mas o que for relevante para o crescimento intelectual do aluno, porém, seria importante valorizá-lo e agregá-lo ao conhecimento literário do professor e aos vários recursos tecnológicos existentes, visto que esse prazer pode servir como conexão para incluir leituras mais complexas de maneira atrativa.

Ela contribui para a formação de leitores, na medida em que, com o passar do tempo, a obrigação de ler, que causa desinteresse nas atividades de leitura, diminua, dando lugar ao prazer de ler que é o primeiro passo na formação dos leitores.

Dentro dessa perspectiva, o trabalho com os gêneros textuais escritos e orais, torna-se relevante, pois propicia diferentes tipos de leituras, além de oportunidades de interação reais de uso da língua.

A língua é um fenômeno e toda comunicação está introduzida em um contexto social. Quando o ensino da língua se embasa nessa fundamentação, privilegia o discurso como prática social, utilizando-se de práticas de leitura, oralidade e produção textual que circulam no meio social dos alunos.

Para Bakhtin (1997, p.279), todas as esferas humanas estão relacionadas com o uso da língua e o caráter e os modos dessa utilização são diversos. A língua realiza-se em forma de enunciados que podem ser orais ou escritos, concretos e únicos e esses enunciados refletem as condições e as finalidades dessas esferas por meio do conteúdo temático, estilo e construção composicional.

Cada esfera de utilização da língua cria os seus tipos relativamente estáveis de enunciados, denominados de gêneros do discurso, que para Bakhtin (1997, p.280) consiste em “qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso”.

Os gêneros são variáveis e infinitos, conforme Bakhtin:



A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa. (BAKHTIN,1997, p. 280)

Essa variedade nos permite desenvolver uma competência metagenérica que, segundo Koch (2009, p. 54) “nos propicia a escolha adequada do que produzir textualmente nas situações comunicativas de que participamos.”

Essa competência possibilita aos sujeitos de uma interação diferenciar os vários gêneros e, também, identificar as práticas sociais que os solicitam. O contato cotidiano com os gêneros também exercita a capacidade metatextual dos indivíduos, a qual os orienta sobre a construção e interpretação de textos.

De acordo com Bakhtin (1997), o intuito discursivo determina a escolha do gênero em que o enunciado será estruturado. Essa estrutura indica as formas estáveis do gênero do enunciado. Segundo ele:

O querer dizer do locutor se realiza acima de tudo na escolha de um gênero do discurso. Essa escolha é determinada em função da especificidade de uma dada esfera da comunicação verbal, das necessidades de uma temática (do objeto do sentido), do conjunto constituído dos parceiros, etc. (BAKHTIN,1997,p.302)

E ainda,

Aprender a falar é aprender estruturar enunciados (porque falamos por enunciados e não por orações isoladas). Os gêneros do discurso organizam nossa fala da mesma maneira que a organizam as formas gramaticais (sintáticas). Aprendemos a moldar nossa fala às formas do gênero[...] (BAKHTIN, 1997,p.303).

Os gêneros do discurso são usados para interagir com o outro e só isso bastaria para justificar a relevância do seu estudo. Os enunciados dispõem de uma forma padrão e relativamente estáveis de estruturação de um todo. Os indivíduos se comunicam por vários gêneros com destreza e segurança. Aprende-se os gêneros quase como se aprende a língua materna, mediante enunciados concretos que se ouve e reproduz durante a comunicação verbal viva por meio dos indivíduos.

Aprender a falar é aprender a organizar os enunciados. Os gêneros do discurso organizam a fala assim como as formas gramaticais, porém, as formas dos gêneros são mais maleáveis, mais plásticas e mais livres do que as formas da língua, segundo Bakhtin(1997).

Segundo ele, há gêneros mais padronizados e outros mais livres, no entanto, para usá-los é preciso o domínio do repertório exigido por determinado gênero e também o conhecimento a respeito do que é o todo do enunciado.

O conhecimento dos gêneros, segundo Bakhtin, é indispensável para o entendimento recíproco entre os locutores, eles são mais fáceis de combinar, porém não pode ser considerada uma combinação absoluta livre das formas da língua, pois não são os falantes que os criam. O gênero mais apropriado, ou seja, aquele que mais se encaixa a situação de comunicação, levando também em conta a alternância dos falantes, é o escolhido.

Voltando o olhar para o ensino escolar, a cada época, as demandas sociais exigem dos indivíduos diferentes níveis de leitura e escrita. Esse fato obriga uma mudança frequente nos métodos de ensino. Mudanças que objetivam ampliar as habilidades lingüísticas e estilísticas dos alunos.

Evidenciando a prática de leitura no processo de ensino de uma escola que busca propiciar leituras exitosas, articuladas por gêneros textuais, Hila (2014) pontua assim:

No caso da prática da leitura, o que se tem ressaltado é que a escola precisa formar leitores críticos que consigam construir significados para além da superfície do texto, observando as funções sociais da leitura e da escrita nos mais variados contextos, a fim de levá-los a participar plena e criticamente de práticas sociais que envolvem o uso da escrita e da oralidade. A noção, portanto, de prática social, convoca um dos primeiros argumentos em defesa do uso dos gêneros em sala de aula. (HILA, 2014, p. 176)

Como a unidade básica dentro do processo de ensino é o texto, segundo os PCN, o uso dos gêneros nesse processo torna-se importante, pois incentiva o gosto pela leitura e possibilita o aperfeiçoamento das habilidades discursivas. Ou seja, o contato com os diferentes gêneros possibilita o letramento.

Assim, trabalhar com os gêneros nas aulas de Língua Portuguesa ajuda a mudar o modo dos alunos verem a leitura e a escrita, visto que eles aproximam o uso formal da língua para a realidade vivida por eles, facilitando a produção de sentido e, conseqüentemente, a interlocução com outros indivíduos.

#### 1.4. O ROMANCE E AS HQS NO AUXILIO À FORMAÇÃO DE LEITORES: A RETEXTUALIZAÇÃO

A língua se concretiza efetivamente em forma de enunciados que podem ser orais ou escritos.

A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua — recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais —, mas também e, sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolúvelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. [...] (BAKHTIN, 1997, p.279)

Segundo Bakhtin (1997), as esferas da atividade humana estão relacionadas com a utilização da língua, sendo, o caráter e o modo dessa utilização, também variados. O enunciado se considerado de maneira isolada é individual, mas as esferas de utilização da língua constroem seus tipos que são relativamente estáveis de enunciados e isso é o que ele denomina de gêneros do discurso.

A época, o meio social, o micro mundo da família, amigos e conhecidos possuem seus enunciados específicos que servem como marcas que as pessoas de determinado grupo apóiam e imitam. A experiência verbal evolui por meio dessa interação com o outro, é um processo de assimilação, mais ou menos criativo das palavras do outro.

O enunciado está repleto dos ecos e lembranças de outros enunciados [...]. O enunciado deve ser considerado acima de tudo como uma resposta a enunciados anteriores dentro de uma dada esfera [...]: refuta-os, confirma-os, completa-os, baseia-se neles, supõe-nos conhecidos e, de um modo ou de outro, conta com eles. (BAKHTIN, 1997, p.317).

Essas experiências verbais são enriquecidas, pela variedade de gêneros orais e escritos existentes, os quais são infinitos. Esses gêneros são utilizados no processo de interação e são escolhidos a partir da necessidade existente no ato da comunicação, atendendo as várias situações da vida cotidiana. Sendo assim, eles são indispensáveis para a vida, pois percorrem

as instâncias discursivas com sucesso, desenvoltura, rapidez e adequação que as situações exigem.

Segundo Dell’Isola (2007, p.17), os gêneros textuais são “formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sócias típicas e em domínios discursivos específicos.”

Bakhtin (1997) classificou os gêneros do discurso como sendo primários/simples ou secundários /complexos. Os gêneros primários se constituem em situações de comunicação verbal espontânea, já os secundários absorvem e modificam os primários proporcionando uma circunstancia mais complexa. Entre os gêneros secundários está: o romance. Ele representa essa complexidade dos gêneros secundários, é considerado relativamente mais evoluído e está relacionado principalmente com a escrita.

Conhecido como um gênero literário, o romance (originado do termo medieval “romanzo”) designado como uma composição em prosa permite uma leitura mais longa, complexa e possibilita a reflexão da individualidade do autor, característica dos gêneros literários.

O uso desse gênero na escola possibilita uma leitura mais extensa e complexa para o leitor, pois permite um paralelo das várias ações entre os personagens e tramas descritivas mais intrincadas. Sua leitura beneficia o aprimoramento da habilidade leitora, além de incentivar a imaginação e o raciocínio.

Dentre os diversos gêneros textuais, trabalhados na escola, que contribuem com a formação dos leitores e com a escrita, destacam-se neste segundo capítulo, o romance e as histórias em quadrinhos (HQ’s), por serem gêneros importantes no desenvolvimento da pesquisa relatada nesta dissertação. Caracterizada como um texto narrativo, por sua estrutura composicional, utiliza-se de diferentes recursos visuais e suportes, e normalmente expressa a linguagem oral.

A história em quadrinhos é uma narrativa sequencial com um enredo curto. Utiliza-se da linguagem verbal e não verbal por meio da associação de palavras com as imagens. O leitor de HQ’s deve apresentar-se dinâmico pois, precisa interpretar as imagens, relacioná-las com a escrita e perceber as relações de causa/efeito existentes.

Trabalhar as histórias em quadrinhos na escola é algo desafiador, porém, necessário para desenvolver o letramento, o uso das tecnologias da informação e comunicação, etc. O uso desse gênero demanda um trabalho diferenciado, pois o leitor atual e a literatura requerem novos espaços de circulação e modos diferentes de relação com o texto e com a arte, pois

segundo Abrão (2014, p.02): “A literatura, da forma como tem sido tratada pela escola, não tem sido vista mais pelos jovens como elemento de mediação entre o sujeito e o mundo”.

O trabalho com esse gênero precisa permitir o desenvolvimento de competências que possibilitem ao aluno, compreender a relação de sentido entre a letra, a arte e o contexto de produção da história. Mais do que ler e apreciar os desenhos, os alunos precisam compreender o significado implícito nas HQ's e construir sentido.

