



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE

PEDRO MÁRCIO MEDINA PESSOA

**O PROCESSO DE FORMAÇÃO DE LEITORES NUMA PERSPECTIVA
INTERACIONISTA**

Campo Grande/MS
2018



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL

PEDRO MÁRCIO MEDINA PESSOA

**O PROCESSO DE FORMAÇÃO DE LEITORES NUMA PERSPECTIVA
INTERACIONISTA**

**Campo Grande/MS
2018**

PEDRO MÁRCIO MEDINA PESSOA

**O PROCESSO DA FORMAÇÃO DE LEITORES NUMA PERSPECTIVA
INTERACIONISTA**

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

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Orientador(a): Prof. Dr. Marlon Leal Rodrigues

Campo Grande/MS
2018

P568p Pessoa, Pedro Márcio Medina

O proceso de formação de leitores numa perspectiva
interacionista / Pedro Márcio Medina Pessoa. Campo
Grande, MS: UEMS, 2018

110. f.

Dissertação (Mestrado Profissional) – Letras –
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2018.
Orientador: Marlon Leal Rodrigues

1. Leitura . 2. Aquisição da Língua. 3. Interacionismo . I.
Rodrigues, Marlon Leal II. Título

CDD 23. Ed. – 372.4

PEDRO MÁRCIO MEDINA PESSOA

**O PROCESSO DE FORMAÇÃO DE LEITORES NUMA PERSPECTIVA
INTERACIONISTA**

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

Área de concentração: Texto e contexto, Gêneros textuais

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Marlon Leal Rodrigues (Presidente)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Prof. Dr. Ruberval Maciel Franco (Titular).
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Prof. Dr. Lucilene Machado Garcia Arf. (Titular)
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS

Prof. Dr. Miguel Eugênio de Almeida (Suplente)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Profa. Dra. Rosangela Vargas Cassola (Suplente)
Faculdade de Tecnologia SENAI – Campo Grande

Campo Grande/MS
2018

In memoriam aos meus amados pais:
Jorge Medina Pessoa
e Rogélia Costa Pessoa

“Isto foi obra do Senhor, é um prodígio aos nossos olhos. Este é o dia que o Senhor fez: seja para nós dia de alegria e de felicidade.”

Salmos 118:23,24

“É tão bonito quando a gente entende

Que a gente é tanta gente

Onde quer que a gente vá.

É tão bonito quando a gente sente

Que nunca está sozinho

Por mais que pense estar...”

(Trecho da canção Caminhos do coração – Gonzaguinha.)

AGRADECIMENTOS

A Deus, luz da minha vida que me dá força e coragem para vencer, que me anima em meus momentos de desânimo, que me capacita e me sustenta, Ele me fez cumprir, esta que é, uma importante etapa da minha vida

Dedico este trabalho ao Presidente Luiz Inácio Lula da Silva

Dedico a minha família, meus amados irmãos, pessoas especiais que Deus me concedeu: Dânia Pessoa Medina, Maria Ivanier Medina e seu esposo Elias Marcus Fitzmayer Gonzales, Márcia Medina e Luiz Wilson Medina, meus sobrinhos: Daniela Medina, Enzo Henrique, Erick Murilo, Jéssica Medina, Jean Carlos, Caio Rafael, Jorge Luíz, Íris Beatriz, Gustavo e Izabelle, que sempre me apoiam e me incentivam em meus planos e projetos de vida, acreditam em mim.

Aos meus bons e queridos amigos: Sueli Veiga Mello, Elizabeth Billinge, Adenilce Maria da Silva, Rosa Maria da Silva, Raquel Prado Guimarães, Simone Yara Benites, Magda Xavier Chalega, José Gabriel Velasco, Cristine Pinho, Flávia Pinho, Damiana Fardin. Leonete Costa Ibarra, Deyse Benedita Leite, Mariele Correa Paravisini, Jorge Luiz Samaniego Sambrana, Elienai Carla Alves, Kátia Queiróz, Rosangela Maria da Silva dentre outras pessoas que até aqui estiveram comigo, sempre parceiros e entusiastas de caminhadas, amigos.

Aos meus professores que me proporcionaram essa conquista, possibilitando ampliar meus conhecimentos, e assim, aperfeiçoar o meu eu-professor. De Modo particular ao meu querido orientador Professor Marlon Leal Rodrigues, a Professora Natalina Sierra Assencio Costa, Professora Maria Leda Pinto, e o professor Nataniel Gomes, pelo estímulo nos momentos quando o cansaço parecia me abater e, sobretudo, pela confiança e o carinho dispensados a mim.

Aos alunos da terceira turma do Mestrado do PROFLETRAS Campo Grande, em especial as amigas: Rafaelle Arruda Aguiar, Eliena Costa Bessa e Patrícia Guimarães, muito obrigado.

Com vocês, queridos, divido a alegria desta conquista e maravilhosa experiência que tive a oportunidade de vivenciar.

*“Da mesma forma aquela sentença: A quem te pedir um peixe, dá uma vara de pescar.
Pensando bem, não só a vara de pescar, também a linhada, o anzol, a chumbada, a isca.”*

Cora Coralina 1889-1985

PESSOA, P. M. M. O Processo de Formação de Leitores numa Perspectiva Interacionista. 2018. 110 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2018.

RESUMO

A presente dissertação, traz uma análise acerca do processo de formação de leitores numa perspectiva interacionista. Após uma longa investigação, pesquisa e estudos sobre o assunto a luz dos teóricos que já desenvolveram trabalhos sobre esse tema. O nosso trabalho, tem como ponto de partida o aluno/sujeito integrante de um mundo globalizado, letrado e interativo é nesse sentido que o processo educativo precisa ter como objetivo a função social que venha ao encontro ao anseios e necessidades dentro do contexto dos indivíduos. É nessa perspectiva que se faz necessário o conhecimento para o uso da língua e das linguagens na escola, e, a esta como mediadora de conhecimentos lhe cabe possibilitar e desenvolver competências comunicativas dos usuários da língua (falante/ouvintes, leitor) e, na/pela prática desse aprendizado nos mais diferentes mecanismos textuais e contextuais. Foi nesse sentido, que esta pesquisa buscou atender essa problemática, realizando uma pesquisa na unidade escolar, a priori, com todos os professores que ministram aulas no sexto ano do Ensino Fundamental, nos questionários, buscou-se investigar junto aos professores quais são as principais dificuldades que os alunos apresentam para o desenvolvimento da leitura em sala de aula e como estas atrapalham o seu aprendizado na escola. As dificuldades mais marcantes apontados nesta pesquisa foram: vocabulário precário reduzido e informal, dificuldade de compreensão de textos curtos, erros ortográficos, dificuldades em interpretar frases simples e os enunciados das atividades. Nesse contexto propomos uma intervenção pedagógica (orientadas em uma sequência didática), na Língua oral, na leitura de mundo do seu contexto, a fim de que os alunos pudessem apropriar-se da sua Língua e seus mecanismos, da oralidade, da leitura e interpretação. Esta pesquisa objetivou sensibilizar os estudantes para a importância de se fazer o uso da leitura de maneira eficaz em suas práticas leitoras sociais, para que estes possam agir com autonomia em seu pensar e em suas ações, se tornando um cidadão agente de transformação na sociedade letrada em que está inserido.

Palavras-chave: Apropriação da língua. Leitura. Autonomia. Interacionista.

PESSOA, P. M. M. O Processo de Formação de Leitores numa Perspectiva Interacionista. 2018. 110 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2018.

RESUMEN

La presente disertación, trae un análisis acerca del proceso de formación de lectores en una perspectiva interaccional. Después de una larga investigación, investigación y estudios sobre el tema la luz de los teóricos que ya desarrollaron trabajos sobre ese tema. Nuestro trabajo, tiene como punto de partida el alumno / sujeto integrante de un mundo globalizado, letrado e interactivo es en ese sentido que el proceso educativo necesita tener como objetivo la función social que venga al encuentro a los anhelos y necesidades dentro del contexto de los individuos. En esta perspectiva se hace necesario el conocimiento para el uso de la lengua y de los lenguajes en la escuela, y, a ésta como mediadora de conocimientos le cabe posibilitar y desarrollar competencias comunicativas de los usuarios de la lengua (hablante / oyentes, lector) y, en la / por la práctica de ese aprendizaje en los más diferentes mecanismos textuales y contextuales. En este sentido, esta investigación buscó atender esta problemática, realizando una investigación en la unidad escolar, a priori, con todos los profesores que ministra las clases en el sexto año de la Enseñanza Fundamental, en los cuestionarios, se buscó investigar, junto a los profesores cuáles son las las principales dificultades que los alumnos presentan para el desarrollo de la lectura en el aula, y cómo éstas entorpecen su aprendizaje en la escuela. Las dificultades más marcadas apuntadas en esta investigación fueron: vocabulario precario reducido e informal, dificultad para entender textos cortos, errores ortográficos, dificultades en interpretar frases simples y los enunciados de las actividades. En este contexto proponemos una intervención pedagógica (orientadas en una secuencia didáctica), en la Lengua oral, en la lectura de mundo de su contexto, a fin de que los alumnos pudieran apropiarse de su Lengua y sus mecanismos, de la oralidad, de la lectura e interpretación . Esta investigación objetivó sensibilizar a los estudiantes sobre la importancia de hacer el uso de la lectura de manera eficaz en sus prácticas lectoras sociales, para que éstos puedan actuar con autonomía en su pensamiento y en sus acciones, convirtiéndose en un ciudadano agente de transformación en la sociedad letrada en el que está insertado.

Palabras clave: Apropiación de la lengua. Lectura. Autonomía. Interacionista.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Modelo esquematizado de Carlos Fontes.....	29
Figura 2 – Modelo de Carlos Fontes	30
Figura 3 – Ação-reflexão-ação	63
Figura 4 – Ação-reflexão-ação	81
Figura 5 – Atividade 2 – Uso dos gêneros textuais	83
Figura 6 – Atividade 3 – debates e oralidade	84
Figura 7 – Atividade 3 – debates e oralidade	85
Figura 8 – Gêneros textuais	88

LISTA DE FOTOS

Foto 1 – Produção textual do aluno da sexta série do ensino fundamental	37
Foto 2 – Leitura de contos do folclore pantaneiro	89
Foto 3 – Dia de leitura	90
Foto 4 – Contação de histórias	92
Foto 5- Teatro de fantoches	93

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Resultado geral da reme de Ladário	59
Tabela 2 – Tabela dos descritores.....	60
Tabela 3 – Resultado geral da reme - Ladário.....	61
Tabela 4 – Os descritores para a Língua Portuguesa.....	62

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Descritores para o sexto ano.....	64
Quadro 2 – Descritores da Língua Portuguesa para o sétimo ano.....	65
Quadro 3 – Ficha de leitura.....	72
Quadro 4 – Leitura que só te faz bem!.....	73
Quadro 5 – Roteiro para análise do filme.....	75
Quadro 6 – Mural da leitura: leituras que fiz.....	77

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Resultados da reme sobre o aprendizado em Língua portuguesa, matemática e ciências	58
Gráfico 2 – Resultados da escola sobre o aprendizado em Língua portuguesa, matemática e ciências	59
Gráfico 3 – Resultados da reme sobre o aprendizado em Língua portuguesa, matemática e ciências	60
Gráfico 4 – Resultados da escola sobre o aprendizado em Língua portuguesa, matemática e ciências	61

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	17
1.1 Objeto/corpus.....	18
1.2 Objetivos gerais	18
1.3 Objetivos específicos.....	19
1.4 Justificativa	19
2 ESTADO DA ARTE	22
2.1 Concepções do Ensino da leitura	22
2.2 A construção de sentidos e inferências textual	27
2.3 Concepção do ensino da produção textual	31
2.4 Concepções de linguagens.....	35
3 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS.....	41
3.1 Análise do questionário da professora.....	42
3.2 Análise do questionário do aluno	50
3.3 Apresentação da avaliação da SEMED – Ladário	57
3.3.1 REME (Rede Municipal de Ensino) de Ladário - resultado da rede das escolas municipais de Ladário para o Ensino Fundamental do sexto ano - 6ª ANO	58
3.3.2 RESULTADOS DA AÇÃO EDUCATIVA PARA O SÉTIMO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II- REDE DE ENSINO DA CIDADE DE LADÁRIO	60
4 METODOLOGIA E SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS.....	63
4.1 Metodologia.....	63
4.2 Sequência didática.....	64
5 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICAS E ANÁLISE.....	70
5.1 Oficinas de leitura, interpretação, produções textuais e o uso da gramática contextualizada	70
5.2 Análise e desenvolvimento da intervenção pedagógica.....	71
5.3 Desenvolvimento e etapas do projeto.....	72
5.3.1 Projeto de leitura (ANEXO 3): uma viagem ao mundo encantado da leitura.....	72
5.3.1.1 1ª Etapa.....	72
5.3.1.1.1 Desenvolvimento	72
5.3.1.1.2 Cronograma – roda de leitura (carrinho da leitura) – 6º ao 9º ano	74
5.3.1.2 2ª etapa: desenvolvimento do projeto – exposição dos vídeos.....	77
5.3.1.2.1 Descrição desta etapa	77
5.3.1.3 3ª etapa: ações	79
5.3.1.3.1 Descrição desta etapa.....	79

5.3.1.4 4ª etapa: Culminância.....	86
5.3.1.4.1 Sarau Cultural	86
5.3.1.4.2 Avaliação	86
5.3.1.4.3 Culminância	94
5.3.1.5 Etapa – Resultados	94
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS	99
ANEXO A – Questionário da professora	103
ANEXO B – Questionário do aluno	105
ANEXO C – Projetos.....	107
ANEXO D – Fotos	110

1 INTRODUÇÃO

O PROCESSO de Formação de leitores, como bem sugere a palavra, é um PROCESSO, que requer demanda de tempo e empenho de todos: da família, da escola, da comunidade e do sujeito. É um processo de emancipação, pois a apropriação do ato de ler leva o sujeito a um processo de emancipação intelectual e social. A formação de leitores numa perspectiva interacionista que é o objeto desta dissertação, parte da necessidade de se formar os sujeitos em cidadãos críticos empoderados e protagonistas de sua história. “[...] como atividade constitutiva de sujeitos capazes de interagir com o mundo, e nele atuar como cidadãos” (BRANDÃO; MICHELITTI apud CHIAPPINI, 1998, p. 22), e assim, capazes de utilizar das competências e habilidades linguísticas nos mais diversos meios de comunicação. Dessa maneira, o ato de ler (decodificar), se torna uma exigência na atual sociedade letrada/virtual da qual estamos inseridos. "A leitura pode nos conduzir por tempo, lugares e acontecimentos que não são os nossos. A leitura é necessária para a construção da cidadania, para a formação de homens livres e aptos a participar da grande obra que é a humanidade". (MINAS GERAIS, 1999).

A pesquisa desenvolvida que resultou esta dissertação, parte dos estudos realizados acerca das perspectivas da leitura no âmbito escolar, das observações realizadas, dos questionários aplicados, das intervenções propostas, e, finalmente das avaliações que encerram esta pesquisa. Este trabalho é um produto que foi desenvolvido a partir o segundo semestre do de 2016 e encerrando no segundo semestre de 2017, assim foram três semestres de muita troca de experiências, convívio e construção de saberes entre todos os envolvidos.

O que é a leitura? Como se constrói os sentidos dos textos que lemos? Que atividades fazemos quando lemos um texto? Quais habilidades de leitura, é preciso que o indivíduo tenha para ser considerado um leitor competente? Essas foram as questões que nortearam esta pesquisa.

É nesse contexto que apresento esta dissertação dividida em quatro capítulos: no primeiro capítulo apresentaremos o aporte teórico do qual utilizamos como nossa base teórica para a construção da nossa intervenção a partir da realidade apresentada pela análise das entrevistas realizadas com os alunos, os professores e coordenação pedagógica; no segundo capítulo será apresentado a análise dos questionários que foi aplicado com os alunos e a professora da turma; no terceiro capítulo será apresentado a metodologia e a sequência didática que fora construída a partir do segundo capítulo sob

a orientação das teorias abordadas no capítulo primeiro; na sequência, no capítulo quatro será apresentada a intervenção pedagógica com objetivo de aprimorar o ensino de leitura, tarefa esta, que a professora de Língua Portuguesa já vem desenvolvendo, essas atividades foram propostas por meio de projetos pedagógicos e oficinas de leitura seguindo uma sequência didática, dentro das perspectivas que o município prevê em sua matriz curricular, e, ainda neste capítulo os resultados a partir da intervenção das atividades propostas e aplicadas.

É sabido que as propostas de leitura a cada tempo precisam ser aprimoradas e que venham ao encontro das necessidades dos estudantes em seu tempo próprio, utilizando-se de todas as ferramentas disponíveis e ao seu alcance, é um trabalho desafiador e ao mesmo tempo satisfatório, uma vez que a medida que o indivíduo vai se apropriando dos conhecimentos da linguagem, mais este se torna autônomo, independente e protagonista da sua história.

1.1 Objeto/corpus

O objeto de análise para pesquisa que resultou nesta dissertação, que foi uma construção a partir das observações acerca do tema leitura na escola posteriormente ao longo do processo de pesquisa e observações, foi melhorado o nosso objeto: a formação de leitores numa perspectiva interacionista, tema que foi obtido e debatido com a professora e a coordenação da escola, pois precisaria estar de acordo com as necessidades da turma e conseqüentemente da escola, e nesse sentido foi desenvolvido várias atividades de leitura com os alunos, sempre com o auxílio da professora que ministrou as aulas para essa turma. Os alunos foram acompanhados/observados desde o segundo semestre de 2016 e dando sequência nas nossas atividades em 2017.