Para Abrão (2014) a escola, muitas vezes, não consegue atender as demandas exigidas pelo leitor contemporâneo, pois não cria um ambiente de mediação. Ou seja, para muitos educandos a literatura não tem sentido e, portanto, passa a ser desprezada e desvalorizada por eles.

Porém, o uso das HQ's no ensino tornou-se relevante, pois possibilita o acesso das massas ao arcabouço cultural existente, além de permitir a criação de novos objetos estéticos.

A literatura do século XXI possui uma relação muito íntima entre a produção material e subjetiva do tempo presente. As chamadas histórias em quadrinhos estão cruzando cada vez mais a linha entre a alta cultura letrada e o mas média, nas produções das outras artes, amalhando desde obras e personagens criados para o mundo infantil, até a citação e trabalho produtivo com o cânone literário e filosófico dos mundos ocidental e oriental. (ABRÃO, 2014, p.01)

As histórias em quadrinhos cruzam a linha entre a alta literatura e a cultura de massa, amplia as leituras de estilos e perspectivas e conquista leitores diferenciados.

A relação das HQs com a prática pedagógica e com a literatura em suas variadas expressões constitui um fator positivo, pois juntas, propiciam a renovação da leitura e da formação de leitores.

Utilizando a imagem, os quadrinhos passam a atingir e seduzir o leitor dentro de parâmetros ainda incorporados pelos valores da crítica canônica. A realidade da leitura dos quadrinhos representa soma de experiências – produtivas ou não – tanto das vanguardas quanto da cultura massificada, abrindo caminhos para um leitor descomprometido com as idealidades reproduzidas pela escola; idealidades estas que têm no Estado e no mercado as grandes diretrizes materiais e culturais de sua existência. (ABRÃO, 2014, p. 03)

Essa relação, além de ser benéfica para a formação de leitores, também contribui para o desenvolvimento da escrita. Ao escrever uma história em quadrinhos, por exemplo, o aluno

precisa seguir algumas diretrizes como planejar, estruturar, grafar o texto, articular conhecimentos lingüísticos, revisar o texto e isso permite a aprendizagem.

Além disso, o autor da HQ procura seguir essas etapas tendo em mente o seu interlocutor, pois ao discursar ou escrever, deve-se levar em conta o fundo aperceptivo do outro, o seu grau de informação, seus conhecimentos, suas opiniões, convicções, preconceitos, simpatias e antipatias, pois disso dependerá a compreensão responsiva no enunciado.

Nas esferas cotidianas ou oficiais, a situação social, a posição e a importância do destinatário refletem-se na comunicação verbal de um modo todo especial, pois ele tem grande influência sobre ela. Quando a relação do locutor com o outro e com seus enunciados é subestimada, não se pode compreender nem o gênero nem o estilo de um discurso.

Bakhtin pontua que:

Ter um destinatário, dirigir-se a alguém, é uma particularidade constitutiva do enunciado, sem a qual não há, e não poderia haver, enunciado. As diversas formas típicas de dirigir-se a alguém e as diversas concepções típicas do destinatário são as particularidades constitutivas que determinam a diversidade dos gêneros do discurso. (BAKHTIN, 1997, p. 326)

É possível fazer um trabalho bem-sucedido unificando os gêneros textuais romance e HQ, pois para incentivar a leitura e produzir um produto que refletisse a compreensão dos alunos, utilizamos do processo de retextualização para produzir o produto final do trabalho que será exposto nesta pesquisa.

Assim, iniciando-se com Marcuschi (2001) que define retextualizar como as relações e diferenças entre as modalidades da língua, Dell'Isola (2007), tratando mais especificamente da retextualização de gêneros escritos, define que retextualizar é textualizar novamente num outro gênero, as informações de um primeiro.

Para a autora, trata-se de uma “transformação de uma modalidade textual em outra, ou seja, trata-se de uma refacção e reescrita de um texto para outro, processo que envolve operações que evidenciam o funcionamento social da linguagem” (DELL'ISOLA, 2007, p. 10).

Esse novo gênero, que surge a partir da retextualização, estabelece uma nova situação comunicativa e tem diferentes propósitos comunicativos. O conteúdo do texto é o mesmo, mas retextualizado de maneira diferente, formando assim, dois gêneros com características distintas e com diferentes ações sociais.

Ao ler um texto, o leitor faz uso de diversas estratégias de leitura para compreender seu conteúdo, como expõem os PCN (1998, p.38): “A leitura de um texto, compreende, por exemplo, pré-leitura, identificação de informações, articulação de informações internas e externas ao texto, realização e validação de inferências e antecipações, apropriação das características do gênero”.

E para escrever também não é diferente, pois a produção de um gênero textual passa pela relação dos aspectos como a natureza da informação ou do conteúdo a ser veiculado; pelo nível de linguagem empregada; tipo de situação; relação entre os participantes e a natureza dos objetivos das atividades desenvolvidas. De acordo com os PCN:

Produzir um texto, por exemplo, implica a realização e articulação de tarefas diversas: planejar o texto em função dos objetivos colocados, do leitor, das especificidades do gênero e do suporte; grafar o texto, articulando conhecimentos lingüísticos diferenciados (gramaticais, da convenção, de pontuação e paragrafação); revisar o texto. (PCN, 1998, p.38)

No processo de retextualização o leitor lê, compreende e depois sintetiza o conteúdo do texto em outro gênero. Ler um romance e produzir uma história em quadrinhos sobre ele, por exemplo, é expor em outra modalidade a essência do texto lido, possibilitando um novo propósito comunicativo, outro domínio discursivo e outro contexto sócio-histórico de produção e circulação.

Essa experiência além de treinar as habilidades de concatenação e sumarização, permite ao aluno o desenvolvimento da criatividade e da autonomia.

## **1.5. A TECNOLOGIA COMO APOIO AO ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA**

Com o passar dos anos, diversas mudanças ocorreram na sociedade, entre elas o advento das tecnologias, trazendo também as transformações no uso da escrita e no modo de ler e, portanto, no ensino.

Hoje se espera que o indivíduo, além de dominar o código perfeitamente, também compreenda as diferentes linguagens e se comunique por meio da escrita em diversas situações. Aos indivíduos que conseguem interagir efetivamente no meio social, dá-se o nome de letrado.

As práticas de letramento são essencialmente colaborativas, incluindo atividades da vida social com mais de um participante, os quais contribuem com seus saberes em prol de metas comuns, contrapondo-se a alfabetização, nesse sentido, por ela ser sempre individual e competitiva.

Essas práticas são situadas, dependem dos objetivos, dos recursos, dos participantes, da situação em que o aluno está envolvido, por isso os usos da língua escrita fora da escola são extremamente heterogêneos, diferentes da sala de aula, onde muitas vezes um gênero estudado é desvinculado da situação de origem.

Na prática situada pode-se ter um mesmo texto, mas com diferentes leitores e diferentes modos de ler. Dentro de uma situação, quando mudam os objetivos, mudam também as estratégias de leitura, ou quando muda a situação, mudam também as capacidades de ação, nesse caso, mesmo sujeito com diferentes práticas.

Segundo Kleiman (2005), no desenvolvimento das habilidades e competências “letradas” deve-se observar a necessidade de adequação dos métodos às características da situação, incluindo as características do aprendiz e também a importância da contextualização no ensino dos gêneros textuais na sala de aula sugerindo a reprodução das características da prática em uma situação original em sala.

Ela também sinaliza a importante contribuição dos estudos de letramento como a ampliação do universo textual, que significa a inclusão de novos gêneros e práticas sociais de instituições que ainda não tinham chegado à escola, isso demonstra uma nova forma de conceber o trabalho escolar e suas relações com a vida social, pois considera os recursos gráficos, tecnológicos e afins.

Essa idéia de ampliação do universo textual do aluno prevê a necessidade de uma nova escola. Uma escola que não se restrinja aos livros didáticos, mas que também faça uso de outros recursos que são fontes de conhecimento, tais como, obras clássicas, livros literários, internet, filmes, mídias diversas, como confirma Alves:

Deve ser perseguida a difusão do conhecimento culturalmente significativo, por meio de recursos como livros e obras clássicas, vídeos, filmes, Internet, etc.; deve ser buscada, sistematicamente, uma nova forma de realizar o trabalho didático, ela própria fruto da encarnação do conteúdo assumido pelos novos recursos tecnológicos produzidos pelo homem. (ALVES, 2004, p.254)



Os programas de computador e a internet como subsídios para aprimorar a leitura e a escrita são recursos expressivos, porque além de permitirem uma dinamicidade por meio dos diferentes recursos, possibilitam o aprendizado de várias habilidades.

Enfim, estamos descobrindo que a internet está possibilitando que os adolescentes leiam/escrevam mais. Passam horas diante da tela e manuseando o teclado, entregam-se a uma leitura/escrita teclada criativa (criando códigos apropriados ao novo suporte), espontânea, livre, em tempo real e interativa. Além desses aspectos comunicativos, percebemos que a navegação pelos sites da internet pode também estar possibilitando um novo encontro com a literatura. (FREITAS, 2007, p.160)

Utilizar-se desses recursos tecnológicos enriquece as aulas, promove o envolvimento dos alunos e permite uma aprendizagem criativa. Eles ajudam a rever, a ampliar e a modificar práticas pedagógicas antigas e ultrapassadas, transformando-as em formas atuais de ensinar e aprender.

## **CAPITULO II – ASPECTOS METODOLÓGICOS**

Este capítulo será apresentado da seguinte forma: A primeira parte apresenta o tipo de pesquisa utilizado, na segunda o contexto escolar em que foi produzido este estudo e os sujeitos, a turma, envolvida na pesquisa.

A terceira etapa expõe a coleta de dados, que se deu por meio de questionários em dois momentos: antes e depois das atividades realizadas. Na quarta, como se deu o tratamento dos dados coletados e por fim, na quinta etapa, exposição da sequência didática do projeto “Alunos leitores” e o produto final do trabalho, ou seja, o CD com fotos e detalhes do trabalho executado.

### **2.1. TIPO DE PESQUISA**

A presente pesquisa se deu em um viés interpretativo, qualitativo e interventivo.

Interpretativa por centrar-se nos significados dados pelos participantes sobre leitura, buscando assim, uma interpretação do contexto real; qualitativa por avaliar os resultados individuais dos participantes estabelecendo causa e efeito e interventiva por compreender a realidade e propor soluções para minimizar os problemas encontrados.

Esses métodos ajudaram na investigação da realidade, inicialmente encontrada na turma do 7º A, e forneceu subsídios para a produção do projeto de intervenção aplicado.

Por ser a professora pesquisadora, regente da turma desde o sexto ano, por meio de conversas com os alunos e um questionário avaliativo sobre a importância e o gosto pela leitura, detectou-se mais facilmente, que poucos alunos tinham o gosto e a facilidade de compreender as leituras feitas na escola.

Então, buscando minimizar o problema, foi criado o projeto de intervenção, centrado na formação de leitores por meio de leituras colaborativas prazerosas e produtivas, utilizando também a tecnologia como suporte para atividades diferenciadas.

## 2.2. O CONTEXTO DA PESQUISA: A ESCOLA E OS SUJEITOS

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Rafaela Abrão, a qual faz parte de um centro integrado denominado CAIC, e está localizada no município de Campo Grande/ MS. Nela são ofertadas aulas nos períodos matutinos e vespertinos, além de atender alunos no período integral, participantes do projeto Mais Educação do Governo Federal.

Entre o Ensino Fundamental I e II, a escola atende aproximadamente 750 alunos, divididos nos dois períodos de aulas. Os professores e toda a equipe técnica atendem esses alunos, demonstrando eficiência e liderança para trabalhar com essas turmas.

A unidade escolar situa-se na periferia de Campo Grande e recebe alunos de diferentes bairros, permitindo salas heterogêneas de estudantes com diferentes níveis de aprendizagem.

A escola disponibiliza o livro didático para a maioria das disciplinas, exceto Artes e Educação Física, porém com frequência, incentiva os docentes a criarem aulas diversificadas, utilizando os outros recursos pedagógicos que a escola possui.

A biblioteca da escola é bem ampla, com diversas obras e espaço com mesas e cadeiras para leitura, porém era pouco utilizada. Ciente da necessidade e buscando o melhor aproveitamento dos recursos ali existentes, desde 2013, a equipe pedagógica criou o projeto “Feira Literária” visando despertar nos alunos, o gosto pela leitura.

De maneira especial no projeto Feira Literária, os professores de cada disciplina, acompanhados pela equipe pedagógica, preparam seus projetos internos com aulas diferentes e dinâmicas para atender aos objetivos do projeto.

O objetivo principal do projeto é estimular o hábito de leitura entre os alunos, contribuindo para a formação de leitores e para o desenvolvimento de habilidades essenciais da leitura.

No projeto Feira Literária cada turma fica responsável por estudar um autor durante o período estabelecido e os professores fazem esse acompanhamento. Este ano acontecerá a terceira edição da Feira, a qual tem obtido resultados satisfatórios nas edições anteriores.

A pesquisa foi parte desse projeto maior. A professora pesquisadora, regente da disciplina de Língua Portuguesa do sétimo ano A do período matutino, criou o projeto “Alunos Leitores”, visando atender as necessidades específicas da sua turma, o qual será relatado na presente pesquisa.

Os sujeitos pesquisados foram os alunos do 7º ano A, do ensino fundamental, que estudam no turno matutino. A sala é composta de 36 alunos matriculados e 33 frequentes. A maioria deles estuda na escola há mais de dois anos.

A turma era bem indisciplinada, com muitas conversas paralelas durante as aulas, o que dificultava a concentração e a aprendizagem. Essas características vinham desde o sexto ano, quando a turma foi considerada uma das piores pela maioria dos docentes, devido ao baixo rendimento escolar, principalmente na leitura e na escrita.

Diante dessa reputação, os alunos chegaram desmotivados ao sétimo ano, pois se sentiam incapazes de compreender sua própria leitura e com dificuldades na escrita; escreviam pouco e com muitos erros de ortografia e sintaxe.

Apesar dos problemas citados, os quais se configuravam num desafio a ser transposto, a maior parte dos estudantes era interessada pelas aulas, fazia perguntas sobre diversos assuntos relacionados ao seu universo e alguns afirmavam gostar de ler, porém somente assuntos que atraíam o público adolescente, porque algumas leituras oferecidas pela escola eram tidas como entediantes.

### **2.3. COLETA DE DADOS**

Foram utilizados questionários em dois momentos da pesquisa, antes e depois das atividades de intervenção.

Primeiro foram solicitados depoimentos dos alunos sobre o gosto pela leitura, a fim de apontar o grau de proximidade e afinidade com a leitura na escola.

Esse questionário foi aplicado após muitas conversas informais com a turma, fazendo com que eles se sentissem valorizados e percebessem que sabiam muitas coisas e por isso tinham chegado até ali. Eles responderam a várias perguntas sobre o gosto pela leitura, o que nos possibilitou diagnosticar melhor o problema para planejar as ações.

Em um segundo momento, após o término das atividades, os alunos responderam a um novo questionário, avaliando a relevância do projeto. Esse questionário serviu para saber o que os alunos acharam das aulas e o quanto elas foram importantes para sua aprendizagem, ou seja, analisar se os resultados do projeto foram positivos ou negativos.

A formulação das questões baseou-se nos objetivos e aplicação do projeto de leitura e nas aulas de Língua Portuguesa. Os dois formulários poderão ser consultados nos anexos 1 e 2 da pesquisa.

## **2.4. O TRATAMENTO DOS DADOS**

Para o tratamento dos dados foi feita a comparação dos dois questionários aplicados. Após a leitura das respostas foi produzido um relato de cada aluno pesquisado, procurando compreender e diagnosticar o processo de aprendizado percorrido por cada um.

Por meio da pesquisa, buscou-se compreender um pouco da realidade dos alunos pesquisados, a maneira como eles veem a leitura e as dificuldades apontadas. Os dados avaliados levaram a um resultado, por meio do qual se obteve a conclusão do projeto.

## **2.5. O PROJETO “ALUNOS LEITORES” E O PRODUTO FINAL**

Após a percepção da falta de estímulo, para incentivar a leitura nas aulas de Português, decidiu-se então, investir na formação de alunos leitores, procurando guiá-los por um caminho planejado, permitindo assim, uma leitura mais agradável e a compreensão colaborativa de um livro.

Assim, uma sequência didática foi criada, baseando-se nos conceitos de Dolz e Schneuwly (2004) que a definem como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito [...]”

Por meio dessa sequência didática, que serviu como roteiro para incentivar principalmente o hábito da leitura, pôde-se executar um projeto que permitiu além da leitura do romance, a execução de trabalhos escritos, onde a maioria dos alunos pôde participar fazendo-os da melhor maneira possível.

Para a execução da sequência, utilizamos livros paradidáticos de literatura infanto-juvenil, a internet e os programas de computadores Paint e Comic Book Creator, almejando impulsionar o gosto pela leitura, contribuir para a formação de leitores e ampliação do repertório de leitura.

A seguir, a sequência didática utilizada:

### **PROJETO “ALUNOS LEITORES”**

Apresentação da situação:

Com o objetivo de desenvolver o gosto pela leitura por meio de uma experiência prazerosa utilizando os romances do escritor Pedro Bandeira e alguns recursos tecnológicos disponíveis na escola, surgiu o projeto “Alunos leitores”.

Ansiando que o aluno compreendesse melhor o texto, posicionasse-se como leitor e ampliasse o seu repertório de leitura, a sequência, baseada em Dolz e Schneuwly (2004), buscou integrar o ensino com recursos tecnológicos.

A mesma visava ao aprimoramento da habilidade de leitura dos alunos do 7º ano A da escola municipal Rafaela Abrão em Campo Grande/MS, já que muitos deles ainda, não eram leitores assíduos e não se sentiam estimulados a isso.

O processo de leitura, os estudos sobre os gêneros e as produções das histórias em quadrinhos, que ocorreram de abril a outubro do ano de 2014, foram sistematizados por meio desta sequência didática, dividida em quatro módulos que serão apresentadas a seguir:

### **MÓDULO I – CONHECENDO O AUTOR**

Para marcar o início do projeto de leitura, foi feito um dia de apresentação. A professora montou um estande com vários livros do escritor Pedro Bandeira e cartazes com um resumo da sua biografia.

Esse dia serviu para estimular o desejo da turma, em conhecer as obras do Pedro Bandeira e apresentar a proposta com o livro “Como conquistar essa garota”, que seria retextualizado na forma de quadrinhos.

Após o contato e exploração dos livros, os alunos tiveram um momento para leitura das sinopses. Depois de conhecer qual o título escolhido para as leituras, o livro “Como conquistar essa garota”, os alunos foram à sala de tecnologia da escola para assistir a um vídeo e fazer uma pesquisa orientada pela professora sobre a vida e obra do autor Pedro Bandeira.

Com as informações pesquisadas, os alunos produziram um cartaz utilizando a ferramenta “Publisher” do pacote *Microsoft Office*, para ser exposto na culminância do projeto.

### **MÓDULO II– CONCEITUANDO O GÊNERO TEXTUAL E A LEITURA DO LIVRO**

Após conhecer um pouco do escritor Pedro Bandeira e o título a ser lido, a professora iniciou a aula da segunda parte conceituando o gênero romance, pouco conhecido pelos alunos. Para isso, por meio de slides com exemplos do gênero, explorou a estrutura, suas particularidade, para quem ele é escrito e sua relevância.

Nas aulas seguintes, a turma foi para a biblioteca e começou a leitura do livro “Como conquistar essa garota”. A leitura colaborativa foi a utilizada, pois além de ser indicada na formação de leitores, proporcionou momentos de pausas para reflexões.

Os quatro capítulos do livro foram lidos durante quatro semanas, um capítulo por semana, possibilitando tranquilidade no momento das leituras e curiosidades da turma sobre o que iria acontecer a seguir.

A cada capítulo, os alunos iam sendo questionados sobre o enredo da história, respondendo oralmente perguntas da professora e se posicionando sobre o comportamento dos personagens, o uso de bebidas alcoólicas por adolescentes, paixão e timidez, questões ambientais, e outros temas que o livro aborda.