O ano que do início desta pesquisa (segundo semestre de 2016), os alunos estavam cursando sexto ano do Ensino Fundamental II. Em 2017, esses alunos passaram para o sétimo ano do Ensino Fundamental II, e finalizamos nossos trabalhos no segundo semestre do desse ano. Foram aplicadas com esses alunos atividades elaboradas/produzidas a partir das observações realizadas sob a luz das teorias que serviram de embasamento teórico/metodológico deste trabalho.

1.2 Objetivos gerais

Desenvolver as habilidades de leitura e interpretação contribuindo para formação de leitores críticos, reflexivos e autônomos.

1.3 Objetivos específicos

- Despertar no aluno o interesse pela leitura aguçando nele, o seu o potencial cognitivo e criativo;
- Possibilitar o acesso aos diversos tipos e gêneros textuais e de leitura na escola, buscando efetivar enquanto processo a leitura;
- Estimular a curiosidade de outras leituras;
- Possibilitar a vivência afetiva e efetiva, através de exercícios que desperte nos alunos a fantasia e a imaginação;
- Proporcionar contextos para produções orais;
- Proporcionar ao indivíduo, através da leitura, a oportunidade de alargamento de conhecimentos.

1.4 Justificativa

É preciso ler isto, não com os olhos, mas com a memória e a imaginação. Machado de Assis

A pesquisa desta dissertação, está centrada ao que acontece no processo de leitura e no desenvolvimento das habilidades leitora dos alunos, ou seja, o que o leitor consegue decifrar o que está escrito (as letras, sílabas, palavras, e a formação de frases e etc.). É nesse contexto, que se faz necessário o entendimento do ensino da leitura,

A ideia de formação de leitor no PROCESSO de ensino-aprendizagem, leva-nos a pensar no aluno como um sujeito, que é um processador ativo de informações. As primeiras observações que precederam esta pesquisa se deu através de conversas com os professores de todas as disciplinas, em que os mesmos afirmam que seus alunos apresentam dificuldades na leitura e conseqüentemente apresentam dificuldades no aprendizados dos conteúdos nas áreas do conhecimento, foi citado por eles alguns pontos referentes a falta da compreensão da leitura: os baixos índices no que se refere a leitura, a compreensão do que foi lido, em que os alunos só fica apenas na superficialidade do texto; os alunos não demostram habilidades para a realização de um tipo de leitura que o

leve para além da decodificação de palavras e frases. Destaco o depoimento da professora de matemática da turma afirma que relata: “Tenho dificuldade para propor atividades em leituras, dentro da minha disciplina, pois até então tenho somente elaborado atividades referentes às minhas aulas dentro do conteúdo previsto”. Diante desse depoimento, foi levantado as primeiras possibilidades para a apresentação de propostas pedagógicas para o ensino da leitura; uma vez que a leitura que está sendo proposta, mesmo na disciplina de matemática, não aguça o interesse dos alunos na busca de outras informações, para além daquilo que lhe está sendo apresentado, ficando aí, o conhecimento na superficialidade pela falta de mediação entre um texto apresentado escrito ou oral e a inserção de sentido nessas atividades. É aqui que encontramos o nosso campo da pesquisa, o objeto da dissertação, pois aqui o PROCESSO de formação foi falho, uma vez que o ato da leitura e da escrita deve causar no leitor a compreensão das situações para a formação cultural do indivíduo, ou seja, “[...] é condição para a verdadeira ação cultural que deve ser implementada nas escolas” (SILVA, 1991, p. 79-80).

É nesse contexto, que nos deparamos com a necessidade de propor atividades e metodologias que desperte nos alunos, primeiramente o gosto pela leitura e conseqüentemente a habilidade da leitura que possa dar suporte para o estudo e compreensão das outras áreas do conhecimento, seja das disciplinas oferecidas, seja do conhecimento de mundo que os rodeiam.

Devido ao papel das estratégias metacognitivas na leitura que podemos afirmar que, apesar das diferenças já discutidas, a leitura é um processo só, pois diferentes maneiras de ler (para ter uma ideia geral, para procurar um detalhe) são apenas diversos caminhos para alcançar o objetivo pretendido. (KLEIMAN, 1992, p. 35).

O contexto identificado acerca da deficiência da leitura nos apresenta um leque de demandas, nas demais áreas do conhecimento dessa turma, cito duas, com a professora de matemática na leitura da matemática, ela identifica que os alunos realizam a leitura de sinais, de símbolos, de números existentes em determinadas e diferentes situações/problemas nas atividades corriqueiras que os alunos desenvolvem em sua disciplina, bem como a leitura dos enunciados das questões nas atividades propostas.

Para a professora de história, ela relata que os alunos se deparam com um universo de palavras que caracterizam uma época, um acontecimento, um contexto social e político em diversos momentos em que se aprende o conteúdo da sua disciplina, a história, e para sua melhor compreensão/assimilação dos conteúdos dados, os alunos precisam

desenvolver uma boa interpretação textual, para que eles possam ser capazes de ‘viajar’ no passado, e assim realizar uma leitura proficiente dos contextos, ele (o aluno) não só compreenderá o passado, mas poderá também estabelecer paralelos sobre a época estudada e a realidade atual, sendo capazes de estabelecer os contrapontos políticos, sociais e econômicos, da sociedade que o cerca.

De modo geral, todos os professores oferecerem relatos da deficiência de interpretação textual, e de como isso atinge o processo de conhecimento dos alunos em suas disciplinas.

[...] ler significa em primeiro lugar, ler criticamente, o que quer dizer perder a ingenuidade diante do texto dos outros, percebendo que atrás de cada texto há um sujeito, com uma prática histórica, uma visão de mundo (um universo de valores), uma intenção. (KUENZER, 2002, p. 101).

A sequência didática apresentada a partir do contexto exposto, parte do princípio de que o processo da formação de um leitor crítico não depende só de colocar o aluno/a para ler, mas sim para praticar constantemente a leitura dos mais variados tipos e gêneros textuais, desenvolvendo nos alunos capacidades e habilidades, empoderando-os quanto cidadãos protagonista do seu meio e enquanto sujeito agente de transformação. “[...] como atividade constitutiva de sujeitos capazes de interligar o mundo e nele atuar como cidadãos” (BRANDÃO; MICHELITTI apud CHIAPPINI, 1998, p. 22). Assim as atividades propostas tiveram por objetivo ajudar a aprimorar a leitura dos alunos, a partir dos gêneros textuais e criando estratégias de leitura que tenham como foco principal o desenvolvimento dos estudantes envolvidos, objetivando que a leitura, não só como ato de ação pedagógica, mas que a ação leitora se transforme em ação prática para além dos muros da escola e que ocorra no cotidiano e na vida de cada indivíduo em sua formação dos sujeitos e agentes construtores do seu meio e de sociedade que o cerca.

2 ESTADO DA ARTE

Neste capítulo apresenta a base teórica que norteia a pesquisa, nele serão tecidas os elementos e considerações eficazes para que os alunos/aprendizes desenvolvam habilidades e competências leitoras; e, a partir desses estudos propor atividades que auxiliem, e que venham de encontro às demandas encontradas na escola e que possibilite propor aos alunos atividades significativas para um desenvolvimento pleno na leitura e interpretação textual. Durante os estudos realizados que compuseram o Estado da Arte nos deparamos com muitos autores e suas obras que tratam do mesmo assunto em diferentes perspectivas. As obras e os autores que foram estudados nesta pesquisa se depara algumas vezes com o mesmo autor, mas em tempos diferentes, entretanto a linha de conceito, mesmo em diferentes épocas, só reforça ou aprimora o conceito que embasa nossa pesquisa.

2.1 Concepções do Ensino da leitura

“A leitura é um trabalho para toda vida”.
(Sírio Possenti)

Como se dá a leitura? Se dá pelo processo cognitivo que desenvolve a construção de sentidos, é uma atividade que se dá pela interlocução do leitor e do texto escrito, ambos inseridos num tempo histórico e numa dada cultura social, dentro de um contexto. Entender a leitura como processo de construção de sentidos, significa entender, que todo texto é lido e compreendido a partir da realidade social de alguém que lê, ou seja, a partir de seu contexto social. É sabido que a primeira experiência de leitura e escrita do indivíduo, muitas vezes, se dá pela/na escola, em sala de aula, e este processo de aquisição da leitura, muitas vezes, é feito nos moldes tradicionais, em que essa atividade se restringe a decodificação das palavras. Uma leitura sem o entendimento do texto, um ensino sem sentido para os estudantes, daí o pouco interesse destes pela leitura. Para Kleiman (1998, p. 61):

[...] o ensino da leitura é um empreendimento de risco se não estiver fundamentado numa concepção teórica firme sobre os aspectos cognitivos envolvidos na compreensão de texto. Tal ensino pode facilmente desembocar na exigência de mera reprodução das vozes de outros leitores, mais experientes ou mais poderosos do que o aluno.

Nesse contexto, realizamos uma conversa informal com os professores, a fim de procurar saber quais, e como foram selecionadas as concepções do ensino da leitura, suas práticas leitoras, os descritores que estavam sendo trabalhados, as metodologias e as atividades de sequência didática que estão sendo trabalhadas com essa turma, sem o intuito de apontar “erros” em suas práticas pedagógicas. Em seguida, apresentamos como propostas dois aspectos (pré-conceituais) para conceituar o Ensino da Leitura, a seguir, apresentamos os objetivos do nosso projeto de pesquisa, até como forma de justificar o interesse demonstrado, nas aplicações das metodologias para o ensino da leitura. Desse modo, o primeiro aspecto como, (pré) conceito que foi possível levantar, é que as atividades de leituras desenvolvidas com essa turma, está restrito ao professor de Língua Portuguesa, esse modo de pensar, de certa forma dificulta uma prática eficaz de atividades de leitura, e, conseqüentemente faz com que os alunos não gostem de participar deste tipo de atividade, e nas poucas vezes em que estes demonstram interesse, eles não conseguem desenvolver certas habilidades como a do tipo de leitura que os leve além de uma mera decodificação de palavras ou frases simples.

Marcuschi (2000) mostra como as concepções de língua são fundamentais para direcionar práticas de ensino; o segundo aspecto levantado é que, ainda, entende-se que o ensino de Língua Portuguesa é ensinar prioritariamente a gramática, como se a atividade de leitura fosse um aprendizado a parte da gramática, ou como se fosse possível um processo separado do outro e das outras áreas do conhecimento, “se lêssemos, não ia dar tempo para aprender toda a matéria” (ANTUNES, 2009, p. 185).

Partindo desses dois aspectos, ainda, enraizados em nossas escolas, e que vem sendo perdurado negativamente em nossas práticas pedagógicas, e que já foi demonstrado que são falhas no processo de aquisição da leitura e escrita, este arcaico método pedagógico que limita às práticas e aquisição das habilidades de leitura, a um mero instrumento de avaliação, mecanizada, pouco produtiva e sem nenhum sentido para o aluno. Essa metodologia de ensino, ainda praticado em nossas escolas, nas atividade da leitura fica na sua superficialidade em que tudo o que foi lido, ficou apenas no ato de decodificar as palavras e que o conteúdo contido nos textos, logo será esquecido, uma vez que, não houve um aprendizado significativo, foi uma atividade mecanizada que encerra-se ali, sem uma pretensão de continuidade ou de desdobramentos para além do que foi lido. Assim, a prática tradicional de produção de textos, nas escolas, leva em conta apenas os aspectos da dimensão individual da linguagem, como a ortografia e a gramática, pelo

que é visto nas atividades de Língua Portuguesa, deixando de lado os mecanismos imprescindíveis e os aspectos de dimensão social do texto, tais como a subjetividade, a funcionalidade e a interatividade, que são próprios da perspectiva dos PCNS, como afirma Geraldi (1993, p. 137): “Por mais ingênuo que possa parecer, para produzir um texto é preciso que; a) se tenha o que dizer; b) se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer; c) se tenha para quem dizer o que se tem a dizer”. Para Marcuschi (1989):

[...] que estes indivíduos não foram esclarecidos sobre a importância e implicações dos seus conhecimentos no processo de compreensão de leitura e que este se caracteriza como um encontro entre interlocutores que possuem seus próprios referenciais, mas que são passíveis de acordo, de (re) organizações ou de (re) ajustes.

Uma outra atividade mecanizada e muito utilizada como sendo prática de leitura, seria o exercício da *leitura em voz alta*, em sala de aula, nesse sentido Kleiman (1989) destaca que essa prática tem o objetivo de avaliar e observar se o aluno faz corretamente a correspondência entre a grafia e o som das palavras ou é usada para diferenciar os valores dos sinais de pontuação. De acordo com Geraldi (1984, p. 24), “o aluno vive a contradição de escrever para quem lhe ensina a escrever, que lerá o texto não para saber o que o texto diz, mas para ver se ao aluno sabe ou está aprendendo a escrever”.

A leitura e a escrita são tratadas como a mera aquisição da técnica de ler e escrever, com ênfase no componente grafofônico da língua, como um fim em si mesma, circunscritas às quatro paredes da sala de aula. São estes pressupostos que, aglutinados, vão dar embasamento à prática de sala de aula e aos materiais didáticos, constituindo-se nos métodos anteriormente apontados, e que vão ter sérias consequências sobre o professor e seus alunos, dentro e fora da sala de aula, ou seja, enquanto instrumentos/objetos do processo educativo e como homem no mundo em que atuam. (BRAGGIO, 1992, p. 11).

Essas práticas mecanizadas utilizadas ainda hoje em nossas escolas, não comprovam a capacidade leitora dos alunos e nem ao menos se estes conseguem saber ler ou interpretar o texto lido por ele. Essas práticas estão embasadas no modelo estruturalista idealizado por Bloomfield e seus seguidores, que utiliza o método fônico com base behaviorista, em que a língua é encarada como um processo mecânico em que o falante poderia realizar a tarefa de internalizar padrões regulares de correspondência entre som e soletração, não desenvolvendo uma leitura significativa, e sim mecanizada e

instrumentalizada, daí o conceito teórico que embasou as práticas de leitura nos moldes tradicionais nas escolas.

É notório que essa concepção do ensino da leitura, outrora concebida, não alcançou de fato os objetivos da aquisição da leitura suas habilidades e competências esperadas, é nesse sentido que não é mais possível que se perdue essas práticas, nem nas escolas e nem numa sociedade cujo contexto está rodeado de diversos tipos, e variadas formas de linguagens e comunicações. Na perspectiva de um novo modelo de práticas leitoras que de fato possa desenvolver nos alunos as habilidades e competências necessárias para que os alunos se formem em leitores proficientes. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 31) destacam “a tarefa de formar leitores e usuários competentes da escrita não se restringe, portanto, à área de Língua Portuguesa, já que todo professor depende da linguagem para desenvolver os aspectos conceituais de sua disciplina”.

No intuito de desconstruir as concepções arcaicas, de pouca relevância para o aprendizado, e que pouco tem ajudado para o desenvolvimento intelectual dos nossos alunos; a nossa pesquisa tem a pretensão de primeiramente reforçar a falha desse processo de ensino, para, num segundo momento, apresentar as novas concepções e conceitos acerca do processo de ensino aprendizado para que o ato da leitura possa atingir de fato seus objetivos pretendidos, o de formar leitores proficientes, nesse sentido, recorreremos aos estudiosos e pensadores deste tema, de um ensino de leitura que sejam eficazes, Kleiman (1989) nos garante que a atividade de ler é cercada por várias estratégias para se chegar à compreensão do texto.

Os PCNs nos orientam que, a leitura não se dá tão apenas e somente no espaço da escola, ela está para além desses espaços, para além do conhecimento verbal (escrito e/ou oral), e é composto pelo seu conhecimento de mundo e sua prática social, assim temos que, o exercício de leitura e escrita (também pode ter) seu início formal na escola, mas deve e precisa ter seus desdobramentos para além dos espaços da escola, pois as práticas de leitura em seu contexto social possibilita uma perspectiva de futuro para os sujeitos, bem como o de transformar suas realidades, através do desenvolvimento das capacidades e dos seus processos de compreensão e contextualização.

Num entendimento que a leitura pode ser compreendida como um processo inferencial e cognitivo dada a relação entre leitor, texto e contexto. Leffa (1999, p. 30) afirma que:

[...] ler deixa de ser uma atividade individual para ser comportamento social, onde o significado não está nem no texto nem no leitor, mas nas convenções de interação social em que ocorre o ato da leitura.

Ensinar a ler é ensinar, antes de tudo, que o texto é significativo, e que as sequências discretas nele contidas só têm valor na medida em que elas dão suporte ao significado global. (KLEIMAN, 1989, p.151-152.). Assim, o ensino da leitura não pode ser uma tarefa apenas dos professores de Língua Portuguesa, e sim de todos os agentes comprometidos na formação dos alunos, é um exercício que todos precisam estar envolvidos, a partir da família passando pela escola e se concretizando na sociedade. Para Cunha (2008, p. 14), “a necessidade de a escola assumir verdadeiramente seu papel de formadora de leitores, intensificando sua ação em todas as direções que se relacionam com o gosto pela leitura”. Nesse sentido, a escola precisa ser um espaço propício para o desenvolvimento da competência e das habilidades leitora, que necessita do comprometimento de todos os envolvidos nesse processo de formação. “O que a escola poderia fazer seria envolver a família na empreitada da leitura; convocá-la a participar dos programas de ações que objetivam promover a convivência do aluno com a cultura da escrita”. (ANTUNES, 2009, p. 188).

A concepção ingênua, meio generalizada na prática, de que cabe apenas ao professor de línguas a tarefa de cuidar da leitura e de outras habilidades comunicativas. Todo professor, de qualquer disciplina, é um leitor e, para a sua atividade de ensino, depende, necessariamente, do convívio com textos os mais diversos. (ANTUNES, 2009, p. 187).

A assimilação/apreensão dos conhecimentos tanto das disciplinas escolares, quanto dos demais conhecimentos de sociedade e de mundo se dá pela atividade da leitura, compreensão e interpretação. É notório observar de que como a leitura é um exercício essencial no cotidiano dos indivíduos em suas mais diversas atividades, desde as mais simples como pegar um ônibus, ler uma revista, bíblia ou jornal, ler as contas de água, luz ou telefone, até as atividades mais complexas, como a leitura de um texto literário, científico, político ou jurídico.

A compreensão/apreensão de leitura em suas mensagens implícitas e explícitas se dá pelo prévio conhecimento de mundo, a interpretação/compreensão ocorre no momento da interação leitor/texto/autor. É nesse processo dinâmico/interativo que se concebe e se constrói o sentido textual, e, conseqüentemente um novo conhecimento, advindo da mensagem transmitida. Assim os aspectos a serem desenvolvidos como habilidades

leitoras, se dão a partir da construção de sentidos de um texto, em que o indivíduo leitor interaja como agente ativo desta, a fim de adquirir novos conhecimentos por uma leitura eficaz. A comunicação é estabelecida, no momento em que os interlocutores atribuem sentido ao texto (falado ou escrito), tornando-o compreensível. Para realizar a abertura da aula à pluralidade de discursos, faz-se necessário o diálogo do aluno com a infinidade de outros textos e confere ao aluno a qualidade de produtor contínuo de textos, participante ativo desse diálogo sem fim entre os textos e seus leitores. Esse contato com a diversidade textual e a pluralidade de discursos envolve duas capacidades fundamentais, entre elas a competência gramatical ou linguística, que é a capacidade que todo usuário da língua tem de formar sequências linguísticas gramaticais próprias e típicas da língua em questão.

2.2 A construção de sentidos e inferências textual

[...] o leitor constrói o significado do texto. [...] isto não quer dizer que o texto em si mesmo não tenha sentido ou significado. [...] O significado que um escrito tem para o leitor não é uma tradução ou réplica do significado que o autor quis lhe dar, mas uma construção que envolve o texto, os conhecimentos prévios do leitor que o aborda e seus objetivos. (SOLÉ, 1998, p. 22).

Para que se possa produzir os sentidos, a partir do texto pode-se compreender o sujeito, de como ele se organiza com outros sujeitos e realiza a interação em sociedade, a construção de um texto, influenciados por questões cognitivas discursivas e sócio-interacionista, resulta a produção de sentidos. A partir desse conceito, a autora, em seus estudos, diz que a língua é um meio de interação social e o texto é tido como materialidade linguística, em que os sentidos que podem articular não estão nele, mas são construídos a partir dele, na interação social. (KOCH, 2000). Bakhtin (1988; 1992) considera que a verdadeira substância da língua é constituída pelo fenômeno social da interação verbal e que o ser humano é inconcebível fora das relações que o ligam ao outro.

Desse modo, um texto é instaurado como atividade comunicativa/interativa quando os interlocutores constroem certo sentido, pelo funcionamento global de fatores de ordem situacional, sociocultural, cognitiva e interacional, é nesse processo de interação entre o indivíduo com o mundo que as relações se estabelecem entre a linguagem e as palavras, concebendo-se assim a leitura como uma atividade afetiva cognitiva e como prática social. A capacidade de compreensão, é um fator crítico da comunicação humana, é nesse contexto que pode-se dizer que ler é compreender,

compreender parte do processo da construção de sentidos sendo uma atividade de seleção, reorganização e reconstrução, é uma atividade complexa que envolve os desenvolvimentos das competências leitoras e o meio em que o indivíduo se encontra, o seu meio social. Segundo os autores (DELL'ISOLA, 2001; SILVA, 1996; SMITH, 1999; SOLÉ, 1998): compreender um texto, o leitor precisa ir para além do texto, além do que está colocado explicitamente, o leitor faz *inferências*, tanto a partir das relações entre os elementos do próprio texto, como através das relações entre estes e seu conhecimento prévio. Diante do exposto, sobre a construção de sentidos, podemos concluir que a leitura é uma atividade social, situada, construtiva, dialógica e interativa e que se faz necessária a participação ativa do leitor e dos seus conhecimentos prévios no texto e no seu contexto.

Nesse contexto, a língua não é propriedade do indivíduo, mas da comunidade (é social). De acordo com Labov (2001), todos os sociolinguistas concordam que produções e interpretações de um falante não são os lugares primários da investigação linguística nem as unidades finais da análise, mas os componentes usados para construir modelos de nosso objeto primário de interesse, a comunidade de fala.

A leitura como um ato individual e como uma prática social (LERNER, 2002) deve ser compreendida como uma competência em torno da qual se organizam as demais competências e habilidades cognitivas, sendo, portanto, tomada como uma *arquicompetência* (MURRIE, 1999). Essa prática social deve ser entendida como um instrumento de aquisição dos conhecimentos e de desenvolvimento de outras competências e habilidades cognitivas inseridas nelas, visto que para intervir e modificar o meio, é preciso que o indivíduo seja capaz de abstrair, analisar, compreender, interpretar, inferir e sintetizar através de uma ação consciente e organizada a partir da aquisição dos conhecimentos e habilidades a serem desenvolvidas. Nesse sentido, no entanto, faz-se necessário ao professor uma formação teórico-metodológica adequada sobre o funcionamento da língua conhecimentos em produções orais e, principalmente, escritas, que envolvam os gêneros textuais, dos mais simples aos mais complexos, como, por exemplo, do bilhete ao artigo a fim de, a suas aulas no processo de aquisição do conhecimento possa possibilitar ao aluno a reflexão sobre usos da língua. Leffa (1999, p. 24-27) afirma que a leitura com atribuição de sentido envolve alguns pressupostos como:

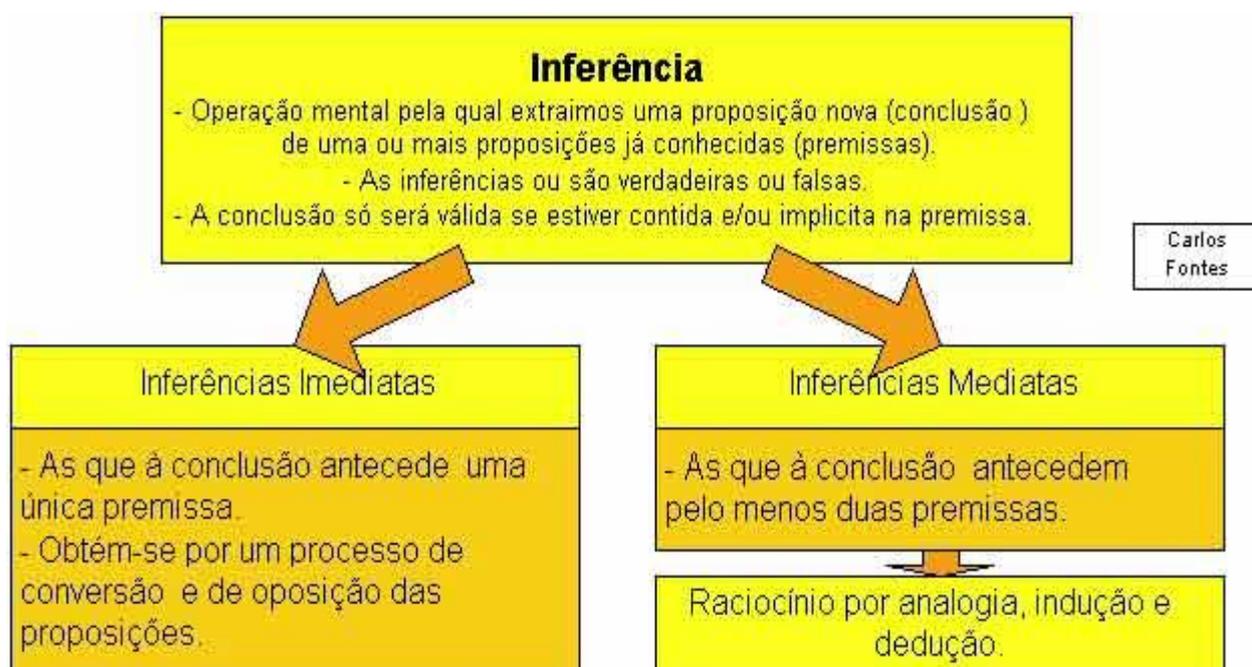
- ler consiste em usar estratégias: cada tipo de leitura exige, por parte do leitor, uma prática diferente;
- ler depende mais de informações não-visuais do que visuais: a memória do leitor comanda sua leitura;

- o conhecimento prévio está organizado em esquemas: esses possibilitam que o cérebro organize as experiências vividas e as acione sempre que necessário;
- ler é prever: a leitura só é possível porque o leitor usa seu conhecimento prévio para direcionar a trajetória da leitura;
- ler é conhecer as convenções da escrita: o leitor precisa conhecer e dominar as convenções da escrita (símbolos, códigos, sistemas, relações) para compreender de maneira eficiente o texto lido.

Marcuschi (1985; 1989) ressalta o encontro entre os mundos do leitor e do autor no processo de compreensão de texto, destacando o papel de ambos na elaboração de inferências. Assim, a leitura enquanto desenvolvimento da habilidade do ensino da leitura, precisa ser e ter um caráter interdisciplinar, contextualizado em que o leitor mobilize os seus conhecimentos nas mais variadas áreas, construídas nas relações leitor/ouvinte, estabelecendo o processo de interação verbal, social e contextual.

As deduções que fazemos, a partir da construção dos sentidos, que não se encontram de todo explícitos no texto se caracterizam como as inferências linguísticas. Conhecimento prévio é fazer inferências sobre o que você já sabe com o que está lendo, como se vê na figura 1 a seguir:

Figura 1 – Modelo esquematizado de Carlos Fontes

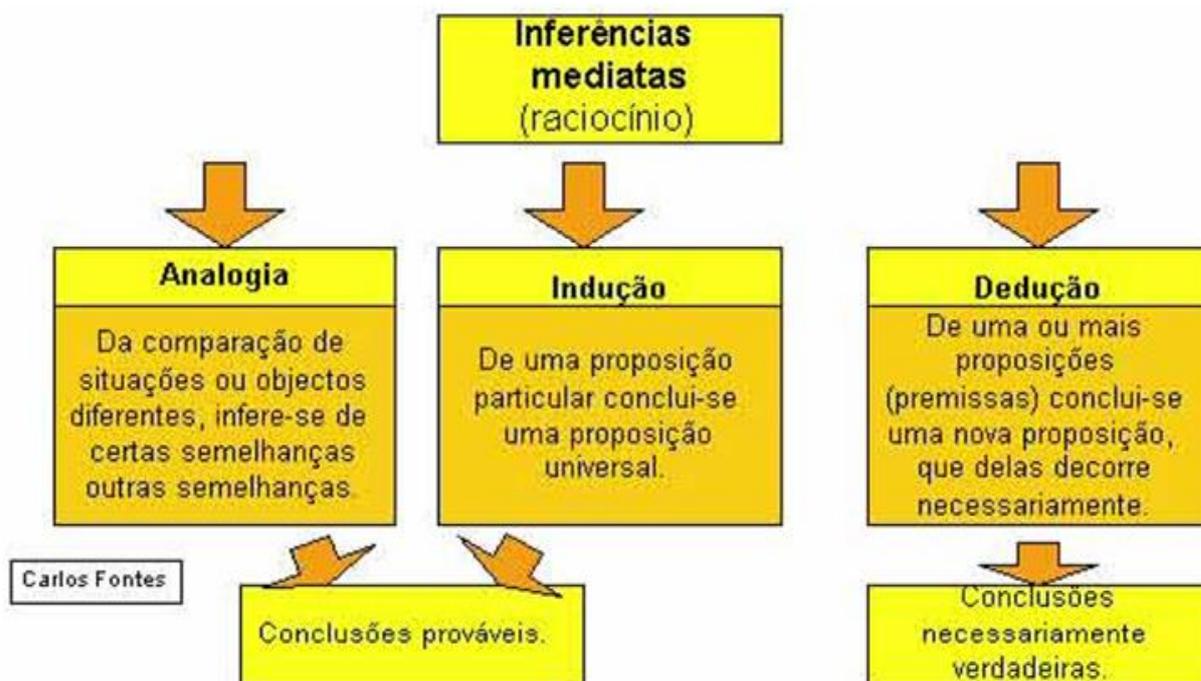


Fonte: elaborado pelo autor.

Nesse esquema (proposto por Carlos Fontes) é possível visualizar os conceitos acerca das construções de sentidos, a seguir no esquema abaixo é possível visualizar

como é realizado as inferências, e a aquisição de novos conhecimentos. Para Beaugrand (1997 apud MARCUSCHI, 2008, p. 72) “O texto é um evento comunicativo em que convergem, ações linguísticas, sociais e cognitivas”.

Figura 2 – Modelo de Carlos Fontes



Fonte: elaborado pelo autor.

Marcuschi (1985) propõe uma classificação mais ampla, pertinente, a ser usada com tipos de textos variados como para a análise de inferências elaboradas por crianças e adultos. Essa classificação aponta para o uso dos vários tipos de inferências enfatizando as relações entre o texto, o sujeito e o contexto. A proposta apresenta três grupos de inferência, a saber:

- inferências lógicas: baseadas nas relações lógicas existentes entre as proposições e submetidas aos valores-verdade. Podem ser dedutivas, indutivas ou condicionais;
- inferências analógico-semânticas: baseadas no texto, nos conhecimentos lexicais e nas relações semânticas. Podem ocorrer por identificação referencial, por generalização, por associações, por analogia e por composições ou decomposições;
- inferências pragmático-culturais: baseadas nos conhecimentos, experiências, crenças e ideologias individuais. Podem ser conversacionais, experienciais, avaliativas e cognitivo-culturais.

Posteriormente, Marcuschi (1989) reviu essa classificação, ampliando-a da seguinte forma:

- inferências de base textual: lógicas (dedutivas, indutivas, condicionais), sintáticas e semânticas (associativas, generalizadoras, co-referenciais);
- inferências de base contextual: pragmáticas (intencionais, conversacionais, avaliativas), práticas (experienciais) e cognitivas (esquemáticas, analógicas e composicionais);
- inferências sem base textual: falseamentos e extrapolações infundadas.

Concluimos assim que as inferências são aquilo que não se encontra explicitamente retratado no texto, mas que se é facilmente decifrável por meio das deduções que fazemos, isto é, as inferências linguísticas. Nesse sentido a leitura está relacionada com seus diversos processos e estratégias, bem como a relação com os sentidos emocional, sensorial, racional e também com o processo sensorial e mental. Uma vez, a leitura envolve o leitor numa relação de transmissão de conhecimentos e formulação de questionamentos a partir do seu prévio conhecimento de mundo.

2.3 Concepção do ensino da produção textual

Como é do nosso conhecimento, o ensino da produção textual melhora seu ensino consideravelmente quando ministrado a partir de situações reais dos seus aprendentes, numa interação comunicativa. Nesse intuito, é preciso levar em conta a dimensão social da linguagem do indivíduo para que se possa desenvolver de maneira eficaz a competência comunicativa dos alunos e, desta forma, tornar o aprendizado da produção de textos uma atividade prazerosa, e, conseqüentemente leve o aluno a despertar a busca do conhecimento.

[...] conciliar as necessidades inerentes à instituição escolar com o propósito educativo de formar leitores e escritores, o possível é gerar condições didáticas que permitam pôr em cena uma versão escolar da leitura e da escrita mais próxima da versão social dessas práticas. (LERNER, 2002, p. 121).

Concebemos fala e escrita como modos de enunciação que se realizam por meio de práticas orais e letradas (CORRÊA, 2004). É dessa perspectiva linguístico-discursiva, que concebe língua(gem) como atividade dialógica (BAKHTIN, 1992). Numa perspectiva de formação de leitores no processo de Ensino Aprendizagem, se faz

necessário vincular o ensino da produção textual, é neste contexto que durante o processo desta pesquisa encontramos a necessidade de também conceituar esse processo (produção textual/escrita), como sendo parte e/ou desdobramento da apropriação de uma leitura eficiente dos indivíduos, além das aquisições e apropriação de outras habilidades e competências inerentes a essas práticas, de leitura e de escrita. Braggio (1992, p. 23) ressalta que “a leitura é um processo complexo no qual o leitor reconstrói, numa certa medida, a mensagem codificada pelo escritor na sua linguagem gráfica”. É sob a óptica de se desenvolver em conjunto, o processo proposto nesta pesquisa, que compreendemos que aos alunos da Língua Portuguesa, deve ser proposto diversas situações de interação social real, sobretudo atividades em que essas interações ocorrem por intermédio de textos escritos.

Para Beaugrand (1997 apud MARCUSCHI, 2008, p. 72), “O texto é um evento comunicativo em que convergem, ações linguísticas, sociais e cognitivas”. Pois mesmo aos falantes da Língua Portuguesa, estes, não a utilizam de maneira eficaz em seu cotidiano seja por não saber o que dizer, seja por não saber como agir em determinadas situações do seu dia a dia. No caso do desenvolvimento e apropriação da língua escrita, que é a proposta desta pesquisa, propõe-se que as atividades a serem desenvolvidas nas aulas possam e devam projetar o aluno a diversas situações do seu cotidiano, em que necessite escrever, e realize e atinja os objetivos específicos da escrita, para sensibilizá-lo quanto a necessidade do uso da escrita, e nesse sentido, o ensino de produção textual seja significativo e eficaz, e logo, ele possa aplicá-lo em seu contexto social, a partir das atividades de sala de aula.