Algumas atividades específicas foram realizadas após a leitura e discussão de cada capítulo, sendo assim, depois da leitura do primeiro e do segundo capítulo, os alunos produziram um poema sobre um dos assuntos abordados neles, que chamou mais a atenção. Após o terceiro, produziram uma paródia que deveria ser escrita e cantada na sala de aula. Por fim, ao final do quarto e último capítulo, produziram as histórias em quadrinhos sobre o enredo do romance.

Durante toda a leitura do livro, foram utilizadas estratégias que priorizavam a compreensão do texto e o desenvolvimento da habilidade de leitura. Baseando-se no livro “Estratégias de Leitura” de Isabel Solé (1998), as estratégias foram propostas visando facilitar e enriquecer a compreensão do texto.

Os alunos foram constantemente incitados a avaliar a sua compreensão sobre o texto e conforme expressavam suas dificuldades, iam sendo questionados a pensar sobre qual medida tomar para resolver o problema. Esses questionamentos auxiliaram os alunos a compreender melhor o texto e a reconhecer o seu papel de leitor no processo de leitura.

## **A PRIMEIRA PRODUÇÃO**

Após a leitura do livro, iniciou-se a produção das histórias em quadrinhos. Os alunos tiveram a oportunidade de retextualizar o romance lido em histórias em quadrinho, escolhendo reproduzir a história, continuá-la ou mudar o final da história criado pelo autor.

Antes, a professora trabalhou o gênero história em quadrinhos, bem conhecido pelos estudantes, do mesmo modo que trabalhou o gênero romance. As características, o contexto e a produção de sentido também foram explorados.

As primeiras produções foram tirinhas utilizando o programa Make Beliefs Comix e histórias em quadrinhos feitas manualmente pelos alunos. Com elas, a professora pôde observar algumas dificuldades apresentadas por eles como: pontuação, linguagem utilizada, ortografia e compreensão da história.

### **MÓDULO III – A REESCRITA TEXTUAL**

Durante duas semanas os textos foram reescritos pelos alunos e corrigidos pela professora nas aulas de Língua Portuguesa. Por meio de aulas expositivas, correções individuais e em duplas, os problemas foram trabalhados.

Em todas as etapas de correção, a melhora dos pontos críticos encontrados nas primeiras produções ia sendo percebida e avaliada. Cada texto ia sendo lapidado e aprimorado por dupla de alunos, ficando cada vez melhor. Assim, um auxiliando o outro nas dificuldades, iam prosseguindo para a reescrita final da história.

### **MÓDULO IV – A PRODUÇÃO FINAL**

Com os textos prontos, as próximas aulas passaram a acontecer na sala de tecnologia. Primeiramente, com a ajuda da professora da sala de tecnologia, a turma criou os personagens principais da história na ferramenta Paint, do pacote Microsoft Office. Cada dupla produziu seus personagens que posteriormente, foram inseridos em um programa para quadrinhos.

Com os personagens prontos, começaram a montagem das HQs no programa Comix Book Creator, acrescentando detalhes e recursos visuais diversos às histórias. Todo o processo de elaboração durou três meses.

Depois de terminadas as histórias em quadrinhos, foram impressas em um banner e organizadas em forma de vídeo, na ferramenta Movie Maker, tornando-se o produto final do projeto, o qual foi apresentado na feira literária da escola.

O projeto foi criado visando a utilizar, dos livros disponíveis na escola, aquele que mais despertasse o desejo de ler nos alunos, pois segundo Leffa (1996, p.17) “o leitor precisa possuir, além das competências fundamentais para o ato da leitura, a intenção de ler”. Para o leitor interagir com o texto e até mesmo ampliar suas leituras, é preciso ter prazer no que está lendo.

Essa posição, também é defendida pelos PCN (BRASIL, 1998, p.71):



Tomando como ponto de partida as obras apreciadas pelo aluno, a escola deve construir pontes entre textos de entretenimento e textos mais complexos estabelecendo as conexões necessárias para ascender a outras formas culturais.

Assim, o livro o “Como conquistar essa garota” do escritor Pedro Bandeira<sup>1</sup>, foi escolhido, pois retrata bem a realidade emocional vivida pelos alunos da faixa etária da turma pesquisada, adolescentes entre 11 a 16 anos, além do modo de escrever simples e envolvente do autor.

Nas vozes dos alunos, o romance “Como conquistar essa garota”: “relata a história de um garoto que gostava de uma menina, mas tinha vergonha de se declarar para ela.” (Aluno do 7º A), “Fala de um rapaz tímido que se acha incapaz de ganhar o coração da garota dos seus sonhos. Ele se achava muito feio para despertar o amor em sua amada” (Aluna do 7º A).

A leitura colaborativa, que visa à compreensão do texto por meio da colaboração de outros leitores e da mediação do professor, foi a utilizada por ser uma sugestão didática para formação de leitores, proposta pelos PCN (BRASIL, 1998 p. 72): “A leitura colaborativa [...] é uma excelente estratégia didática para o trabalho de formação de leitores [...]”.

Durante o processo, os alunos foram constantemente incitados a avaliar a sua compreensão e suas dificuldades, pensando em qual medida tomar para resolver o problema da falta de compreensão, pois segundo Leffa (1996, p. 45): “O leitor deve saber quando está entendendo bem um texto, quando a compreensão está sendo parcial ou quando o texto não faz sentido”.

Sendo assim, procurou-se utilizar no trabalho, por meio das conversas e discussões, as estratégias de (BROWN, 1980, *apud* LEFFA, 1996, p. 46 e 47):

Definir o objetivo de uma determinada leitura [...]; Identificar os segmentos mais ou menos importantes de texto [...]; Distribuir a atenção de modo a se concentrar mais nos segmentos mais importantes [...]; Avaliar a qualidade da compreensão que está sendo obtida da leitura [...]; Determinar se os objetivos de uma determinada leitura estão sendo alcançados [...]; Tomar as medidas corretivas quando falhas na compreensão são detectadas [...] e Corrigir o rumo da leitura nos momentos de distração, divagações e interrupções [...].

---

<sup>1</sup>Pedro Bandeira de Luna Filho é o autor de literatura juvenil mais vendido no Brasil (vinte e três milhões de exemplares até 2012) e, como especialista em letramento e técnicas especiais de leitura, profere conferências para professores em todo o país.

E as estratégias de Solé (1998, p. 73-74):

Compreender os propósitos implícitos e explícitos da leitura; Ativar e aportar à leitura os conhecimentos prévios relevantes para o conteúdo em questão; Dirigir a atenção ao fundamental, em detrimento do que pode parecer mais trivial; Avaliar a consistência interna do conteúdo expressado pelo texto e sua compatibilidade com o conhecimento prévio e com o “sentido comum”; Comprovar continuamente se a compreensão ocorre mediante a revisão e a recapitulação periódica e a autointerrogação; Elaborar a provar inferências de diverso tipo, como interpretações, hipóteses e previsões e conclusões.

Essas atividades, defendidas por Brown (1980) e por Solé (1998), orientaram o trabalho e ajudaram os alunos do 7º ano a compreender melhor o texto e o papel do leitor no processo de leitura.

O uso das estratégias de leitura, por meio da sequência didática tornou-se um fator relevante no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, pois um projeto de ensino realizado assim facilita e completa o trabalho do professor na formação de alunos leitores e letrados. Trata-se de um método que melhor compreende a dinâmica de se “ensinar” o letramento, possibilitando o trabalho em grupo colaborativo e as descobertas que movimentam a turma.

## **CAPÍTULO III – O GOSTO PELA LEITURA: COMPARAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS**

Este capítulo traz os relatos da comparação dos questionários de cinco alunos da turma, objetos deste estudo. Para a exposição dos relatos identificaremos os alunos por números de 1 a 5 para não expor suas identificações, os mesmos foram escolhidos por serem os que mais contribuíram com a pesquisa, participando de todas as atividades realizadas.

O capítulo está dividido em cinco partes, cada uma trazendo o relato da análise feita de cada aluno pesquisado.

### **3.1. ALUNA 1**

A aluna 1 é uma estudante de 12 anos, inteligente, porém pouco dada à leitura oferecida na escola. Quando indagada sobre o gosto pela leitura, respondeu que gostava mais ou menos e que quando não tinha nada para fazer lia e entendia, porém “quando está corrido lê só por lê”.

Isso demonstra a importância de inculcar o valor de separar um tempo para a leitura, porém para o adolescente valorizar esse tempo é importante que a leitura seja agradável.

A aluna também responde na quinta questão que a leitura se torna chata quando se tem algo mais gostoso para fazer e não pode porque precisa ler.

Isso aponta um erro muito comum nas aulas de leitura, isto é, ler por obrigação. As cobranças, os relatórios e as notas tiram o prazer do ato dando lugar a antipatias e a rejeição por parte dos alunos, às vezes a literatura oferecida na escola é rica e agradável, porém a obrigação agregada a essa leitura, frustra o desejo de conhecê-la.

Outra questão levantada nesse questionário encontra-se na resposta da questão número 6. A aluna afirma que para uma leitura se tornar legal, o livro deve ter “mais histórias reais, de suspense, terror e outras”. Tentar variar os gêneros dos romances lidos na escola também se torna um fator importante, pois nem todos da turma gostam do mesmo tema.

Após as atividades do projeto, em um segundo momento, a referida aluna pontua suas conclusões sobre o mesmo e diz que prefere ler assim porque, segundo ela, “a gente não só lê, conversa e fazemos perguntas sobre os livros” e ainda quando indagada sobre o que aprendeu sobre leitura com o projeto, responde: “Eu aprendi a ler e entender os livros” e “que você pode ter uma leitura interessante quando está se lendo uma coisa que você gosta”.

Com essas afirmações do segundo questionário conclui-se que para a aluna 1 o projeto foi relevante pois contribuiu para uma melhor compreensão do texto.

### 3.2. ALUNO 2

O aluno 2 tem 13 anos, é extremamente introvertido e possui sérios problemas de aprendizagem. No primeiro momento da pesquisa, afirma que a turma é vista como bagunceira e que no quesito leitura são terríveis. Seu posicionamento sobre o gosto pela leitura é que ler bastante e ler livros é muito chato. Essa aversão pela leitura confirma algumas dificuldades de escrita que o aluno possui.