As atividades, tidas como significativas, tanto da leitura como da escrita são as que os engajem na “interação” com o mundo que os cercam, são componentes fundamentais para o desenvolvimento das habilidades de leitura e de produção textual, e os gêneros e tipos textuais passam a ter sentido e a serem utilizados de acordo com seus objetivos e/ou anseios. Seria esse o objetivo principal do ensino de língua materna; desenvolver a competência comunicativa do aluno, isto é, “a capacidade de o falante empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação” (TRAVAGLIA, 1996). Os PCNs direcionam que “a escola deve incorporar em sua prática os gêneros, ficcionais ou não-ficcionais, que circulam socialmente”. O contato com essa diversidade textual e a pluralidade de discursos inserida nos textos possibilitam o desenvolvimento da competência gramatical ou linguística, que é uma capacidade que todo usuário da língua tem de formar sequências linguísticas gramaticais próprias e típicas

da língua em questão. Para Mikhail Bakhtin (1992) toda e qualquer produção oral ou escrita apresenta, mesmo que inconscientemente, características semelhantes e, portanto, se caracteriza como um gênero textual.

Os PCNs (BRASIL, 1997; 1998), que trazem, com relação ao ensino de língua portuguesa, a questão da análise linguística integrada às demais práticas de leitura e produções textuais.

O ensino de língua portuguesa deve desenvolver a *competência comunicativa* levando em conta: uso de formas orais em situações diferentes das cotidianas; processos argumentativos e de raciocínio crítico; análise das interações verbais, produções discursivas, e atividades cognitivas e reflexão sobre a língua e seus usos.

De acordo com Geraldi (1984, p. 24), “o aluno vive a contradição de escrever para quem lhe ensina a escrever, que lerá o texto não para saber o que o texto diz, mas para ver se ao aluno sabe ou está aprendendo a escrever”. Assim, escrever só é importante na medida em que nos possibilita desempenhar determinados papéis em uma sociedade (industrial e ocidentalizada, no nosso caso) (TRIEBEL, 2001, p. 32). Sob essa perspectiva de proporcionar atividades de escrita na vida do aluno não é suficiente, entretanto, é o ponto de partida e que se deve ampliar nas diversas situações vivenciáveis por eles, através de atividades palpáveis e reais.

Daí a importância das experiências e vivências na escola e os espaços que as mesmas disponham para que se garantam as atividades sociais, uma vez que essas práticas não limitem as paredes da sala de aula ou apenas à disciplina de Língua Portuguesa, nessa perspectiva esta pesquisa, irá propor mais adiante, algumas atividades que leve o aluno a exercitar em seu cotidiano a leitura e escrita de maneira a explorar os diversos gêneros, bem como proporcionar aos indivíduos sua interação com o meio.

É sob a ótica de inserção de atividades significativas que vamos desmistificando o mundo letrado, da escola e conseqüentemente para além dos seus muros, “com as espécies de textos que uma pessoa num determinado papel [na sociedade] tende a produzir” (MARCUSCHI, 2005, p.10-12).

Dentre os objetivos listados nos PCNs para o ensino de Língua Portuguesa, está o referente à variação linguística:

Ampliar o domínio ativo do discurso nas diversas situações sociais por meio de atividades que envolvam gêneros, léxico, juízos de valor (sócio

ideológicos), variação linguística, monitoração e contexto de produção (enunciador, interlocutor, finalidade, lugar e momento de produção).

Nesse sentido, que se vislumbra, um ensino de leitura e escrita proficiente que possibilite a formação de cidadãos críticos, reflexivos que se tornem protagonistas e atuem na sociedade, mas, primeiramente em sua própria vida, considerando os valores éticos, morais e sociais, como prevê A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. “conciliar as necessidades inerentes à instituição escolar com o propósito educativo de formar leitores e escritores, o possível é gerar condições didáticas que permitam pôr em cena uma versão escolar da leitura e da escrita mais próxima da versão social dessas práticas” (LERNER, 2002, p. 121). Assim se faz necessário que os usuários da Língua entendam a leitura como fontes inesgotáveis de conhecimento, não só nas disciplinas ofertadas, mas também nos mais diversos campos de aprendizagem e conhecimento, desenvolvendo neles a competência comunicativa, discursiva, e de uso da língua de modo variado nas diferentes situações e práticas sociais.

Na segunda parte dos parâmetros, refere-se aos dois últimos anos do Ensino Fundamental, aparecem os seguintes objetivos para o ensino:

- a) ler textos de diferentes repertórios linguísticos, oriundos de necessidade cotidiana;
- b) produzir textos considerando-se os papéis sociais e a variedade linguística (as escolhas lexicais devem ajustar-se à formalidade e ao propósito) e
- c) nas atividades de análise linguística: analisar regularidades considerando-se as diferentes variedades; reconhecer valores sociais, preconceitos.

Entretanto, apesar da nossa pesquisa estar limitado ao público do sexto e sétimo ano do Ensino Fundamental, há de se saber que o aprendizado da língua não está limitado as séries, apesar das matrizes curriculares disporem essa limitação por seriação. É nesse sentido que aqui destacamos que a leitura, a escrita e a gramática não deve ser ensinado de maneira isolada é preciso que se proporcione aos indivíduos desde os primeiros anos de sua formação as habilidades da leitura e escrita, para que conseqüentemente o Ensino da Língua possa atender os objetivos previstos nos PCNs para séries subsequentes. Para Kuenzer (2002, p. 101), “Leitura, escrita e fala não são tarefas escolares que se esgotam em si mesmas; que terminam com a nota bimestral. Leitura, escrita e fala – repetindo – são atividades sociais, entre sujeitos históricos, realizadas sob condições concretas”.

2.4 Concepções de linguagens

A vida não me chegava pelos jornais nem pelos livros. Vinha da boca do povo na língua errada do povo Língua certa do povo. Porque ele é que fala gostoso o português do Brasil.

(Manuel Bandeira)

Segundo o dicionário Houaiss (2001): linguagem é o sistema através do qual o homem comunica suas ideias e sentimentos, seja através da **fala**, da **escrita** ou de outros signos convencionais.

E nesse entendimento de que as linguagens tem por objetivo a transmissão de uma mensagem, e que é o meio pelo qual o homem se comunica, elencamos algumas ferramentas que utilizamos, como: código Morse, pela escrita, por gestos, pelo telefone, por e-mails, internet, etc.; uma empresa, uma administração, até mesmo um Estado podem comunicar-se com seus membros por intermédio de circulares, cartazes, mensagens radiofônicas ou televisionadas, e-mails, etc.

No que tange a nossa pesquisa, é importante ressaltar que a boa comunicação é o resultado de uma aprendizagem que passa pela escola, sobretudo no ensino da leitura e da escrita, é nesse aspecto que nossas considerações sobre o aprendizado desses mecanismos, que é parte importante desse grande e complexo de linguagens se faz necessário, visto que nesse contexto, para que o ensino de língua, na escola, possa ser eficiente, esse processo precisa ter um caráter disciplinador, normatizador e homogeneizador, a partir das características linguísticas e culturais dos alunos, uma vez que uma mau leitura, compromete a comunicação e seus efeitos, tanto para o emissor quanto para o receptor, como temos observado isso na prática e no cotidiano dos nossos alunos.

Nesse contexto, temos que as concepções de leitura, até aqui estudadas, estão voltadas para o estudo e aquisição do conhecimento, bem como um fator fundamental de aprimoramento para que o aluno adquira e desenvolva habilidades necessárias para a prática eficiente da leitura. Para Marcuschi (2008, p. 72)

O texto pode ser tido como um tecido estruturado, uma entidade significativa, uma entidade de comunicação e um artefato sócio histórico. De certo modo, pode-se afirmar que o texto é uma (re) construção do mundo e não uma simples refração ou reflexo.

Considera-se que a falta dessas habilidades de construção e do uso dos mecanismos da escrita, podem causar interferências e/ou falha na comunicação entre os indivíduos, dessa forma, vemos que a leitura está para a escrita, portanto, nota-se que a dificuldade da leitura decorre não só da falha em segmentar a língua, de decodificar as sílabas, palavras e frases descontextualizadas, mas também pela falta da compreensão do sentido do texto em sua totalidade, esse processo enfatiza aspectos gráficos, sintáticos e semânticos, que é percebido no processo de formação dos alunos.

A seguir a apresentação de uma produção textual de um aluno do sexto ano do Ensino Fundamental II, que corresponde a afirmativa acima. É nesse sentido que observamos que de fato a leitura está para a escrita bem como a escrita está para a leitura, uma compreende a outra e ambas embasam o conhecimento dos indivíduos. A falta da leitura e do conhecimento de mundo que vem dela compromete o desenvolvimento da imaginação, do conhecimento e conseqüentemente da argumentação.

Foto 1 – Produção textual do aluno da sexta série do ensino fundamental

Animais Domesticando

Há muito tempo, lá no dinosauro ele não era domesticado e os homi era atacado e al vesez não tinha como vouta e morria e o dinosauro tinha ~~um~~ mais filhote.

E Hoje os animais é mais fazil de Domesticar e Hoje tem Zoologico e as mais para vuruualizar.

E Hoje os dinosauro não e existe mais e alguma animais não existe mais e alguns ta entrando a extinção.

Ela qua indio os animais é domido como animais domesticos que nam gofo e celharro.

Fonte: arquivo do autor.

Transcrição do texto:

1. Animais domesticando
2. Há muito tempo, lá no dinossauro ele, não
3. era domesticado e os homi era atacado
4. e al vesez não tinha como vouta e morria e
5. o dinosauro tinha mais filhote.
6. E Hoje os animais é mais fazil de domes-
7. ticar e Hoje tem Zoologico e as mais para vuruuali-
8. zar.

9. E Hoje os dinodouro não e existe mais e
10. alguma animais não existe mais e algus ta
11. entrando el extemção.
12. Ela na índia os animai é vendido como
13. animais domestico que nem gato e cachorro.

Supõe-se que o aluno queria escrever:

Os animais domésticos

- 1- Há muito tempo, os dinossauros não
- 2- eram domesticados, e os homens eram atacados, *por eles*
- 3- e as vezes não tinham como voltar e morriam e
- 4- os dinossauros *não* tinham mais filhotes.
- 5- E hoje, os animais, *são* mais fáceis de se domesticar
- 6- e hoje tem os zoológicos, *mas, é mais* para visitar
- 7- Hoje os dinossauros, não e existem mais. *mas*
- 8- alguns animais não existe mais e *alguns também estão*
- 9- entrando *em extinção*.
- 10- E lá na Índia, os animais *são vendidos* como
- 11- animais *domésticos, como o* gato e cachorro.

Por este pequeno texto, foi possível realizar, primeiramente a observação e por onde iniciar as ações pedagógicas da leitura para com esses alunos, bem como o desenvolvimento de diversas atividades de leitura e de conhecimentos básicos de mundo, e até mesmo foi possível mapear as disciplinas que muito nos ajudaram a enriquecer nossas atividades, como a história onde foi explorado a era dos dinossauros, o tempo que eles habitaram na terra; na ciências as causas que levaram a extinção da espécie; na geografia, onde houve maior população dessa espécie; na matemática, os bilhões de anos que ocorreu a habitação na terra dos dinossauros, dentre outros conhecimentos que puderam ser explorado a partir dessa produção textual. Vale ressaltar que o foco desta pesquisa está centrado apenas na leitura, entretanto através da escrita pudemos trabalhar várias leituras e gêneros textuais a partir desta produção.

Sobre esta atividade, elencamos algumas observações importante:

1. É notório a dificuldade do aluno em organizar as ideias;
- 1- Na linha 1- na elaboração do título do texto o aluno confunde a palavra ‘domesticado’ com ‘domesticando’ fazendo a utilização do gerúndio;

- 2- Nas linhas 1, o aluno fica confuso e desconhece as épocas dos animais, e que a domesticação não é uma característica do tempo dos dinossauros;
- 3- Na linha 3, o aluno escreve como ele fala – troca a palavra ‘homem’ por ‘homi’; ele não conclui a ideia por quem os ‘homens’ eram atacados;
- 4- Na linha 4, o alunos escreve: “al vезез não tinha como vouta e morria”, desvio na escrita ‘as vezes’ e ‘vouta’; desconhece de como foi a extinção dos dinossauros; na linha 5, ele reforça a ideia de como os dinossauros foram extintos;
- 5- Na linha 6, 7 e 8, “E Hoje os animai é mais fazil de domesticar e Hoje tem Zoologico e as mais para vurualizar”. Há a faltada concordância verbal, a troca da palavra ‘fácil’ por ‘fazil’. O uso inadequado da letra maiúscula na palavra ‘hoje’; a falta do acento na palavra ‘zoológico’; e a escrita da palavra ‘vurualizar’ que supostamente seria, de acordo com o contexto: visitar;
- 6- Na linha 9 o aluno retoma a sua ideia da extinção dos dinossauros;
- 7- Na linha 10, o aluno escreve a expressão: “algus tá”, a falta da concordância verbal; que poderia ser: “alguns animais estão”;
- 8- Na linha 11, o aluno confunde a palavra “extinção” por “extemção”- confunde o ousdo do ‘m’ e do ‘n’;
- 9- Na linha 12 e 13, o aluno confunde as culturas dos países, arrisca uma crítica do tratamento dos animais no país da Índia; mais uma vez enfatiza o seu desconhecimento do uso adequado do ‘m’ e do ‘n’;
- 10- O aluno não conseguiu desenvolver o seu texto com o número mínimo solicitado;

Feita as observações acerca dessa e de outras produções, foi discutido e proposto junto a professora atividades que seria preciso para que todos os alunos desta série tivessem o mesmo nível de desenvolvimento de produção textual. Atividades que pudessem sanar as dificuldades apresentadas nesta e nas demais atividades observadas, assim foi traçado o perfil da turma, e as estratégias das ações.

Daí o olhar para ensino da leitura como ato de ler, passa pela correção dos *desvios* ou *erros* de soletração como forma de melhorar a aprendizagem e a comunicação, esta fase de aprendizado, portanto, está no início da alfabetização dos indivíduos, nesta fase esses sujeitos, ainda não entendem a necessidade de uma comunicação com clareza e objetividade, uma vez que estão no início do processo de formação. E é nesse contexto que faz necessário que se realize o hábito da leitura desde o princípio dos anos escolares dos mesmos. E a escola cabe o dever de proporcionar espaços e momentos de leituras e construção da escrita. Para Kramer (2003, p. 66): O que faz de uma escrita ser uma

experiência positiva é o fato de que tanto quem escreve quanto quem lê enraízam-se numa corrente, constituindo-se com ela, aprendendo com o ato de escrever ou com a escrita do outro, uma formação leitora. A produção da leitura (canal de comunicação) está vinculada à sociedade que a produz, que resulta interações sociais dos indivíduos, na política, na economia, na linguística e na cultura, estabelecidas pelos sujeitos no seu percurso histórico. É importante salientar que essa comunicação perpassa o tempo, os indivíduos, as ideologias, dentre outros eventos e é isso que os alunos precisam também se situarem, pois, o conhecimento que lhes é transmitido ocorre pelos canais de comunicação, principalmente pela oralidade e a escrita. Daí a necessidade de saber fazer o bom uso desses mecanismos.

[...] entendendo-se que o processo de leitura e de escrita envolve a mobilização tanto de conhecimentos sobre a língua quanto sobre o contexto no qual é produzida, sobre o propósito dos interlocutores e suas habilidades no uso desta modalidade da língua e que o desenvolvimento da leitura e da escrita ocorre através da promoção do potencial do aluno e da providência de *input* pelo professor, a abordagem do ensino a partir dos gêneros argumenta que, ao se ensiná-los formalmente, deve-se estar atento não apenas para a realidade do texto em uso (seus porquês e para quês), mas também para as convencionalidades textuais (o modo de funcionamento textual). (SANTOS, 2007, p. 22).

Uma das atividades fundamentais a ser desenvolvida pela escola para a formação dos alunos é a leitura, uma vez que é a leitura a realização do objetivo da escrita, pois, a leitura é uma atividade de assimilação de conhecimento, de interiorização, de reflexão, já a escrita é uma atividade de exteriorizar o pensamento. O desenvolvimento da leitura é um desafio, hoje, para as escolas, visto que por falta de conscientização sobre o hábito da leitura e da escrita, os alunos apresentam sérios problemas na organização do pensamento e, conseqüentemente da escrita. Visto que as atividades de leitura em sala de aula não passam de um trabalho muitas vezes, mecânico, controlador, punitivo e, por conseguinte, pouco agradável; seguida da falta de vontade dos alunos, o que dificulta o desenvolvimento do hábito de ler. Assim, seguindo este modelo de aprendizado da leitura e/ou escrita, fica fadado ao fracasso, tanto as aulas, no seu processo de aprendizado, mas, e principalmente na vida dos alunos. A leitura e a escrita devem se configurar como experiência e apropriação significativas aos estudantes, para que essas atividades sejam eficazes na vida dos mesmos, e os professores que têm importante papel em sua formação linguística. “A leitura e a escrita são muito importantes para que as pessoas exerçam seus

direitos, possam trabalhar e participar da sociedade com cidadania, se informar e aprender coisas novas ao longo de toda a vida”. (BRASIL, 2006, p. 5).

O processo da aprendizagem da leitura numa perspectiva comunicativa, é constituído por uma relação entre o que se deve e diz, com o que se vê e lê. Nesse processo, a leitura deve ser entendida como um fenómeno duplo que envolve o compreender e a compreensão, que são habilidades distintas, bem como o ler e aprender a ler, nessa relação, temos que ler é estabelecer uma comunicação com textos, por meio da busca da compreensão. (BRAGGIO, 1992, p. 23), ressalta que a leitura é um processo complexo no qual o leitor reconstrói, numa certa medida, a mensagem codificada pelo escritor na sua linguagem gráfica. Para Marcuschi (2008, p. 17):

[...] oralidade e escrita são práticas e usos da língua com características próprias, mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos nem uma dicotomia. Ambas permitem a construção de textos coesos e coerentes, ambas permitem a elaboração de raciocínios abstratos e exposições formais e informais, variações estilísticas, sociais dialetais e assim por diante. As limitações e os alcances de cada uma estão dados pelo potencial do meio básico de som e grafia. Em suma, eficácia comunicativa e potencial cognitivo não são vetores relevantes para distinguir oralidade e escrita.

O processo de aquisição da leitura e da escrita constitui uma tarefa permanente, que a medida que os indivíduos vão se apropriando dessa atividade, vão enriquecendo também com novas habilidades, sendo assim, a leitura é um processo que se estende por toda a vida. Notoriamente, a leitura está relacionada ao fato de possibilitar ao ser humano sua ascensão social pois ela traz benefícios óbvios e indiscutíveis ao indivíduo e à sociedade, pois só quem sabe usar a leitura como ferramenta eficaz do uso da língua, consegue mudar sua realidade, por saber fazer uso dela, incorporando-a a seu viver, transformando assim, a sua vivência e seu contexto social, o indivíduo/leitor e usuário eficaz dos mecanismos da escrita constrói conhecimentos com uma visão crítica a partir da realidade, sempre descobrindo novos conhecimentos, através da leitura. De acordo com os PCN (1998, p. 94) através da leitura o indivíduo estará obtendo informações e ao mesmo tempo estar se interagindo com a sociedade em que vive e também com o mundo.

3 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS

Os saberes teóricos propositivos se articulam, pois, aos saberes da prática, ao mesmo tempo, ressignificando e sendo por eles

ressignificados. O papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análises para compreender os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais, e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os. Daí é fundamental o permanente exercício da crítica das condições materiais nas quais o ensino ocorre. (PIMENTA, 2005, p.26).

Fazer uma reflexão acerca dos conteúdos realizado em sala de aula, deve fazer parte do processo de Ensino-Aprendizagem dos professores, é perspectiva que nessa parte da dissertação será abordado a ação- reflexão – ação da prática pedagógica, afim de pelos resultados obtidos, nós possamos apresentar uma proposta que venha a encontro das reais necessidades tanto do aluno bem como do professor, assim, discutir a leitura e sua prática, é perguntar-se sobre as condições e possibilidade desta atividade e dos efeitos e potencialidades que a leitura pode produzir no aluno, sujeito leitor.

Neste capítulo serão apresentados os questionários que fora aplicado aos professores e aos alunos acerca das práticas de leituras. Nesta etapa buscamos investigar as habilidades que os alunos trazem e as que foram desenvolvidas em atividades de oralidades. O instrumento utilizado foi a aplicação de questionários, com os professores e alunos, e posteriormente conversas informais com alguns professores e alunos. Com os dados recolhidos fizemos uma análise a luz do referencial teórico proposto nesta dissertação e que foi base para a construção da nossa sequência didática e as metodologias que foram aplicadas nas atividades propostas. Nas análises dos questionários, apesar de distintas, estão correlacionadas, a do professor está voltada para a prática metodológica utilizado no processo de ensino/aprendizagem; na dos alunos está voltado acerca do uso da língua e da leitura. A seguir serão apresentados os questionários que foi direcionado à professora e alunos, os resultados foram obtidos foram analisados, discutidos e refletidos para em seguida ser construído, em conjunto a intervenção metodológica. Na perspectiva de construção de uma intervenção pedagógica/metodológica, a partir de todo o material/resultados obtidos pelos questionários que fundamentaram a demanda/necessidades apresentadas da nossa pesquisa.

3.1 Análise do questionário da professora

O questionário foi respondido pela professora (Identificada no questionário abaixo como P1) que lecionam na escola desde 2009. No ano da pesquisa, 2016, lecionou para a

turma do sexto ano 'A'. Foram aplicadas 17 questões, cujos temas relacionados foram: as práticas de leitura, interpretação textual e gêneros textuais.

As questões elaboradas e aplicadas tanto para o professor como para o aluno, vem a encontro da necessidade de se observar na prática do aprendizado acerca da leitura, que é o foco/objeto desta dissertação. Nesse sentido, pautado nos estudos realizados, no primeiro capítulo desta, é perceptível que a formação do leitor pode ocorrer no processo de ensino e que se desdobra no aprendizado da interpretação e compreensão textual (construção de sentido), o uso da gramática e os gêneros textuais, foi sob esse direcionamento, que foi elaborado as questões a seguir, a fim de nos revelar qual o nível de conhecimento da turma, da professora e da escola, para que assim fosse possível pensar nas estratégias de ensino, objetivando alcançar as pretensões desta pesquisa.

A seguir a apresentação dos dados da pesquisa que foi realizado com a professora da turma, a pesquisa foi realizada no primeiro semestre de 2016 (ANEXO A).

A professora é formada pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus do Pantanal, desde o ano de 2000, de magistérios em sala de aula, já há 17 anos, na unidade de ensino que foi desenvolvida a pesquisa já são dez anos. Em resposta a questão 1 'Q1', ela responde que já trabalha com a turma da sexta série, há nove anos. Esta é a série que ela mais gosta de dar aula, por ser um desafio, pois os alunos entram em uma importante fase de sua formação escolar, é uma série que será a base para as séries seguintes. Em outro turno, em outra unidade escolar, ela trabalha na parte pedagógica há cinco anos. Sobre os cursos de capacitações, ela responde: “Somente após a graduação fiz um curso de extensão que a Universidade estava promovendo, após esse evento, só participo das formações que a Prefeitura oferece, que são as capacitações”. Segundo Guimarães et al. (2009, s.p. apud Guimarães e Kersch, 2013, s.p.),

[...] da ponta da formação à ponta da profissionalização, (co) constrói-se uma forma de agir docente como uma ponte entre dois mundos: o acadêmico e o das práxis, numa cultura de trabalho em que o professor realmente tenha espaço para fomentar e gerir sua formação.

Para Freire (2002, p. 12):

Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que

era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar.

Em resposta a questão dois ‘Q2’, ela responde que: “para mim eu diria que o ensino mais importante a ser ensinado na Língua Portuguesa é o ensino da gramática, o seu “bom” uso irá orientar os alunos em sua escrita posteriormente, em segundo lugar o ensino da escrita que está atrelado ao ensino da gramática, e que é o que mais se exige para esta série. Ainda sobre o Ensino da gramática, foi perguntado a ela ‘Q3’- Quais as metodologias que você utiliza para o Ensino da leitura, nesta série? ela responde: “uso o livro didático, que os alunos tem, é um material ‘bom’, e contém muitos textos interessante para leitura em sala de aula com os alunos, é feito a leitura em voz alta aí vamos corrigindo as palavras que os mesmos não conseguem ler ‘bem’”. nessa questão a professora não entrou em detalhes sobre a metodologia aplicada, entretanto, deixou transparecer que utiliza o modo tradicional em suas aulas.

Perguntada sobre a questão seguinte ‘Q4’, “Sobre a Interpretação Textual, como é ensinado, nessa turma?”, a professora responde que: “nessas aulas o livro didático ajuda muito, pois nele há muitas atividades de interpretação dos textos do livro. Eu leio os textos com eles, peço para que respondam conforme o que é pedido, em seguida nós fazemos as correções das atividades em sala de aula, questão a questão, à medida que vamos respondendo, vamos conversando sobre o texto e as dúvidas que os alunos tenham tido durante a atividade, ou mesmo as dificuldades apresentadas por eles, apesar de não terem como todos participarem, assim eu escolho alguns que são mais espontâneos nas aulas e peço para que eles respondam a pergunta da atividade, se estiver “correta”, eu elogio e apresento outras possíveis respostas, caso não esteja de acordo, eu apresento a resposta correta do exercício”.

Diante dessas primeiras quatro questões, foi possível perceber que a professora, em suas aulas, tem o livro didático como peça fundamental em suas aulas, até aqui não apresentou uma outra estratégia em suas metodologias de ensino, principalmente para aguçar nos alunos o gosto pela leitura, suas aulas estão centradas no livro didático apenas, e não explora outras fontes de textos que cercam os alunos, sendo que é recomendável que o livro didático precisa ser utilizado como uma das ferramentas para o processo de mediação do ensino, não como único e exclusivo ferramenta para a mediação do conhecimento.

[...] o livro didático continua sendo uma ferramenta importante no processo de ensino-aprendizagem. Não estamos desestimulando seu uso. Pelo contrário, é de suma importância a atitude coerente do professor ao utilizá-lo em sala de aula. Ele deverá descobrir maneiras de melhorar a criticidade de seu alunado. (QUINTÃO; ALBUQUERQUE, 2009, p. 8).

Na questão 05- sobre a oralidade, a Q5a- a professora aponta em sua resposta que “a maior dificuldade apresentada pelos alunos é a falta interesse dos mesmos nas aulas, a preguiça e o pouco caso que fazem quando a professora está explicando, e é nesse momento que é perceptível o descaso, pois ou eles ficam totalmente apáticos, ou prestam atenção em outras coisas, menos nas aulas de explicação que está sendo dada. E por isso os mesmos não conseguem desenvolver as atividades propostas da disciplina e fazem tudo ‘errado’, nas aulas de leitura, quando a ‘lição’ é tomada também fazem pouco caso ou não se importam em gaguejar ou ler as palavras de modo ‘errado’ são bem poucos os alunos que conseguem ler ‘bem’. É visível que esses alunos não tiveram um bom aprendizado em sua alfabetização e nem nas séries iniciais aí vem desse jeito, sem saber o necessário para a sexta série, e o problema da dificuldade da leitura é visto até o ensino médio, se duvidar” Luckesi (2002), nesse sentido, é importante usar desses ‘erros’, que faz parte do processo, para inserir o aprendizado.

Perguntada sobre a questão ‘Q5. b’ - Qual foi a metodologia que você utilizou para apontar essas dificuldades? A professora responde: pelas próprias produções e dos baixos desenvolvimentos das atividades propostas que os alunos não desenvolvem ou o fazem com pouco interesse em sala de aula, as tarefas de casa nem se diga, são poucos os que fazem”. A questão seguinte ‘Q5.c’ - Em quanto tempo, eles, desenvolvem a leitura de um texto simples? “Isso depende da atividade, se vale ponto alguns até demonstram algum interesse e se esforçam mais, mesmo lendo ‘errado’, alguns até pedem para fazer a leitura. Mas nessa turma tem uns três que conseguem realizar uma boa leitura, mas é devido ao acompanhamento em casa e a presença dos pais em cima sempre, esses são os alunos que são bons em todas as disciplinas, há alguns alunos que tem muita dificuldade inclusive na leitura de textos simples, gagueja muito e tem baixo rendimento nas atividades de interpretação, não conseguem acompanhar as atividades do livro, temos os alunos que são esforçados e mesmo não tendo apoio em casa eles tentam se virar sozinhos ou buscam ajuda dos colegas e da professora, e isso é muito valioso ao meu ver”.

Na questão ‘Q5.d.’ - Quais foram as metodologias que você usou para melhorar as leituras dessa turma? “A metodologia usada foi refazer a leitura dos textos, para fixar

as palavras, acho que se for refeito a leitura os alunos acabam por conhecer o tema do texto e conhece mais a maneira ‘correta’ de se pronunciar as palavras que os mesmos apresentam alguma dificuldade, outra atividade que é feito com a turma é pedir para os alunos fazer a cópia do texto que foi lido no cadernos, assim é praticado não só a leitura como também a escrita, que por sinal alguns deles também apresentam sérias dificuldades, alguns ainda nem conseguem escrever ou é ilegível, uma atividade que foi realizada com eles foi a trocas de produções em sala de aula, peço para que façam as produções sem colocarem os nomes, em seguida redistribuo em sala de aula, e peço para que eles anotem o tem percebido nas produções dos colegas, tais como: a caligrafia, a ortografia, se é possível fazer uma leitura dos textos, dentre outras observações”.

Na ‘Q5.e’, a professora responde: “ Sim, em alguns alunos, cerca de 30% tiveram uma boa evolução, melhoraram na caligrafia, na ortografia, até mesmo nos dos sentidos do texto, esses alunos, são os que mais se nota a presença dos pais, são os bons alunos em todas as disciplinas; outros 30% uma leve evolução, destes pode-se dizer que melhoraram em escrever mais, alguns ainda “enchem linguiça” mas tem a preocupação em escrever, melhoraram também um pouco na caligrafia e na ortografia; os outros 40% ainda estão engatinhando, é provável que não tenham acompanhamento em casa, os pais não são frequentes na escola, não vieram com uma boa base do Ensino Fundamental I, destes apenas 15% são um pouco esforçados, os demais são apáticos nas aulas, correspondem muito pouco nas atividades propostas”.

Na ‘Q5. f.’, a professora responde: “Depende da atividade a ser aplicada, procuro abordar temas que eles possam debater após a leitura, algumas vezes deixo que eles escolham os textos que eles se sentem seguros para lerem em sala de aula, eu chamo de ‘leitura livre’, assim eu consigo ver qual o gosto de assuntos de cada um deles e dos gêneros textuais que cada um gosta mais o tema é proposto eu falo um pouco sobre o assunto, eu coloco no quadro as palavras-chave do assunto, de quais as fontes que tem falado do assunto, como jornal nacional, revistas, jornais da cidade, etc tenho explicado como se vai construindo o entendimento de um texto e destaco sempre do quanto é importante que se saiba ler e ler bem e de melhorar as ‘letrinhas’, e procurar responder as atividades de interpretação dos textos”.

Na ‘Q5.j’ – a professora responde: “a cada quinze dias, conforme o planejamento, é realizado as aulas de leitura e escrita em sala de aula. Nessas aulas geralmente eu elaboro uma produção coletiva e em seguida a leitura compartilhada, em que eu vou a lousa e junto com eles nós elaboramos um texto, cada um diz sobre aquilo que sabe sobre o tema

abordado, também tenho feito com eles a importância do rascunho e de uma outra folha, em que eu coloco ali as palavras ou termos que não podem faltar em meu texto, chamamos de ‘chuva de ideias’, já em minha folha de rascunhos, eu vou produzindo o meu texto, aqui eu posso ‘errar’, e mexer no texto o tempo todo, e por fim, a folha a limpo em que eu vou passar todo o texto escrito, outra atividade, é trazer para a sala de aula revistas e jornais em que os alunos recortam uma matéria, geralmente curta, e peço para que eles escrevam o que eles entenderam sobre a matéria lida”.

Na questão ‘Q6’ - Como são realizadas as aulas de leitura com essa turma? a professora responde: “em geral eu exploro as leituras do livro didático, no início das aulas eu pedia para que cada um lesse uma parte do texto, e assim eu diagnostiquei que eles, em sua maioria, não conseguiam fazer uma ‘boa leitura’, gaguejavam muito, alguns até soletravam algumas palavras, tinham dificuldades em distinguir algumas sílabas e isso dificultava e muito a leitura e muitas vezes era preciso parar as atividades para poder ler com eles, eu lia e eles repetiam cada frase do texto, no decorrer do primeiro bimestre alguns conseguiram avançar, de modo lento mas houve avanço em alguns deles. As leituras foram constantes no primeiro bimestre, e em todas as aulas, nos primeiros vinte foram esgotadas minutos eu realizava leitura com eles, e assim as leituras do texto do livro foram todas lidas, comecei a pedir que eles trouxessem textos de casa para serem lidos em sala de aula, valendo nota para estimulá-los a lerem. No início do segundo bimestre foi pedido para que essa turma trouxesse gibis de casa para serem lidos em sala de aula, nesse bimestre as aulas de leituras foram diminuídas até mesmo pela falta de material e ficamos apenas com uma aula semanal para leitura, e ainda assim com essas poucas aulas tivemos um acentuado avanço nas leituras, entretanto é perceptível que os alunos não gostam muito de ler. Sobre a fase da leitura dos gibis, a professora se limitou a dizer que após a leitura das historinhas em quadrinhos, os alunos faziam a troca dos”.

Em resposta a ‘Q.7’, a professora responde que: “ao gêneros textuais é conversado em sala de aula com eles, das suas características e as funções que cada um em seus textos; são trabalhados os gêneros e os tipos textuais através dos textos que foram lidos, até porque nas atividades desenvolvidas em sala de aula os exercícios do livro traziam também atividades sobre os gêneros textuais e sobre as diferenças e os usos de cada um deles, exemplos de textos que estão na sociedade e ao alcance deles. Os gêneros que eles mais costumam usar são os relatórios, narração, poemas e crônicas”; a professora ainda acrescentou em sua resposta que: “não tem como ser realizado esses aprendizados em uma única atividade, até porque esses ensinamentos precisam ser de maneira separada de

gêneros e tipos textuais ainda que um assunto leve ao outro. Uma boa estratégia pode ser por meio do uso das tecnologias, pesquisa na internet, pelos filmes, produções de curta metragem, dentre outros.

Em resposta a ‘Q.08’, a professora responde: “eu acredito que a leitura está vinculado à escrita e por isso fazer o uso de vários textos como atividades tanto na leitura como para escrita é relevante, bem como realizar as atividades de interpretação de textos, na escrita o aluno precisa escrever de acordo com as normas que a Língua exige, para que haja comunicação; na leitura o aluno também precisa ter um prévio conhecimento das palavras, de como se pronúncia, deve respeitar as acentuações, as pontuações, etc., para que a leitura seja entendida, se a leitura é bem entendida, a compreensão do texto fica mais fácil”.