Porém, mesmo afirmando não gostar de ler, o aluno 2 cita na terceira questão o nome do livro lido no projeto de leitura anterior e afirma ter gostado dele. O mesmo também demonstra na questão número quatro que suas leituras nunca são finalizadas por talvez não ter motivação ou falta de compreensão do texto, mas afirma na próxima questão que ler é importante para o seu futuro e para a vida.

Diante do exposto neste primeiro questionário, acredita-se que esse aluno não gosta de ler por não encontrar sentido para as leituras oferecidas e essa é uma questão que precisa ser avaliada com cuidado pelos educadores, pois as leituras oferecidas na escola precisam fazer parte do contexto social do aluno para que encontrem sentido no texto.

No segundo momento da pesquisa, o aluno apresenta-se mais motivado. Afirma ter gostado de utilizar a sala de informática para montar os personagens da HQ's e que aprendeu muito mais estudando desta forma, lendo, entendendo e construindo o seu próprio significado do texto. Afirma ainda que “[...] esse projeto de leitura facilitou a pensar, a escrever e a ler”.

Sobre o autor o aluno diz que gostou de seus livros e agora as outras turmas e ele próprio se vê de modo diferente, pois antes não lia e agora já está lendo mais e diz se sentir mais preparado para ler e escrever agora, pois pode até ler em casa, depois da aula.

Considerando as respostas do aluno 2, pode-se notar um grande avanço no mesmo, analisando o antes e o depois do projeto. É possível ver que o projeto contribuiu para mudar a relação do aluno com a leitura, aproximando-o dela de modo agradável. O uso computador e o tema do livro possibilitaram essa aproximação e contribuindo para aguçar o gosto pela leitura. Esses benefícios foram notados não só compreensão da leitura, mas também na melhora da escrita, oralidade e participação do aluno nas aulas.

### 3.3. ALUNA 3

Com 16 anos, a aluna 3 encontra-se atrasada em sua vida escolar. Com sérios problemas familiares e também de alfabetização, sempre se apresenta tímida quando o assunto é leitura.

Quando questionada se gosta de ler, a mesma afirma não gostar muito porque sua maior dificuldade é não conseguir entender as palavras do texto. Como a escola é para ela o único lugar que propicia o contato com diferentes livros, a mesma afirma gostar das leituras da escola, porém prefere a leitura colaborativa por facilitar o entendimento do texto.

Um dos motivos para a escolha desse tipo de leitura no projeto foi ter vários alunos nesta mesma situação do que a aluna 3. Muitos não compreendiam algumas palavras e por isso não conseguiam concluir a leitura. Outro fator foi que esse tipo de leitura auxilia aqueles alunos com dificuldades em ler a desenvolver essa habilidade em voz alta, tirando o medo e a timidez.

No segundo momento da pesquisa a aluna 3 diz ter gostado do projeto, pois aprendeu a ler melhor assim. Gostou do autor e dos livros, afirma estar lendo um pouco melhor e que quando está chateada, começa a ler.

Sem ter a pretensão de resolver todos os problemas de leitura da turma, mas de proporcionar uma experiência exitosa que incentivasse o hábito da leitura, acredita-se que em relação à aluna 3 pôde-se observar um avanço, pois mesmo diante de tamanhas dificuldades de aprendizagem a mesma acredita estar lendo e estudando melhor depois do projeto.

### 3.4. ALUNA 4

Também atrasada na vida escolar, a aluna número 4, com 15 anos, é uma estudante pouco participativa nas aulas, tímida e com algumas dificuldades na escrita, mas que gosta muito das histórias em quadrinhos japonesa, o Mangá.

Ela afirma em seu primeiro questionário não gostar de ler os livros propostos na escola por eles não agradarem suas preferências.

A aluna 4 demonstra gostar de ler fora do ambiente escolar, livros de lutas, guerras, histórias antigas e o Mangá. Ela afirma que quando lê consegue imaginar um filme em sua mente, mas considera como dificuldades para a sua compreensão palavras diferentes e letras antigas.

Em seu segundo questionário a aluna 4 alega ter gostado das aulas na sala de tecnologia e da apresentação do produto final do trabalho. Considera ter sido importante o projeto, pois aprendeu palavras novas e teve o gosto pela leitura aumentado, pois não se interessava pelas leituras propostas pela escola.

Diz ter gostado do autor Pedro Bandeira e do livro lido, pois conseguiu refletir e aprender palavras novas. Acha que a turma passou a ser mais criativa e que conseguiu produzir um bom trabalho com as histórias em quadrinhos feitas a partir do livro lido, mudando assim a visão pejorativa que as outras turmas tinham deles.

Por fim a aluna 4 revela-se mais crítica por ter aprendido mais sobre a leitura e também afirma que ler faz bem.

### **3.5. ALUNO 5**

O aluno 5 tem 12 anos e é um aluno participativo e bastante agitado. Via a turma como bagunceira e barulhenta “Era difícil estudar porque era muito barulho e nenhuma professora gostava de dar aula.”.

Quando questionado se gostava de ler, responde não gostar por ter muitas dificuldades em respeitar a pontuação do texto e por isso não o compreende. Quanto às leituras propostas na escola, diz também não gostar “porque não tem nenhum livro que me inspira pra ler.”.

Para ele, a leitura se torna chata quando o livro é muito infantil, mas afirma gostar de leituras com aventura e emoção.

No segundo momento da pesquisa observa-se, por meio de suas respostas, que o projeto foi importante para a sua mudança de opinião. Quando questionado sobre o assunto, ele diz que gostou do projeto, pois o incentivou a ler, a conhecer histórias, a praticar a leitura e a perceber que por meio dela se aprende mais.

Para confirmar mais uma vez a importância do projeto para o aluno, na resposta da questão 4, que perguntava se o projeto tinha feito com que ele tivesse uma idéia diferente sobre a leitura o aluno 5 diz: “Sim, pois antes não gostava muito de ler os livros e agora aprendi a gostar”.

Em relação ao autor e ao livro, o aluno afirma ter gostado do conteúdo do livro, considerando-o envolvente. Caracteriza-se mais crítico e diferente depois do trabalho, por fim afirma que ler pode ser legal, pois traz conhecimento. Assim, diante das respostas desse aluno, pode-se perceber um avanço em seu aprendizado e considerar que os objetivos do projeto foram em parte, atingidos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim que o projeto foi apresentado aos alunos, muitos deles gostaram e se interessaram bastante, porém as dificuldades de leitura e compreensão textual fizeram com que eles se sentissem um pouco incapazes de realizar todo o processo proposto. Acreditavam que não iriam conseguir ler o livro e retextualizá-lo na forma de quadrinhos.

Entretanto, a cada etapa cumprida, notamos que iam se envolvendo mais com o projeto e participando ativamente de cada oficina. O resultado de cada produção fez com acreditassem em si mesmos e buscassem sanar os problemas de compreensão e escrita apontados por eles e pela professora.

Isso me fez perceber que ler na escola só se torna um fardo pesado, quando não há envolvimento, motivação e prazer tanto por parte dos alunos, quanto do educador. Projetos bem articulados e atrativos sempre chamam a atenção dos aprendizes, levando-os a romper com o medo e as dificuldades.

Ao pensar no questionamento inicial sobre os alunos não gostarem de ler os livros propostos pela escola e se os mesmos poderiam mudar as suas opiniões, percebi que após as comparações dos questionários, pela maioria das respostas obtidas na segunda avaliação, o principal objetivo de desenvolver o gosto pela leitura foi atingido.

Os alunos gostam de ler, porém é importante considerar o gosto, o ambiente para desenvolver a leitura, os objetivos e a relevância da mesma para eles. A leitura precisa ser uma experiência exitosa, que agregue sentido e aprendizado, não uma obrigação sem fundamentos, isto é, ler por ler.

Utilizar-se de sequência didática e da retextualização no processo dessa experiência foi muito proveitoso, pois permitiu sistematizar melhor os estudos; contribuir no enfoque de diferentes gêneros textuais que circulam no cotidiano dos educandos, tornando a aprendizagem mais expressiva, além de auxiliar no desenvolvimento das habilidades linguísticas necessárias aos alunos.

Nota-se que o propósito de desenvolver o gosto e ampliar o repertório de leituras dos alunos utilizando os romances e os recursos tecnológicos foram em grande parte, atingidos.

Por meio da sequência didática utilizada, a maioria dos alunos do 7º ano A, aprimoraram sua habilidade de leitura e conseqüentemente, a escrita, provando assim ser possível formar leitores por meio das leituras sugeridas pela escola.

Tais constatações levaram-me a refletir, enquanto educadora e professora pesquisadora, no quanto a falta de estímulos para a leitura estava prejudicando e causando a

desmotivação na turma pesquisada e conseqüentemente as dificuldades de compreensão e de escritas já citadas.

Isso fez com que eu analisasse minha prática pedagógica, pois sem perceber estava enfatizando mais os conhecimentos gramaticais dissociados e descontextualizados da leitura dos gêneros textuais, do que o próprio prazer pela leitura e isso estava refletindo na aprendizagem dos alunos.

O projeto tinha como objetivo geral desenvolver o gosto pela leitura possibilitando-lhes uma experiência exitosa. E como objetivos específicos: colaborar na formação de leitores por meio das leituras dos romances de Pedro Bandeira, e ampliar seu repertório de leituras utilizando os romances do escritor.

Portanto, sem a pretensão de resolver todos os problemas da turma que envolvem a prática da leitura, e também estando ciente das limitações dos programas utilizados na escrita das HQ's, acredito que o trabalho realizado tenha sido de imensa valia, pois contribuiu para aguçar nos alunos o gosto pela leitura, aprimorar a habilidade leitora, ajudá-los a solucionar suas próprias dificuldades de compreensão por meio das perguntas durante o processo de leitura do livro e também a aperfeiçoarem a escrita.

Entendo que tais contribuições renderão frutos ainda maiores, esses alunos utilizarão as estratégias desenvolvidas durante a pesquisa, não só nas aulas de Língua Portuguesa, mas também em outras oportunidades de leitura, na vida prática do dia a dia, contribuindo assim, para o processo de formação, de interação com o meio social e de um leitor maduro.