Em resposta a ‘Q.09.’ a professora responde: “sim pois é pela leitura que se dá o conhecimento, mas principalmente pela interpretação que podem ajudar o aluno e leva-los a um bom conhecimento, e desenvolve sim outras habilidades. Na questão ‘Q.10’, a professora responde: “Não sei te dizer ao certo, mas eu acredito que sim, principalmente nas aulas de história e geografia. Mesmo porque os professores, aqui, não socializam as atividades, somente no conselho de classe é que nós conversamos mais sobre os alunos, não sobre os conteúdos dados”.

Na questão ‘Q.12’, a professora responde: “Não propicia nem material, nem espaço, e muito menos materiais para que possamos trabalhar com atividades de leitura e escrita, os materiais que trabalho em sala de aula, são os materiais que compro ou ganho, algumas vezes peço aos alunos que tragam de casa, na escola não temos um biblioteca, laboratórios, ou mesmo gibis”.

Feita a tabulação das respostas do questionário aplicado à professora, foi feito algumas considerações sobre a prática pedagógica da mesma:

- chama atenção sobre a questão de aprimoramento/capacitação e mesmo uma reciclagem, haja visto que a professora trabalha há cerca de 18 anos no magistério e ainda não possui ao menos uma especialização na área;
- a professora ainda insiste em suas aulas tradicionais, ela até cita as questões da importância do uso das tecnologias, apesar de a mesma afirmar que é uma possibilidade o uso da mesma para diversificar as atividades, mas, não faz o uso desta em sua prática pedagógica;
- ficou muito evidente que a professora desconhece de como se pode elaborar uma aula com atividades sobre a construção de sentidos; possui pouco conhecimento sobre a

diferenciação de interpretação de texto e compreensão textual, daí a importância das capacitações, reciclagens, enfim aprimorar o seu conhecimento;

- está muito presa ao livro didático e, talvez, por esse motivo não consiga apontar outras atividades para os alunos que tem pouco interesse em suas aulas nos temas abordados e mesmo no envolvimento das atividades que ela propõe. Quando ela diz que a participação dos pais é muito importante para os alunos, ela tem razão, mas é natural que em todas as escolas públicas haveremos de ter essa deficiência com relação a participação ativa dos mesmos com todos os alunos;
- as suas aulas de leituras dos textos, ficam condicionada a fazer cópias no caderno, como maneira de apropriação e de conhecimento das palavras que os alunos desconhecem, a professora reconheça quão trabalhosa é dar essa aula e quão produtiva também para que os alunos desenvolvam suas habilidades, exige mais tempo dela, mais estratégias e domínio do conhecimento;
- o ponto positivo, foi distribuição das produções entre os alunos para que eles mesmos reconheçam os seus ‘erros’ na escrita, e aprimorem a partir dessa atividade, suas produções textuais, esse processo de ação – reflexão – ação é indispensável nas aulas de Língua Portuguesa;
- em suas aulas de leitura, estão limitados, a leitura em sala de aula, em voz alta, valendo nota. Quando foi dito que logo no início do ano os alunos liam constantemente, valendo nota, e no segundo bimestre havia parado com essas aulas pois haviam se esgotado as leituras do livro foi válido a estratégia de buscar outras fontes de leitura, entretanto, essas aulas poderiam ser mais constantes;
- a professora se caracteriza como leitora e diz que seu método de ensino e incentivo da leitura são eficientes. Quando indagadas sobre como trabalham a leitura em sala de aula (essa questão não consta no rol de perguntas do questionário), ela responde: “Utilizo dinâmicas como o conto a poesia, os textos narrativos, descritivos, e na maioria obtenho resultado positivo”. Também “Trabalho com jogos, histórias contadas e interpretadas, ênfase bastante a oralidade, apesar de ainda se encontrarem no início do processo de aprendizagem da leitura, esse método é bastante eficaz”.
- nas atividades de interpretações textuais estão limitados a responder os questionários que o livro didático propõe. Silva (2003, p. 57) diz que os “professores despreparados para a orientação da leitura e dos leitores em processo de formação, é o pior fator a considerar, pois muitas vezes o aluno que tem potencial e que deseja aprender a ler se vê diante de um profissional que é, ele próprio, um não leitor...”

- o fato do pouco interesse de alguns alunos pela leitura, a professora atribui isso à falta de incentivo na família, com os seguintes discursos: “Não há incentivo em casa para a prática da leitura”, “Eles (os alunos) vivem numa família que a maioria é analfabeta e com isso não há muito incentivo e fica para a escola todo o trabalho de incentivar e torná-los leitores”. “Poucos alunos têm a prática da leitura. Além da escola a família é esse alicerce e vemos que a maioria se mantém distante desse incentivo”;
- a escola não oferece a integração das disciplinas, onde cada professor trabalha de maneira isolada um do outro;
- as atividades de leitura e escrita, nessa unidade de ensino estão limitadas às aulas de Língua Portuguesa.

Feitas essas observações sobre os resultados obtidos no questionário do professor, questões que poderia se estendido a todos os professores, podemos refletir as seguintes questões: Os professores são leitores? há nos professores práticas leitoras? Os professores conseguem motivar seus alunos para a leitura? Segundo Galvão (2001, p. 77), se tornou lugar comum afirmar que os professores não leem. Essa afirmação parte do que se espera que eles leiam e quais leituras são consideradas legítimas pela sociedade letrada.

Surge essas reflexões a partir das observações, que foi realizado nesta unidade escolar, e comprovado pelo questionário aplicado, em que pudemos presenciar um ensino de leitura deficitário, com metodologias tradicionais, o que nos remete a velhos discursos sobre a leitura e seu ensino.

Essas observações a princípio podem parecer negativas, e talvez sejam mesmo, entretanto, é nesse contexto propício é podemos inferir a nossa proposta pedagógica, afim de apontar novos caminhos e apresentar uma proposta metodológica que venha de encontro aos alunos, para que estes possam ter um outro olhar acerca da leitura e da produção textual. Para aprimorar a sequência didática que será proposto, faz-se necessário fazer a análise agora dos questionários dos alunos.

3.2 Análise do questionário do aluno

A ação política junto com os oprimidos tem de ser, no fundo, ‘ação cultural’ para a liberdade, por isto mesmo, ação com eles. (FREIRE, 1987, p. 53).

O questionário aplicado aos alunos do sexto ano ‘A’ (tabela 2 em anexo - Questionário do aluno) e os dados obtidos, direciona o nosso trabalho no sentido de

atender as demandas apresentadas pelos alunos, acerca da leitura, escrita, interpretação e gramática. O questionário foi abrangente para extrair dos alunos e suas principais dificuldades, no que diz respeito ao aprendizado da Língua. Com a apresentação dos dados de ambos os questionários foi possível a construção de uma sequência didática e a construção uma metodologia que atenda e supra as necessidades apresentadas a partir desse levantamento. Na análise serão descritas, algumas respostas, que foram relevantes, todavia foram lidas e comentadas. Foram realizadas 14 questões entre abertas e fechadas, houve poucas abstenções os alunos foram bem participativos e colaboraram de forma responsável. Antes do início do questionário foi dito a eles que as suas respostas não era com a finalidade de avaliar o trabalho da professora e sim procurar, com eles, outras possibilidades de ensino e suas respostas poderiam ajudar e muito outros alunos. A ideia é foi fazê-los entender que eles eram parte muito importante nesse processo, e sua ajuda era de fundamental importância.

Percepção do aluno sobre a Língua Portuguesa – foram retiradas do questionário as respostas que mais chamaram atenção e que foram importantes para o desenvolvimento da nossa intervenção.

- (01) “Pra gente sabi lê e escreve”. (qa. p. 01, q. 01). Considera a disciplina muito importante.
- (02) “Por que sem ela muita gente não consegue entende”. (q.a. p.01.q01). Considera a disciplina muito importante.
- (03) “O Português é muito importante” (q.a. p.01.q01). Considera a disciplina muito importante.
- (04) “Por que é nessa matéria que a gente vai aprende a le e escreve” (q.a. p.01. q.01). Considera a disciplina importante.
- (05) “Por que é com essa professora que a gente aprende bem nossa língua” (q.a. p.01. q.01). Considera a disciplina importante.
- (06) “Por que essa língua é muito importante sabe” (q.a. p.01. q.01). Considera a disciplina muito importante.
- (07) “Por que a nossa língua precisa aprende, mas melhor, e quando a gente aprende bem fala melho.” (q.a. p.01. q.01). Considera a disciplina muito importante.
- (08) “Eu acho, pois se não aprendê, a gente não vai consegui um boom trabalho. Por que é com essa matéria que agente vai faze texto e as leitura” (q.a. p.01. q.01). Considera a disciplina muito importante.

- (09) “Por que nós aprende tudo por essa matéria e os conteúdo dos otrs professor também é importande a gente sabe”. (q.a. p.01. q.01). Considera a disciplina muito importante.
- (10) “as vezes é legal mas tem umas aulas que é muito chato e dá sono, não entendo nada as vezes, eu gosto quando a gente consegue resolve os exercícios”. (q.a. p.01. q.01). Considera a disciplina muito importante.

O que os alunos costumam ler em seu dia a dia (Q. 2.1):

- (11) “facebook e mensagens de WhatsApp” (qa.p1. q.2.1)
- (12) “histórias da Mônica”. (qa. p1. q.2.1)
- (13) “Revistas em quadrinhos entre outros”. (qa. p1. q.2.1)
- (14) “Fábulas, os três porquinhos e chapeuzinho vermelho”. (qa. p1. q.2.1)
- (15) “gibis, livros e jornais” (qa.p1. q.2.1)
- (16) “Vários jornais e mais revistas”. (qa.p1. q.2.1)
- (17) “Histórias em quadrinhos e piadas”. (qa.p1. q.2.1)
- (18) “livros de histórias da realidade”. (qa.p1. q.2.1)
- (19) “Já li muitos livro, mas também gibi e revista”. (qa.p1. q.2.1).
- (20) “Leio notícia da internet, do face e jornal” (qa.p1. q.2.1)
- (21) “Os livro da escola, revista e jornal” (qa.p1. q.2.1)
- (22) “Gosto de le livro de terror drácula e gibi também”. (qa.p1. q.2.1)
- (23) “Revista de quadrinho, a turma da mônica jovem”. (qa.p1. q.2.1)
- (24) “Os livros da escola, gibi e revista” (qa.p1. q.2.1)
- (25) “Leio os livro e a Bíblia” (qa.p1. q.2.1)
- (26) “Histórias da fábula e gibis”. (qa.p1. q.2.1)
- (27) “Bíblia, os livro e jornal”. (qa.p1. q.2.1)
- (28) “História de quadrinhos e livro e jornal”. (qa.p1. q.2.1).

Percepção do aluno sobre a leitura de textos e as observações deles quando enfrentam dificuldade em ler

- (29) “Sem nós aprende a escrever bem a gente escreve correto” (qa. p1. q.4)
- (30) “Na escola q agente aprende a como si escrevi”. (qa. p1. q.6)
- (31) “É por que na escola que vamu escreve mais melho” (qa. p1. q.4)

- (32) “A gente fica em sala de aula e faz cópia pra aprende a faze bem” (qa. p1. q.4)
- (33) “Eu escrevo mais no face com meus amigo” (qa. p1. q.6)
- (34) “O corretor do celular ajuda e escreve bem” (qa. p1. q.4)
- (35) “Na escola eu erro muito na minha escrita” (qa. p1. q.4)
- (36) “Eu converso no celular com minha tia e escrevo pelo zap com ela” (qa. p1. q.6)
- (37) “eu gosto muito de escreve so que eu erro muito” (qa. p1. q.4)
- (38) “As virgula é muito difcil e muito chato” (qa. p1. q.6)
- (39) “Eu escrevo no meu face la eu não vo erra muito” (qa. p1. q.4)
- (40) “Minha mão doi com o lápis de escreve” (qa. p1. q.6)
- (41) “Na redação da escola eu não sei muito com as virgula e ponto”. (qa. p1. q.4)
- (42) “Eu gosto muito dos texto e também de escreve no caderno” (qa. p1. q.6)
- (43) “As veze é um pouco ruim mais e legal de escreve” (qa. p1. q.4)
- (44) “Na escola vai ajuda muito agente aprende escreve” (qa. p1. q.6).

Sobre as questões respondidas, dos vinte e cinco alunos, 24 alunos consideram a disciplina de Língua Portuguesa “muito importante”; um considera “importante”. Ou seja concordam que o aprendizado da Língua é essencial para a sua formação, sobre as observações: alguns chamam de “matéria”, se referindo a disciplina, acreditam que precisa ser aprendido por eles, pois sabem que irão precisar desse aprendizado em suas vidas profissional. Outro ponto importante é que esses alunos consideram que o aprendizado dessa “matéria” – disciplina é muito difícil, devido ao excesso de regras da gramática, alguns ainda não conseguem vislumbrar do uso das mesmas concretamente, em seu cotidiano.

Sobre outros pontos relevantes das respostas, que não estão nas perguntas dos questionários, mas foram observações a partir destes, é que eles apresentaram dificuldades na elaboração de respostas, respondendo de maneiras incompreensíveis, incoerente. Nessa questão, alguns alunos admitem ter muita dificuldade na articulação da leitura das frases nos textos, alguns respondem que na cabeça eles tem o teor que o texto quer transmitir, mas o “negócio é fazer bem essa leitura sem gaguejar”.

A maioria dos alunos dizem que produzem melhor sua escrita nas redes sociais, pois o “corretor” do celular os ajudam muito, mesmo quando escrevem no Facebook, eles sabem que quando as palavras ficam sublinhadas de vermelho, é que a palavra está escrita de maneira errada, e isso facilita para que eles não cometam “erros”. Kleiman (2012, p. 18) conceitua o “letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos

específicos”. Já a produção escrita na escola, fazem críticas do tipo: “é muito chato”, “cansativo”, “dói a mão”, “não consigo passar pro papel”, “faço rápido pra acaba logo”, “só faço porque sou obrigado”. Essas respostas fazem-nos refletir sobre a metodologia que está sendo desenvolvida em sala de aula, que não está de acordo aos anseios dos alunos, pois são aulas que seguem os moldes tradicionais. Se por um lado eles gostam de escrever nas redes sociais, e por outro, não gostam de escrever ou produzir textos em sala de aula, é sob essa problemática que precisamos nos debruçar e encontrar um caminho para que do mesmo modo como se escreve em redes sociais sejam eles inspirados a produzirem textos no papel e elaborar algo que desperte a mesma atenção que eles têm em escrever nas redes sociais.

As observações feitas sobre o questionário com os estudantes, podemos destacar que: os alunos acreditam que estudar Língua Portuguesa significa estudar regras as gramaticais, ainda não concebem a ideia que o ensino da Língua perpassa esse conhecimento; que o estudo da Língua Portuguesa pode e deve ajudá-los a usar a língua falada e/ou escrita nos mais diferentes modos e meios comunicativos; os alunos conseguem perceber que há uma relação entre aquilo que é ensinado em sala eles utilizam em seus cotidianos, todavia, pouco explorado pelos mesmos; voltando para a questão da importância da aprender bem a língua, já havíamos constatado que os alunos consideram que o ensino de Língua Portuguesa é importante, nessa questão, ainda, eles relatam não conseguem apresentar uma justificativa para o ensino de Língua Materna; Os alunos consideram o ato de “falar/escrever bem” como uma necessidade social, mas consideram e acreditam que essa habilidade depende unicamente do conhecimento das normas gramaticais; sua principal dificuldade nas produções textuais estão no uso “correto” da gramática.

[...] realidade social em que não basta simplesmente “saber ler e escrever”: dos indivíduos já se requer não apenas que dominem a tecnologia do ler e do escrever, mas também que saibam fazer uso dela, incorporando-a a seu viver, transformando-se assim seu “estado” ou “condição”, como consequência do domínio dessa tecnologia. (SOARES, 2011, p. 29).

De acordo com os teóricos, que tomamos para embasar essa pesquisa, o ensino de língua portuguesa nesta turma está inadequado/ineficiente, segundo Geraldi (2002, p. 20) afirma que o processo de ensinar, numa visão tradicional, centrasse na transmissão de conhecimentos, pois o uso do método mecanicista, no qual o aluno não tem voz e o livro

didático conduz as aulas, fatos percebidos no questionário do professor, tem tornado as aulas nada atrativas e pouco aprendizado, pois os próprios alunos não conseguem atribuir um sentido lúdico, real ao ensino-aprendizado da disciplina na escola. Citam também suas dificuldades de escrita, leitura e interpretação nas aulas de português, fazendo com que as aulas se tornem “chatas” e cansativas.

Tirar a leitura do fundo do poço em que se meteu no âmbito das escolas não é tarefa das fáceis, porque os rituais e costumes didáticos que estão aí, agindo sobre a estrutura escolar, vêm de há muitos anos. Entretanto, se a educação é também a possibilidade de renovação da virtude da esperança, não podemos assumir uma atitude derrotista, pendendo para o lado daqueles que já cruzaram os braços, achando que as escolas e os professores não mais possuem forças regeneradoras dentro de si, forças para traçar novos caminhos e novos objetivos para as ações educativas. (SILVA, 2006, p. 58).

Ao abordamos sobre as dificuldades de leitura/interpretação e observamos os papéis dos docentes nas escolas tem significativa importância para o bom desempenho do aprendizado no ensino dos alunos, na escola em que foi realizado a nossa pesquisa, como observação informal pudemos desenhar os diversos perfis dos docentes da escola: os docentes experientes (que já acumulam anos de sala de aula) dominam teoricamente os conteúdos, mas que não conseguem ensinar os alunos e ainda carregam consigo a metodologia tradicional em suas aulas; temos os docentes ensinam os conteúdos teóricos não os vivenciaram com seus alunos em sala de aula, e ainda, um grupo que possui todos esses atributos, teoria, prática e didática, e ainda tem outro grupo que não possui atributos, não se via os planejamentos, sua preparação em sala de aula dentre outros pontos negativos, e mesmo assim estão na sala de aula, ensinam a turma sem se preocupar com o real significado do processo ensino-aprendizagem. Desses professores, suas aulas são só copiar na lousa, ler oralmente o que copiou às vezes faz leitura em livros didáticos, porém não se preocupam se o aluno aprendeu ou não os conteúdos ensinados. Conclui-se que esses professores são meros repetidores mecânicos que não levam os alunos a apreensão do conhecimento.

Com isso, a pesquisa de campo com alunos do sexto e depois do sétimo ano do ensino fundamental, constatou-se que 78% dos alunos entrevistados acreditam que as dificuldades encontradas na compreensão de textos se dá em função da falta do estímulo da leitura em sala, por outro lado, a professora diz que os professores não trabalham de modo a estimular a leitura crítica de textos e nem solicitam produções dos alunos para

desenvolver as habilidades sobre criação de textos . já os alunos acreditam que as dificuldades de leitura, compreensão e produção de textos se dá em função da falta de acesso a diferentes fontes de leitura, como por exemplo, jornais, revistas, sites entre outras fontes. (na escola não temos uma biblioteca). Alguns deles, ainda relatam que a falta de leitura em sua trajetória escolar, ou seja, não é um problema das séries em que eles estão, mas é sentido hoje essa dificuldade de leitura/compreensão e produção de textos, alguns enfatizam a falta de acesso à leitura desde a sua infância, relatou duas alunas.

Por parte dos outros professores, eles afirmam que não estimulam a leitura e a produção textual por falta de material didático. É um fato que não convence, uma vez que partindo do princípio do bom educador, este utiliza-se de boas estratégias, e consegue desenvolver um trabalho dinâmico e produtivo. Outros ainda disseram que trabalham utilizando-se de várias estratégias para amenizar o problema das dificuldades de leitura /compreensão e produção de textos desses alunos realizando projetos que envolvam suas disciplinas concomitante com o desenvolvimento de leituras, escritas e produções textuais. De modo geral nota-se que os professores da escola e da turma não enfatizam ou estimulam a leitura com os alunos em seu cotidiano, muito pouco na disciplina de língua portuguesa e pouco menos nas demais disciplinas.

A pesquisa realizada, e as observações feitas após a intervenção da sequência didática nos mostra que é possível propor aos alunos atividades de leitura em que eles possam descobrir que o sentido do texto. Nesse sentido, nota-se como é importante e necessário que o aluno aprenda a utilizar das estratégias de leitura usadas pelo leitor assíduo, estratégia esta que precisará ser apresentada pelos professores, de todas as disciplinas inclusive, com a finalidade de se tornar também um leitor crítico e autônomo, a partir da construção do seu próprio conhecimento.

Os alunos ao serem estimulados e bem orientados em atividades que lhe permita desenvolver seu intelecto, redações, e seus discursos orais, isto é, prepara-los para o trabalho e para o mundo como cidadãos críticos e responsáveis. É na escola que essas habilidades e competências precisam ser desenvolvidos tornar o aluno num leitor assíduo, capaz de compreender, interpretar e conhecer a leitura do qual aprenderá a questionar, avaliar e entender o que o autor quer passar nos textos, para que o objetivo de transformar o aluno autônomo e construtor dos seus conhecimentos, entretanto, seguir todos os processos que os levem a sua autonomia passam pelos aprendizado dos conteúdos, as metodologias, as estratégias de ensino-aprendizagem, a avaliação do ensino, que também

são indispensáveis e são práticas pedagógicas coerentes e de aprimoramento das capacidades sócio cognitivas que os alunos precisam.

A seguir serão apresentados dados importantes do município de Ladário que contribuem com nosso trabalho, a fim de fazer um paralelo entre os resultados do município com o da escola, assim temos:

3.3 Apresentação da avaliação da SEMED – Ladário

Aproveitando os dados fornecidos pela SEMED- Ladário, uma vez que a nossa escola também compõe o quadro da rede. Na etapa da Ação Educativa realizado na escola em maio de 2017 – ação desenvolvida pela Prefeitura Municipal de Ladário, através da Secretaria Municipal de Educação, obtivemos os seguintes resultados: “A 1ª etapa da Ação Educativa 2017 tem como objetivo aferir as competências e habilidades que os alunos devem desenvolver tomando-se como referências as aprendizagens definidas para as séries, a partir dos descritores da Prova Brasil no que se refere à leitura, interpretação e resolução de problemas matemáticos”. Semed- Ladário.

A Ação Educativa teve por objetivo avaliar o aprendizado realizado ao longo da trajetória escolar do aluno. Relativas a anos anteriores ao que ele está matriculado. O conjunto dessas habilidades organizados em competências: na língua portuguesa, a competência de leitura e interpretação de textos; na matemática, a competência em resolução de problemas.

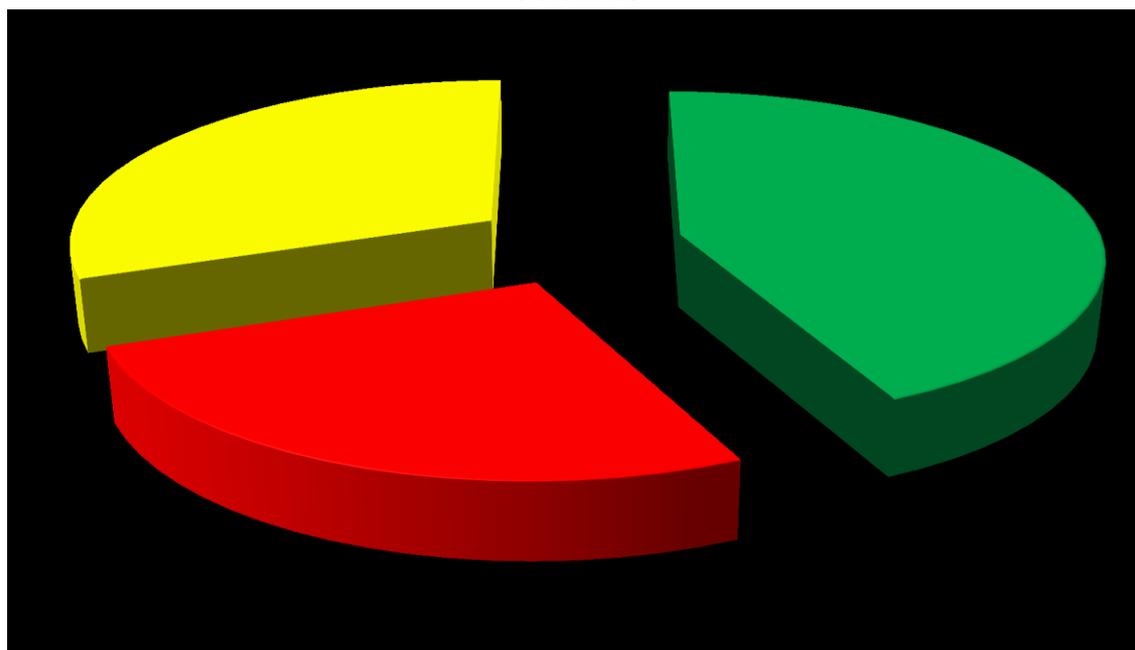
Segue os descritores da avaliação junto a Matriz de Referência e as competências e/ou das habilidades que a compõem.

- **Competência** - Termo usado para descrever a capacidade de um aluno realizar, com sucesso as tarefas exigidas na sua vida diária.
 - COGNITIVA – aquelas onde as tarefas definidas envolvem a aquisição, compreensão e aplicação dos conhecimentos científicos. Competências escolares: Leitura, matemática, científica – as mais comuns.
 - SOCIOEMOCIONAL – capacidade de ser organizado, aberto a novas experiências, ser extrovertido, ter capacidade de conviver com diferentes e ter estabilidade emocional.
- **Habilidades**- Como o número de tarefas que definem qualquer competência é muito grande, é usual agregar tarefas similares em conjuntos e denominá-las por Habilidades.

A avaliação a seguir foi aplicado às turmas do Ensino Fundamental II de sexto ao nono ano. Para compor a nossa pesquisa, vamos tomar apenas o resultado da nossa turma (sexto e sétimo ano do Ensino Fundamental) da nossa escola.

3.3.1 REME (Rede Municipal de Ensino) de Ladário - resultado da rede das escolas municipais de Ladário para o Ensino Fundamental do sexto ano - 6ª ANO

Gráfico 1 – Resultados da reme sobre o aprendizado em Língua portuguesa, matemática e ciências

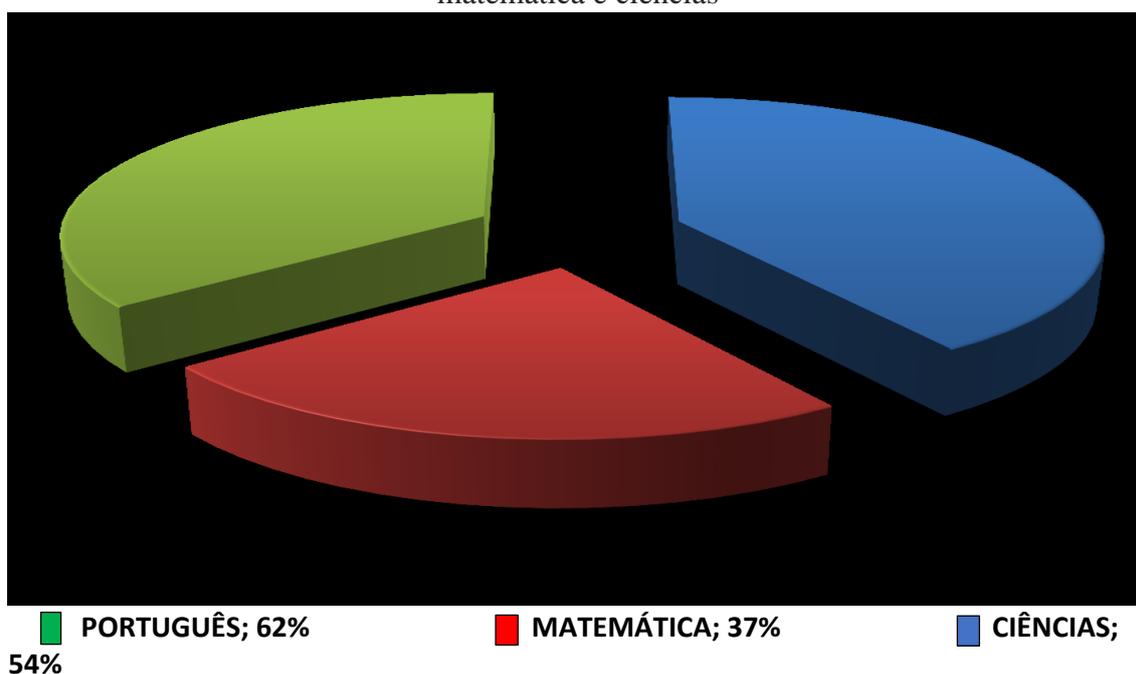


■ PORTUGUÊS; 60% ■ MATEMÁTICA; 37% ■ CIÊNCIAS; 43%

Fonte: elaborado pelo autor.

Sexto ano do Ensino Fundamental da escola João Baptista:

Gráfico 2 – Resultados da escola sobre o aprendizado em Língua portuguesa, matemática e ciências



Fonte: elaborado pelo autor.

Conceitos obtidos a partir da aplicação da ação educativa:

Tabela 1 – Resultado geral da reme de Ladário

CONCEITOS		PORTUGUÊS	%	MATEMÁTICA	%	CIÊNCIAS	%		
0	INSUFICIENTE	0	0%	3	23%	0	0%	0	INSUFICIENTE
1	INSUFICIENTE	1	8%	5	38%	4	31%	1	REGULAR
2	REGULAR					4	31%	2	BÁSICO
3	REGULAR	8	62%	4	31%	4	31%	3	PROFICIENTE
4	BÁSICO					1	8%	4	AVANÇADO
5	BÁSICO	4	31%	1	8%	13	100%		
6	PROFICIENTE								
7	PROFICIENTE								
8	AVANÇADO	0	0%	0	0%				
TOTAL		13	100%	13	100%				

Fonte: elaborado pelo autor.

Descritores previstos neste exame:

Tabela 2 – Tabela dos descritores

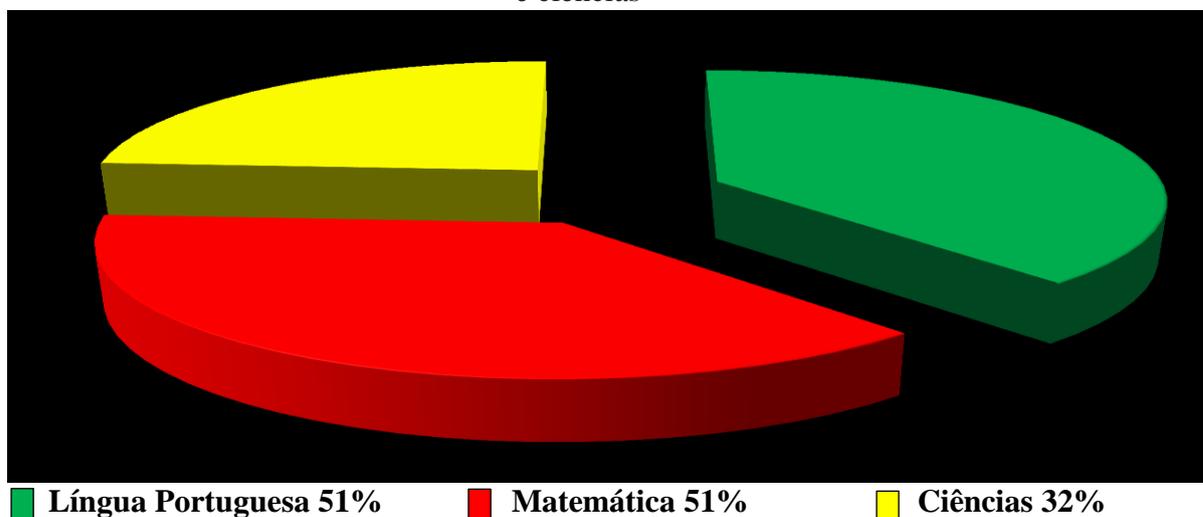
PORTUGUÊS			
Questão	Descritor		%
1	A	D – 6 – Identificar o tema de um texto	92%
2	C	D – 6 - Identificar o tema de um texto.	54%
3	C	D – 14 – Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e outras notações.	46%
4	B	D-1 - Localizar informações explícitas no texto.	46%
5	D	D-1- Localizar informações explícitas no texto.	54%
6	C	D – 9 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.	85%
7	D	D - 9– Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.	85%
8	D	D-1- Localizar informações explícitas no texto.	31%

Fonte: elaborado pelo autor.

3.3.2 RESULTADOS DA AÇÃO EDUCATIVA PARA O SÉTIMO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II- REDE DE ENSINO DA CIDADE DE LADÁRIO

Resultado geral da Rede dos estudantes do 7º ano

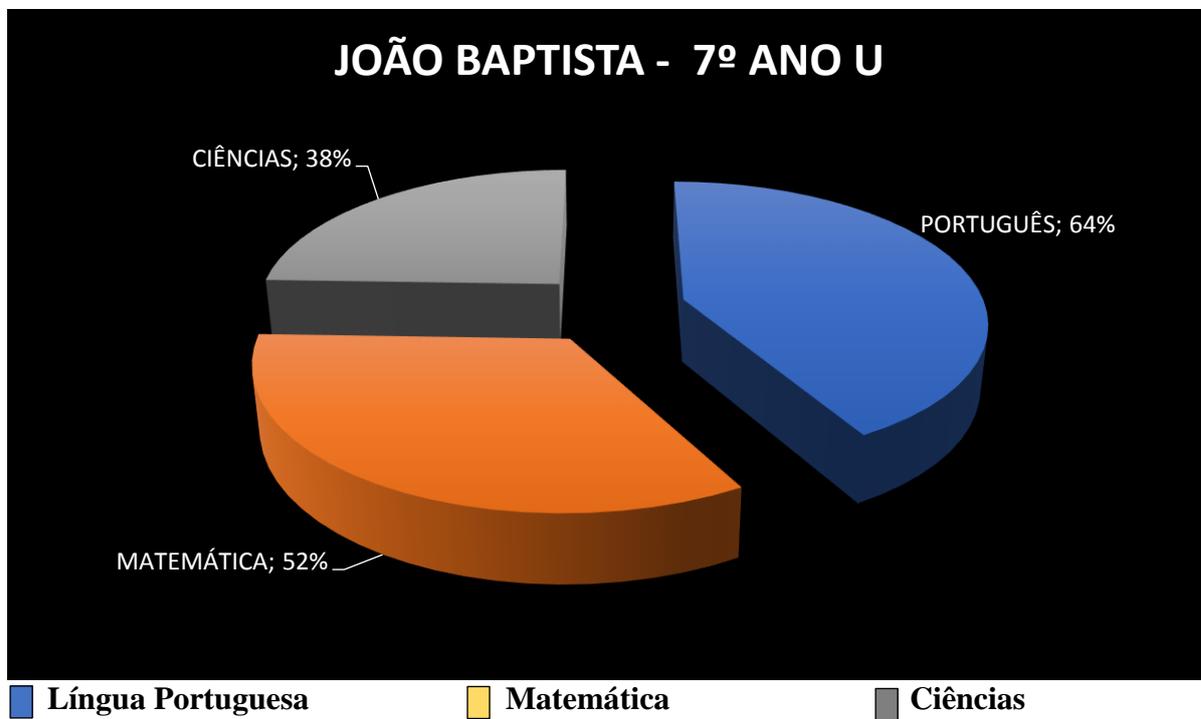
Gráfico 3 – Resultados da reme sobre o aprendizado em Língua portuguesa, matemática e ciências



Fonte: elaborado pelo autor.