Acreditamos ter atingido os objetivos propostos, no momento em que se pôde proporcionar aos alunos um contato mais aprazível com o livro, além de possibilitar momentos para uma leitura reflexiva e produtiva.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRÃO, D. **Poemas em forma de história em quadrinhos**. Disponível em: <[http://www.filologia.org.br/xviii\\_cnlf/completo/Poemas%20em%20forma%20de%20hist%C3%B3rias%20-%20DANIEL.pdf](http://www.filologia.org.br/xviii_cnlf/completo/Poemas%20em%20forma%20de%20hist%C3%B3rias%20-%20DANIEL.pdf)> Acesso em: 10/09/2014.
- ALVES, G. L. **A produção da escola pública contemporânea**. 2. ed. Campinas – SP: Autores Associados; Campo Grande – MS: Ed. UFMS, 2004.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: \_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992. p. 279-287.
- BRASIL. Ministérios da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: Terceiros e quarto ciclo do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CORRÊA, H. T. **Adolescentes leitores: eles ainda existem**. In: SANTOS, Maria Aparecida Paiva Soares dos et al. (Org.) **Literatura e letramento**. Belo Horizonte: Autêntica; Ceale; FaE; UFMG, 2005. p. 51-74.
- DELL’ISOLA, R.L.P. 2007. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna.
- DOLZ, J. & SCHNEUWLY, B.. **Gêneros orais e escritos na escola** / Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de letras, 2004.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados, 1989.
- FREITAS, M. T. A. **Leitura, escrita e literatura em tempos de internet**. In: **Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – O jogo do livro/ organizado por Aparecida Paiva, Aracy Martins, Graça Paulino, Zélia Versiani**. – 1.ed., 2 reimp.- Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FaE/UFMG, 2007.
- GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2008.
- HILA, C. V. D. **Ressignificando a aula de leitura a partir dos gêneros textuais**. In: NASCIMENTO, E.L. (Org.). **Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino**. 2.ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014, p.169-208.
- KATO, M. **O aprendizado da leitura**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da linguagem**. 5. ed. Campinas-SP: Pontes, 1997.
- KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Campinas: Cefiel - Unicamp; MEC, 2005. 60 p.

- KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.
- KOCH, I. V. & V. M. ELIAS. 2009. **Ler e escrever. Estratégias de produção textual**. São Paulo: Editora Contexto.
- KRAMER, S. **Leitura e escrita de professores: da prática de pesquisa à prática de formação**. Revista Brasileira de Educação, n. 07, p. 19-41, 1998.
- LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1999.
- LEFFA, V. J. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996
- MARCUSCHI, L. A. **Leitura e compreensão de texto falado e escrito como ato individual de uma prática social**. In: ZILBERMAN, R; SILVA, E. T. da (org.), **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 2005.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Ângela Paiva et al (org). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 12-36.
- \_\_\_\_\_. MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In KARWOSKI, Acir Mário.; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher. Orgs. **Gêneros textuais reflexões e ensino**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.
- ORLANDI, E. P. (Org.). **A leitura e os leitores**. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 2003.
- QUEIRÓS, B. C. REVISTA: **Na Ponta do Lápis**; ANO IX N.22 AGOSTO 2013; PAG 16.
- SILVA, E. T. **O ato de ler**. Fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- SOARES, M. **“Letramento, um tema em três gêneros”**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- SOARES, M. **Letramento: um Tema em Três Gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 15-25.
- SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: ArteMéd, 1998.
- ZILBERMAN, R. **A leitura e o ensino da Literatura**. São Paulo: Contexto, 1988.
- ZILBERMAN, R; SILVA, E. T. **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. (org.), São Paulo: Ática, 2005.

## ANEXO 1

## Aluno 1

## Questionário 1

Responda as questões propostas

1. Como o 7ºA era visto pela escola no ano anterior?

É a pior sala do ano mas a leitura era um pouco melhor mas mesmo assim agente não gostava de ler.

2. Você gosta de ler? Se sim, o quê? Se não por quê?

mais o menos por que quando não tem nada pra fazer sente entende o livro mas quando tá corrido não se lê.

3. Você gosta de ler os textos e livros propostos na escola? Se sim, qual o que mais gostou? Por quê? Se não, por quê?

Sim eu gostei mais do livro Juana Banana.

4. Que dificuldades você encontra ao ler?

Quando tem palavras diferentes

5. Quando que ler se torna chato pra você?

Quando tem alguma coisa legal pra fazer mas não pode ler que tem alguma coisa pra ler

6. O que faria uma leitura se tornar legal?

mais histórias reais de suspense, terror e outras.

## Questionário 2

No projeto de leitura, estudamos os gêneros textuais "histórias em quadrinhos e romance". Lemos o livro e diversas HQ's, aprendemos a estrutura e as características dos gêneros, mudamos o final da história e transformamos esse final em quadrinhos com o auxílio da tecnologia.

1. O que você mais gostou das aulas?

Eu gostei de Poder conversar, crítica e argumentar sobre os livros.

2. Você aprende mais estudando assim?

Sim, Por que agora não só li, agente conversa e fazemos perguntas sobre os livros.

3. Diga o que você aprendeu sobre leitura com o projeto?

Eu aprendi a ler e entender os livros.

4. Esse projeto fez você ter uma ideia diferente sobre a leitura?

Sim, Eu aprendi que Você Pode ter uma leitura interessante quando está se lendo uma obra que Você gosta.

5. Você gostou de ler os textos do Pedro Bandeira?

Sim, Por que São textos legais e engraçados de ler.

6. O que o livro lido, tem de diferente dos anteriormente propostos?

Quando Você começa a ler Você entra nas personagens e entende muito mais o livro.

7. Você se vê diferente em relação as outras turmas?

não, Por que a nossa sala continua sendo Bagunçeira.

8. As outras turmas veem vocês diferentemente?

não, Por que do mesmo jeito que nas Bagunçam do Também Bagunçam.

9. Você se sente mais crítico quanto a leitura que você faz hoje?

Sim, Por que antes eu escrevia pouco e não tinha criatividade.

10. Ler pode ser legal? Quando?

Sim, quando se quer se gostar.

## Aluno 2

## Questionário 1

responda as questões propostas

1. Como o 7ºA era visto pela escola no ano anterior?

sim porque a sala tinha Bagunciará Terrível  
e pior sala do colégio e no letreiro a sala terrível

2. Você gosta de ler? Se sim, o quê? Se não por quê?

sim porque ler é um pouco de ler e ler bastante  
e livros e chatos ler livros

3. Você gosta de ler os textos e livros propostos na escola? Se sim, qual o que mais gostou? Por quê? Se não, por quê?

não por a parte livros e textos não gosto  
de fazer texto nem de ler texto e de livro um pouco  
de ler livro se um que eu gostei Raio de luz  
Azul

4. Que dificuldades você encontra ao ler?

porque quando eu ligo quase no final eu paro  
de ler o livro ou texto

5. Quando que ler se torna chato pra você?

nao ler é importante no futuro e no  
crescimento da vida.

6. O que faria uma leitura se tornar legal?

um pouco se torna legal e outro se  
torna chato de ler



## Questionário 2

No projeto de leitura, estudamos os gêneros textuais "histórias em quadrinhos e romance". Lemos o livro e diversas HQ's, aprendemos a estrutura e as características dos gêneros, mudamos o final da história e transformamos esse final em quadrinhos com o auxílio da tecnologia.

1. O que você mais gostou das aulas?

Eu gostei mais quando nós fomos no sala de informático montar as personagens

2. Você aprende mais estudando assim?

um pouco porque estudar é bom mais eu só gosto um pouco estudar

3. Diga o que você aprendeu sobre leitura com o projeto?

sim muito mais sobre livro leitura e cap de mais sobre a leitura

4. Esse projeto fez você ter uma ideia diferente sobre a leitura?

sim porque esse projeto de leitura facilitou a pensar, a escrever e a ler

5. Você gostou de ler os textos do Pedro Bandeira?

sim porque os livros do Pedro Bandeira porque o livro dele é suspense e romantico

6. O que o livro lido, tem de diferente dos anteriormente propostos?

sim o do Pedro Bandeira os livro são de romantico e outros livros, livros de mistérios e suspense

7. Você se vê diferente em relação as outras turmas?

nao porque eu não compare a leitura das outras

8. As outras turmas veem vocês diferentemente?

sim porque agora eu leio um pouco antes e não mais

9. Você se sente mais crítico quanto a leitura que você faz hoje?

sim porque agora eu me preparo pra ler e escrever

10. Ler pode ser legal? Quando?

sim porque dar pra ler depois da escola a tarde

## Aluno 3

## Questionário 1

Responda as questões propostas

1. Como o 7ºA era visto pela escola no ano anterior?

a era chato por que os pessoas não chata

2. Você gosta de ler? Se sim, o quê? Se não por quê?

muito não, porque  
 tem muito coisa que eu não entendo nada  
 das palavras

3. Você gosta de ler os textos e livros propostos na escola? Se sim, qual o que mais gostou? Por quê? Se não, por quê?

a sim por que, o do moço  
 e todos por que os livros da escola é legal  
 de ler

4. Que dificuldades você encontra ao ler?

o quando eu lio eu não consigo entender  
 nada depois que eu lio

5. Quando que ler se torna chato pra você?

por que, depois não entender nada depois

6. O que faria uma leitura se tornar legal?

por que, a todos pessoas da sala qui ler tudo  
 mundo juntos.

## Questionário 2

No projeto de leitura, estudamos os gêneros textuais "histórias em quadrinhos e romance". Lemos o livro e diversas HQ's aprendemos a estrutura e as características dos gêneros, mudamos o final da história e transformamos esse final em quadrinho com o auxílio da tecnologia.

1. O que você mais gostou das aulas?

Muito bom eu aprendei ler melhor

2. Você aprende mais estudando assim?

Sim

3. Diga o que você aprendeu sobre leitura com o projeto?

Muito bom

4. Esse projeto fez você ter uma ideia diferente sobre a leitura?

eu comencei ler melhor

5. Você gostou de ler os textos do Pedro Bandeira?

Sim  
muito legal

6. O que o livro lido, tem de diferente dos anteriormente propostos?

ele é legal  
muito bom

7. Você se vê diferente em relação as outras turmas?

eu comencei ler bem melhor e  
estudar melhor

8. As outras turmas vêm vocês diferentemente?

tu acha que não

9. Você se sente mais crítico quanto a leitura que você faz hoje?

eu estou lendo um pouco melhor

10. Ler pode ser legal? Quando?

está tudo eu comencei a ler



## Aluno 4

## Questionário 1

responda as questões propostas

1. Como o 7ºA era visto pela escola no ano anterior?

Éo uma sala terrível não tinha quem controla  
na mais, eram qnism nas leituras maioria não  
entregava as atividades

2. Você gosta de ler? Se sim, o quê? Se não por quê?

Sim, gosto de ler mangá e histórias antigas  
sobre guerras

3. Você gosta de ler os textos e livros propostos na escola? Se sim, qual o que mais gostou? Por quê?  
Se não, por quê?

Não, porque nem todos fez meus gosto

4. Que dificuldades você encontra ao ler?

Palavras diferentes e letras antiga e novas

5. Quando que ler se torna chato pra você?

Não muito por que quando eu leio fico imagi-  
nando um filme antigo

6. O que faria uma leitura se tornar legal?

faria ter lutas guerras uma história bem anti-  
gas precisa ter mangá

## Questionário 2

No projeto de leitura, estudamos os gêneros textuais "histórias em quadrinhos e romance". Lemos o livro e diversas HQ's aprendemos a estrutura e as características dos gêneros, mudamos o final da história e transformamos esse final em quadrinho com o auxílio da tecnologia.

1. O que você mais gostou das aulas?

Gostei das aulas de informática e da nossa apresentação do projeto de leitura.

2. Você aprende mais estudando assim?

Sim, porque aprendemos palavras novas e mais interesse sobre a leitura.

3. Diga o que você aprendeu sobre leitura com o projeto?

Palavras novas e mais aprendizado sobre a leitura.

4. Esse projeto fez você ter uma ideia diferente sobre a leitura?

Um pouco porque não sei muito interesse sobre a leitura.

5. Você gostou de ler os textos do Pedro Bandeira?

Sim, é bem legal porque fez nos pensar mais sobre a história.

6. O que o livro lido, tem de diferente dos anteriormente propostos?

Tem diferença porque tem muitas palavras que não sabia.

7. Você se vê diferente em relação as outras turmas?

Sim, porque nós tem mais criatividade.

8. As outras turmas veem vocês diferentemente?

acho que sim, quando eles se um trabo lhe nós eles ficam impressionado com a apresentação.

9. Você se sente mais crítico quanto a leitura que você faz hoje?

bem acho que sim, aprendi mais sobre a leitura.

10. Ler pode ser legal? Quando?

Sim, quando não tem nada pra fazer e bom ler um pouco, faz bem também.

## Aluno 5

## Questionário 1

Responda as questões propostas

1. Como o 7ºA era visto pela escola no ano anterior?

Visto como o pior sala, pela bagunça. Era difícil estudar por que era muito barulho e os professores gostava de dar aula.

2. Você gosta de ler? Se sim, o quê? Se não por quê?

Não. Eu não gosto por que tem que para na virgula palavra que eu não conheço.

3. Você gosta de ler os textos e livros propostos na escola? Se sim, qual o que mais gostou? Por quê? Se não, por quê?

Não porque não tem nenhum livro que me inspira pra ler.

4. Que dificuldades você encontra ao ler?

Não entende o texto, não dá no interesse das virgulas.

5. Quando que ler se torna chato pra você?

quando acontece de fato.

6. O que faria uma leitura se tornar legal?

oblivar, esquecer tudo.

## Questionário 2

No projeto de leitura, estudamos os gêneros textuais "histórias em quadrinhos e romance". Lemos o livro e diversas HQ's, aprendemos a estrutura e as características dos gêneros, mudamos o final da história e transformamos esse final em quadrinhos com o auxílio da tecnologia.

1. O que você mais gostou das aulas?

Gostei de poder comparar as histórias de prática  
de leitura

2. Você aprende mais estudando assim?

Sim

3. Diga o que você aprendeu sobre leitura com o projeto?

Aprendi que como projeto interdisciplinar  
mais por ler, me mostrou que com a leitura aprendo mais  
conhecimento

4. Esse projeto fez você ter uma ideia diferente sobre a leitura?

Sim, pois antes não gostava muito de ler os livros e  
agora aprendi a gostar

5. Você gostou de ler os textos do Pedro Bandeira?

Sim

6. O que o livro lido, tem de diferente dos anteriormente propostos?

O conteúdo é bastante envolvente

7. Você se vê diferente em relação as outras turmas?

Sim, pois aprendi que existe vários gêneros de ler

8. As outras turmas veem vocês diferentemente?

Não que sim

9. Você se sente mais crítico quanto a leitura que você faz hoje?

Sim

10. Ler pode ser legal? Quando?

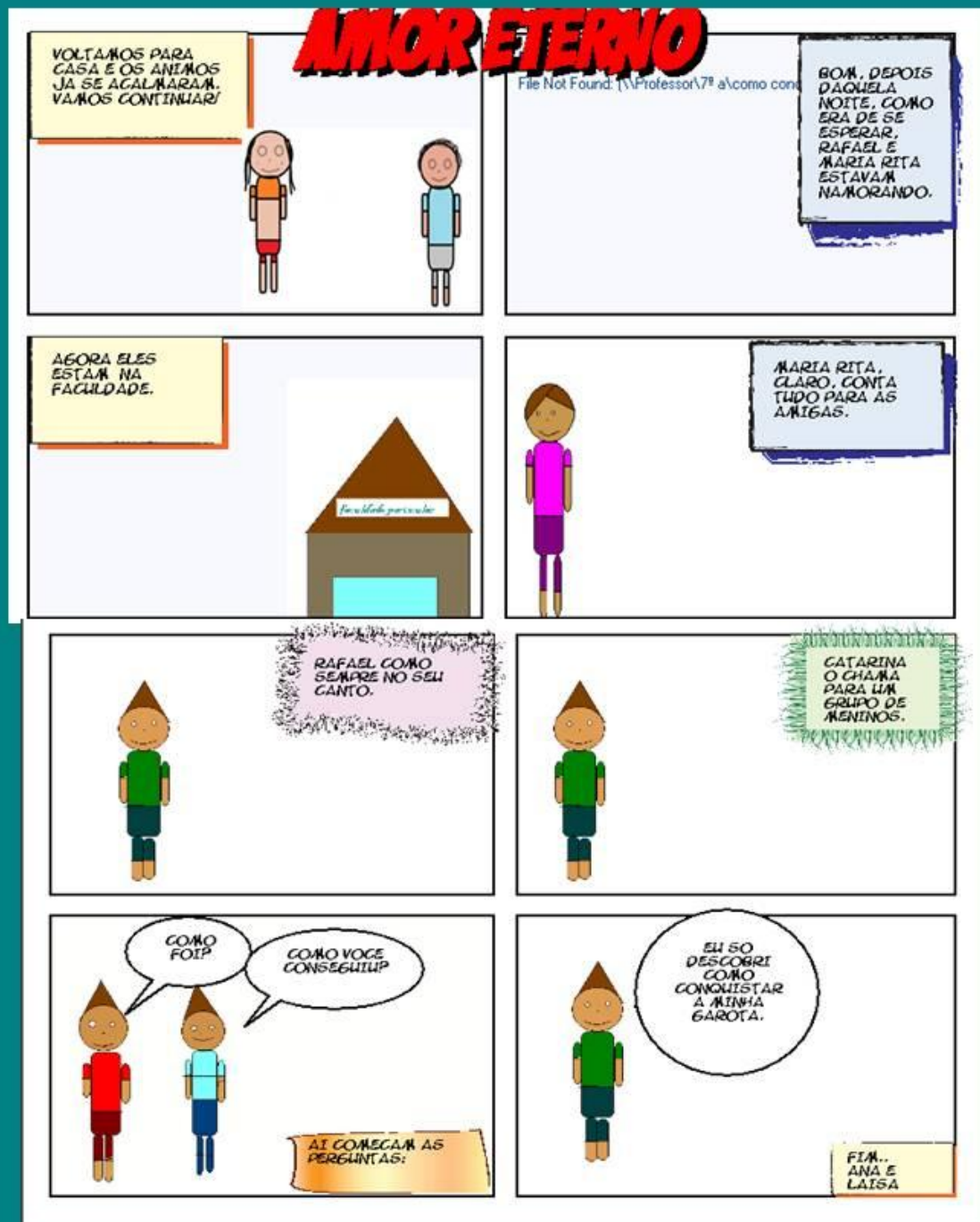
Sim, sempre que voce tiver um tempinho sobrando,  
é muito bom ler, traz conhecimentos



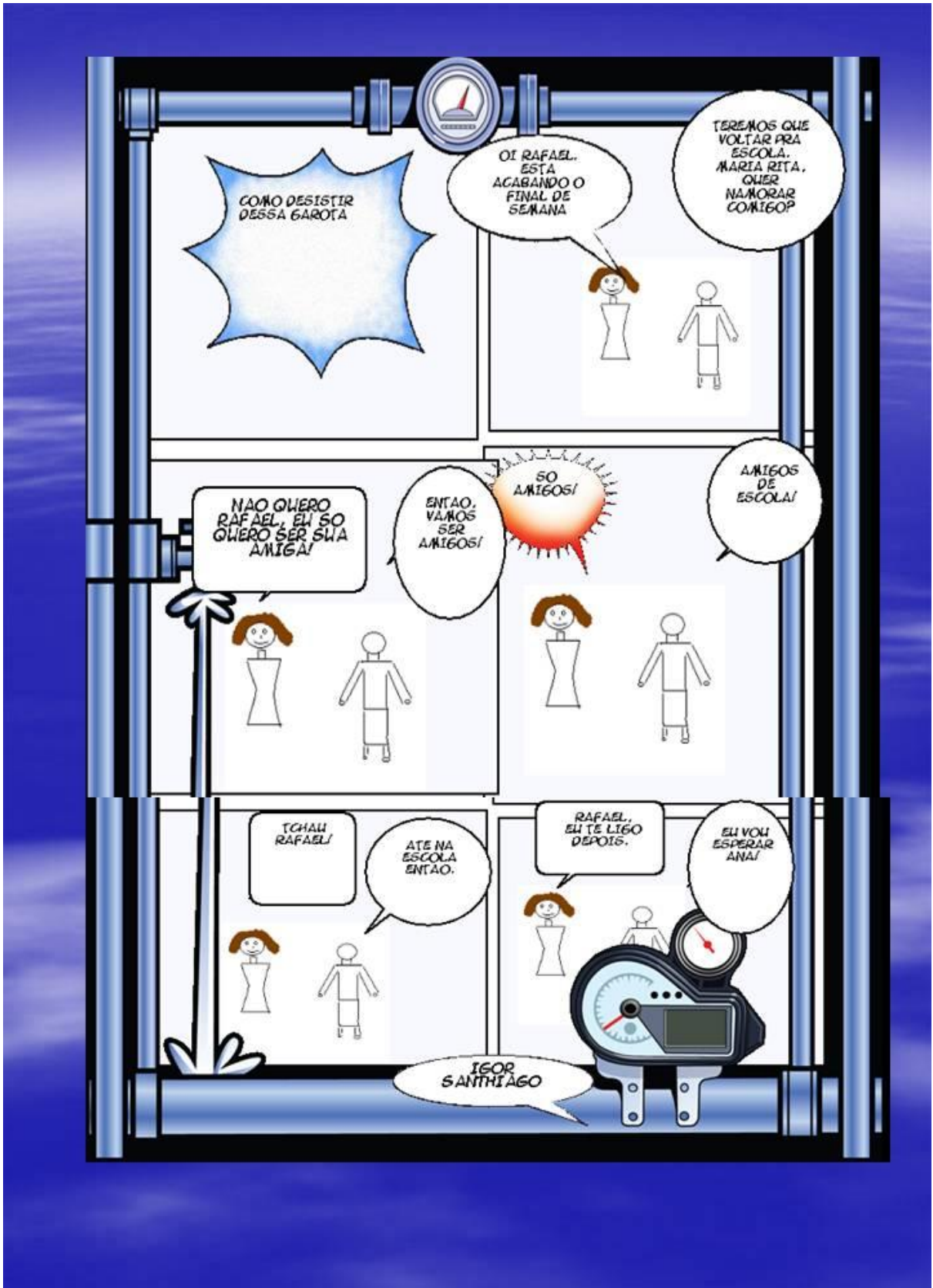
## ANEXO 2

Algumas produções retextualizadas:

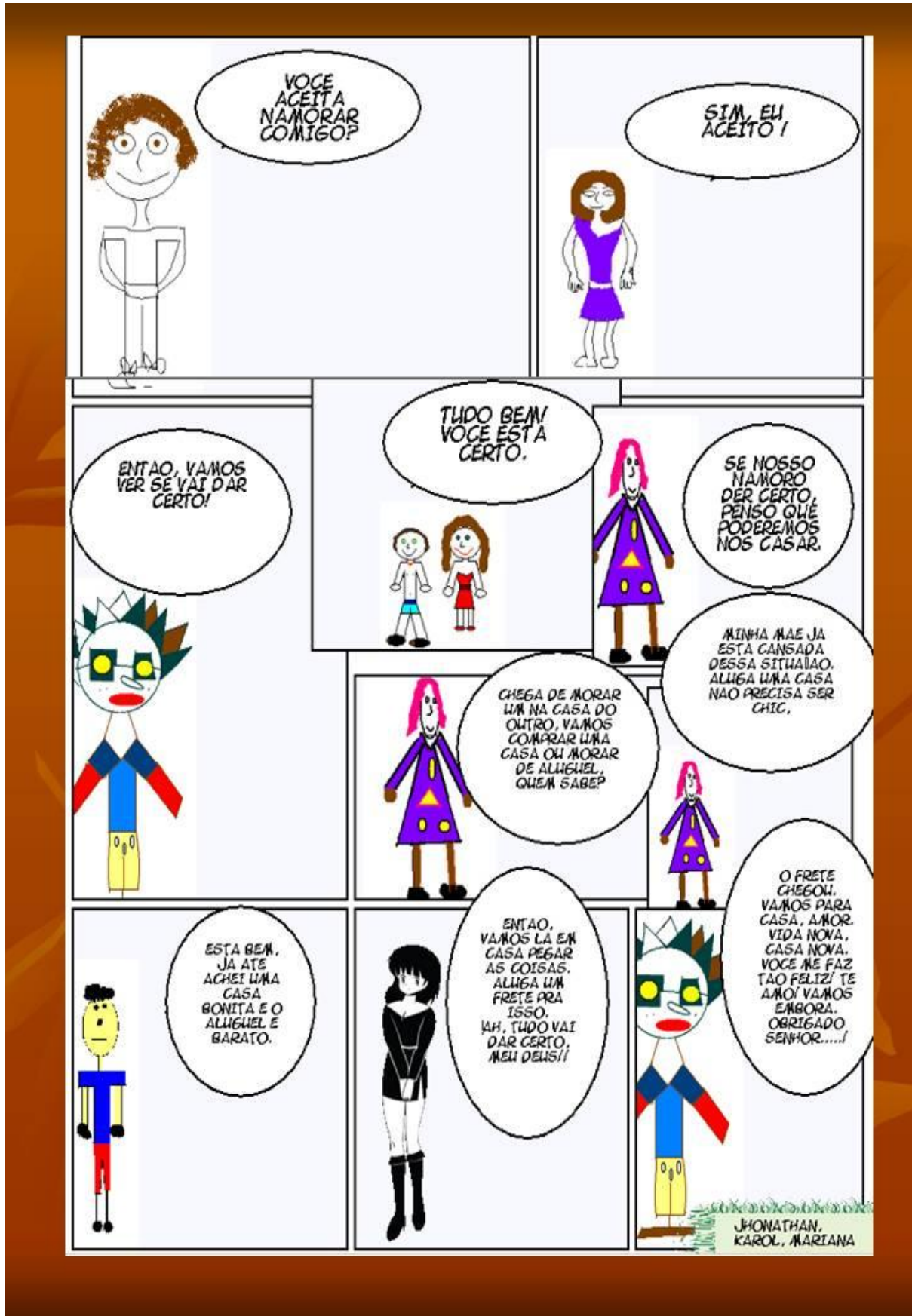
Texto 1



Texto 2



## Texto 3

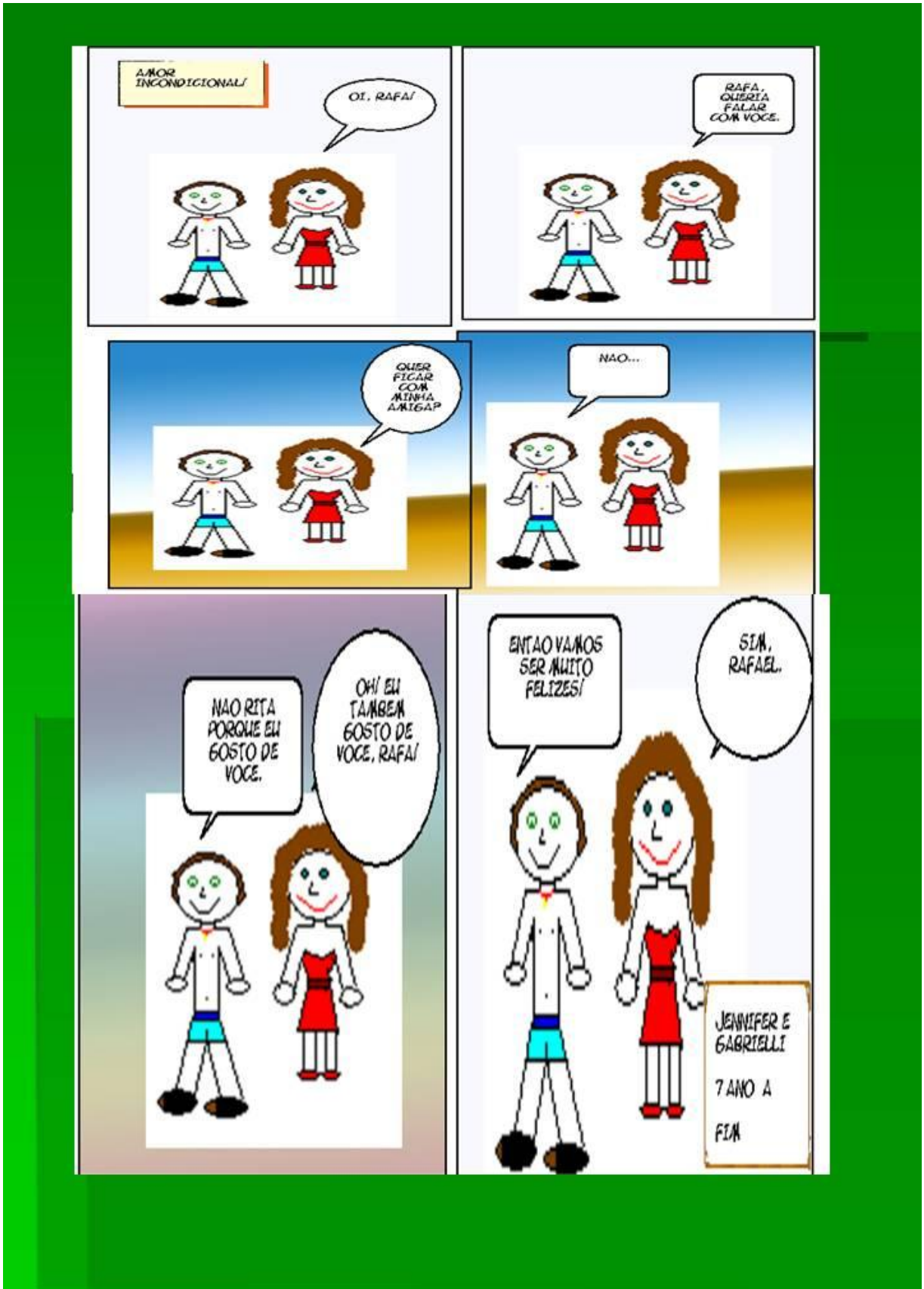


Texto 4





Texto 5



Texto 6





Texto 7