Resultado da avaliação para os alunos da Escola João Baptista:

Gráfico 4 – Resultados da escola sobre o aprendizado em Língua portuguesa, matemática e ciências



Fonte: elaborado pelo autor.

Conceitos a partir da aplicação da avaliação para as disciplinas.

Tabela 3 – Resultado geral da reme - Ladário

CONCEITOS		PORTUGUÊS	%	MATEMÁTICA	%	CIÊNCIAS	%		
0	INSUFICIENTE	0	0%	0	0%	1	13%	0	INSUFICIENTE
1	INSUFICIENTE	0	0%	0	0%	4	50%	1	REGULAR
2	REGULAR	2	25%	4	50%	2	25%	2	BÁSICO
3	REGULAR	2	25%	4	50%	0	0%	3	PROFICIENTE
4	BÁSICO	2	25%	2	25%	1	13%	4	AVANÇADO
5	BÁSICO	2	25%	2	25%	8	100%		
6	PROFICIENTE	3	38%	2	25%				
7	PROFICIENTE								

(continua)

(conclusão)

CONCEITOS		PORTUGUÊS	%	MATEMÁTICA	%	CIÊNCIAS	%
8	AVANÇADO	1	13%	0	0%		
TOTAL		8	100%	8	100%		

Fonte: elaborado pelo autor.

Descritores avaliados nas questões de Língua Portuguesa:

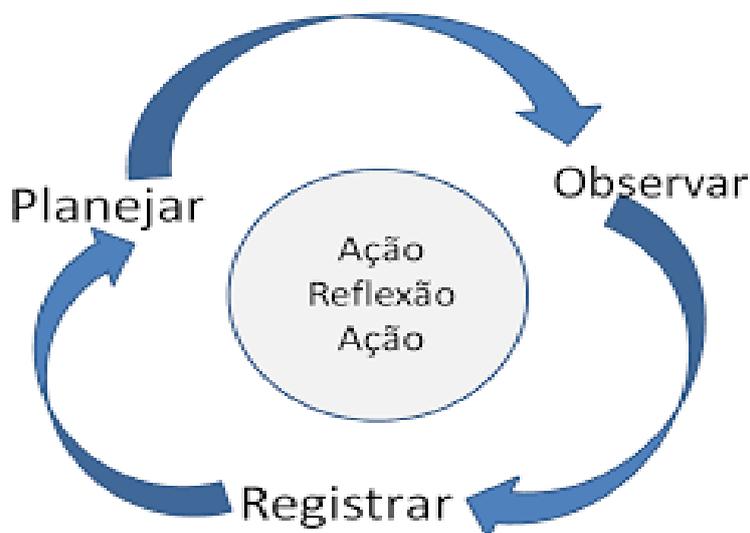
Tabela 4 – Os descritores para a Língua Portuguesa

PORTUGUÊS			
Questão	Descritor		%
1	A	D -5 – Interpretar texto com auxílio de material gráfico diversos (propagandas, quadrinhos, foto etc...)	63%
2	D	D – 2 – Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando	38%
3	D	D – 4 – Inferir uma informação implícita em um texto.	63%
4	C	D - ! - Localizar informações explícitas no texto	25%
5	D	D – 9 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.	75%
6	D	D – 8 – Estabelecer relações de causa e consequência entre partes e elementos do texto.	100%
7	B	D – 7 – Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.	100%
8	B	D – 9 - Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.	50%

Fonte: elaborado pelo autor.

4 METODOLOGIA E SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

Figura 3 – Ação-reflexão-ação



Fonte: elaborado pelo autor.

Neste capítulo trataremos das metodologias e a sequência didática. Que foi uma construção a partir da ação-reflexão-ação, conforme a figura acima, a nossa sequência parte da observação, dos registros realizados em nossas anotações e em seguida partimos para o planejamento, numa perspectiva de propor atividades pautados nas necessidades dos nossos alunos.

4.1 Metodologia

A metodologia utilizada para esta pesquisa teve como base o referencial bibliográfico, a análise quantitativa e qualitativa dos dados apresentados. Visando uma ilustrar e desenvolver atividades que sejam de relevância para um aprendizado significativo, a partir dos problemas descritos. A construção desta teve como objetivo descrever, relatar, compreender e classificar a fim de estabelecer uma série de correlações entre os dados apresentados dando um ponto de vista conclusivo (OLIVEIRA, 2001).

A pesquisa de campo realizou-se na Escola Municipal João Baptista no município de Ladário – MS, A qual atende a uma clientela desde a educação infantil ao ensino fundamental, uma soma de 433 alunos, a escola está localizada na periferia da cidade; a formação da equipe pedagógica é composta por 35 professores em sua totalidade, todos com graduação, ainda compõe 4 coordenadores pedagógicos, uma diretora, uma vice-

diretora, 3 agentes de merenda, 2 auxiliar de disciplina e um porteiro; são 17 salas de aula pouco confortáveis, uma sala de tecnologia, a escola não possui biblioteca, um pátio grande, uma quadra de esportes; esta pesquisa teve início no segundo semestre de 2016, como os alunos do sexto ano e demos continuidade na mesma escola com os mesmos alunos em 2017, somente que com a turma de sétimo ano, uma vez que são os mesmos que iniciamos o nosso trabalho.

Para a realização da pesquisa, utilizou-se um roteiro de entrevistas, acima descritas, um caderno para anotar as observações das informações obtidas. Logo, fez-se a pesquisa através de coleta de dados numa abordagem qualitativa. Mas, para isso enviou-se previamente a direção da escola um requerimento solicitando a permissão para a realização do trabalho, onde também se apresentou o tema, a proposta de trabalho, as intenções e os procedimentos a serem adotados. Sendo assim, realizou-se com os participantes (professora e alunos) da pesquisa uma conversa prévia na escola.

A proposta metodológica desta pesquisa, está embasada no corpus teórico, cito capítulo I, nas produções textuais realizados pelos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental II, nas análises dos questionários aplicados junto a professora de Língua Portuguesa desta turma e nos questionários que os alunos desta turma responderam. É nesse contexto de reflexão teórica, reflexão da prática (questionários aplicados) e a reflexão atual acerca das escolas municipais REME/SEMED (Rede Municipal de Ensino e Secretaria Municipal de Educação) temos elementos concretos para apresentar uma metodologia e a sequência didática que esteja de acordo com as demandas da Instituição de Ensino que foi desenvolvido esta pesquisa.

Pode-se considerar o ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa na escola como resultantes da articulação de três variáveis: o aluno, a língua e o ensino. O primeiro elemento dessa tríade, o aluno, é o sujeito da ação de aprender, aquele que age sobre o objeto de conhecimento. O segundo elemento, o objeto de conhecimento, é a Língua Portuguesa, tal como se fala e se escreve fora da escola, a língua que se fala em instâncias públicas e a que existe nos textos escritos que circulam socialmente. E o terceiro elemento da tríade, o ensino, é, neste enfoque teórico, concebido como a prática educacional que organiza a mediação entre sujeito e objeto do conhecimento¹¹. Para que essa mediação aconteça, o professor deverá planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno. (BRASIL, 1997, p. 25).

4.2 Sequência didática

“Sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97). Para a construção da nossa sequência didática, foi apresentada inicialmente os seguintes conceitos para obtermos um melhor resultado ao desenvolver as atividades propostas: para COLL (1990), “a leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto a partir de seus objetivos, conhecimento sobre o assunto, quem é o autor do texto e todo seu conhecimento de linguagem”.

Aqui ressaltamos que para entender o que se lê é preciso atender alguns procedimentos, dentre elas:

- esclarecimento do propósito da leitura;
- identificação dos aspectos importantes de uma mensagem;
- focalização da atenção nos conteúdos mais importantes que triviais;
- monitoramento contínuo;
- Verificar se os objetivos estão sendo atingidos; e
- tomada de ações corretivas quando ocorre falha na compreensão.

Que o ensino da oralidade e da escrita seja diferenciado; que englobe o conteúdo obrigatório, centrando-se nas dimensões textuais da oralidade e da escrita; que utilize materiais que sejam referência para que os alunos se inspirem nas suas produções; que seja modular, para permitir uma diferenciação do ensino; e que favoreça os projetos de classe. A SD, para os autores, possibilita tais situações e se configura como um “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 96).

Aqui retomaremos a perspectiva de Cabral (1986), descrita logo no início deste trabalho: “No processo de leitura, ocorrem, pelo menos, quatro etapas, segundo uma visão psicolinguística: decodificação, compreensão, interpretação e retenção”. E sob essa orientação foi construído a nossa sequência didática para essa pesquisa, desenvolvida nas seguintes etapas:

- a) decodificar os diferentes signos linguísticos (apropriar);
- b) compreender os signos e aplicá-los em seu contexto, dando-lhes sentidos;
- c) interpretar adequadamente a mensagem transmitida pela oralidade e/ou produção textual; e
- d) reter o conhecimento transmitido nas mensagens.

A sequência didática proposta, e como forma de intervenção didática metodológica, que partiu da análise e da realidade da escola, dos alunos e da professora, em que foram observadas algumas situações das quais poderiam ser melhoradas, do ponto de vista teórico/metodológico. Apresentamos para esta intervenção neste trabalho as possíveis hipóteses para o surgimento desta problemática, inclusive identificar uma das causas para a conversão deste advém pela falta de produção de textos nas series iniciais do ensino fundamental e perpassa através dos anos sem soluções plausíveis.

O trabalho de um docente precisa primeiramente de uma preparação prévia, o que conhecemos como planejamento escolar. O planejamento escolar pode ser de âmbito mais geral como o plano de escola, plano de curso que se resume em plano de aula. “O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social. (LIBÂNEO, 2013, p. 246).

Para a elaboração desta sequência didática, além do bojo teórico foi utilizado também a Matriz Curricular do Município, que preveem os descritores abaixo. Do sexto e do sétimo ano do Ensino Fundamental II: “Os DESCRITORES - No campo da avaliação é o detalhamento em uma Matriz de Referência de uma competência ou das habilidades que a compõem”. SEMED 2016/2017.

Quadro 1 – Descritores para o sexto ano

MATRIZ DE REFERÊNCIA/LÍNGUA PORTUGUESA – 6o ANO		
Descritores		
TÓPICO 1 PROCEDIMENTOS DE LEITURA	D01	Localizar informações explícitas em um texto.
	D02	Inferir o sentido de uma palavra ou expressão em um texto.
	D03	Inferir uma informação implícita em um texto.
	D04	Identificar o tema de um texto.
	D20	Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
	D35	Reconhecer a adequação de uma legenda atribuída a uma imagem ou símbolo.
TÓPICO 2 INFLUÊNCIA DO SUPORTE, DO GÊNERO E/OU DO	D05	Ler e interpretar o texto com auxílio de material gráfico diverso (propaganda, quadrinhos, foto, tirinha, tabela, gráfico, mapa, figura, etc.).
	D06	Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.

ENUNCIADOR NA COMPREENSÃO DO TEXTO	D07	Identificar o gênero de um texto a partir de seus elementos constitutivos.
TÓPICO 3 RELAÇÃO ENTRE TEXTOS	D08	Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema.
	D23	Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.
	D31	Identificar o mesmo assunto em diferentes textos.

(continua)
(conclusão)

MATRIZ DE REFERÊNCIA/LÍNGUA PORTUGUESA – 6o ANO		
Descritores		
TÓPICO 4 COERÊNCIA E COESÃO NO PROCESSAMENTO DO TEXTO	D09	Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
	D10	Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios ou pronomes.
	D11	Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.
	D32	Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.
TÓPICO 5 RELAÇÕES ENTRE RECURSOS EXPRESSIVOS E EFEITOS DE SENTIDO	D13	Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.
	D14	Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
	D15	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.
	D16	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos.
TÓPICO 6 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA	D17	Identificar a adequação ou inadequação de determinados registros em diferentes situações do uso da língua (modalidade oral e escrita, níveis de registro).
	D19	Identificar locutor e interlocutor a partir de marcas linguísticas presentes em um texto.
	D34	Identificar níveis de registros formal e informal.

Fonte: elaborado pelo autor.

A seguir a Matrizes dos descritores de Língua Portuguesa para o sétimo ano do Ensino Fundamental II.

Quadro 2 – Descritores da Língua Portuguesa para o sétimo ano

MATRIZ DE REFERÊNCIA/LÍNGUA PORTUGUESA – 7º ANO		
Descritores		
TÓPICO A AQUISIÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICO – ORTOGRÁFICO	D02	Reconhecer as diferenças existentes entre os sinais gráficos do sistema de escrita alfabético–ortográfico e os sinais gráficos pertencentes a outras categorias ou sistema de representação.
	D12	Reconhecer o alfabeto e os diferentes tipos de letras.
	D07	Identificar a relação existente entre letra e som (grafema e fonema).
	D36	Reconhecer unidades fonológicas e/ou segmentos sonoros na constituição da palavra.

(continua)
(conclusão)

MATRIZ DE REFERÊNCIA/LÍNGUA PORTUGUESA – 7º ANO		
Descritores		
TÓPICO 1 PROCEDIMENT OS DE LEITURA	D14	Ler palavras.
	D11	Ler frases.
	D01	Localizar informações explícitas em um texto.
	D04	Identificar o tema de um texto.
	D15	Inferir o sentido de uma palavra ou expressão em um texto.
	D03	Reconhecer a adequação de uma legenda atribuída a uma imagem ou símbolo.
TÓPICO 2 INFLUÊNCIA DO SUPORTE, DO GÊNERO E/OU DO ENUNCIADOR NA COMPREENSÃO DO TEXTO	D05	Ler e interpretar o texto com auxílio de material gráfico diverso (propaganda, quadrinhos, foto, tirinha, charge, tabela, gráfico, mapa, figura, etc.).
	D06	Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
	D08	Identificar o gênero do texto a partir de seus elementos constitutivos.

Fonte: elaborado pelo autor.

Nesse contexto, seguindo as orientações teóricas e destas matrizes curriculares, foi apresentado as seguintes propostas de intervenção como forma de projeto pedagógico, seguindo as orientações acima descrita, com o intuito de tornar os alunos cidadãos leitores. Assim propomos os projetos:

O projeto pedagógico é um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita

ressignificar a ação de todos os agentes da instituição.
(VASCONCELLOS, 1995, p. 143).

5 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICAS E ANÁLISE

Para o desenvolvimento da intervenção pedagógica, foi elaborada atividades a partir de projetos pedagógicos. A princípio essas atividades foram idealizadas para atender as necessidades dos alunos envolvidos na pesquisa, entretanto, no decorrer das aplicações foram estendidas as outras turmas da escola, conforme a descrição mais abaixo. Dessa maneira, foram propostos dois projetos de leitura, conforme se segue.

5.1 Oficinas de leitura, interpretação, produções textuais e o uso da gramática contextualizada

Essa proposta de sequência didática parte do princípio da demanda apresentada a partir das observações realizadas somadas ao resultado dos questionários aplicados junto ao professor e aos alunos em que foi possível observar acerca da pouca eficiência das atividades que eles desenvolvem acerca da leitura, escrita e interpretação.

[...] ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir de um texto, ser capaz de atribuir-lhe significação, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. (LAJOLO, 1991, p. 59).

É nessa perspectiva que entendemos que o processo de leitura e de compreensão exige que o leitor tenha um conhecimento de mundo, não sendo possível interpretar um texto ou produzi-lo sem base, o leitor precisa de mais recursos além do conhecimento da linguagem (escrita e gramática) para a realização da leitura, são necessários vários elementos, podemos afirmar que realizar uma leitura ou produzir um texto requer do sujeito várias habilidades linguísticas alinhados ao conhecimento de mundo.

A produção selecionada a seguir, foi uma produção de um dos alunos da nossa pesquisa. Nessa atividade foi pedido os alunos que fizessem uma produção com o tema sobre os maus tratos dos animais domésticos, todos os alunos realizaram essa atividade, alguns, porém, apresentaram algumas dificuldades na realização desta atividade. A produção a seguir, retrata a média do nível de produção dos alunos da sexta série do ensino fundamental.

Essa produção, foi uma das que serviu para as discussões, debates e apresentação de propostas de atividades que foram aplicadas para que essas dificuldades fossem sanadas. Houve outras produções que orientaram o nosso trabalho, e ricas discussões com os demais professores. A partir dessas possibilidades, e orientações foram desenvolvidas, desde o início da pesquisa, a aplicação de diversas atividades, afim de identificar algumas dificuldades dos alunos, para então serem apresentadas propostas adequadas a partir dos itens relevantes.

A proposta da elaboração de intervenção se deu através de projetos pedagógicos, em que buscou-se proporcionar atividades no campo da leitura (ANEXO 2).

5.2 Análise e desenvolvimento da intervenção pedagógica

[...] se a relação do professor com o texto não tiver um significado, se ele não for um bom leitor, são grandes as chances de que ele seja um mau professor. E, à semelhança do que ocorre com ele, são igualmente grandes os riscos de que o texto não apresente significado nenhum para os alunos, mesmo que eles respondam satisfatoriamente a todas as questões propostas. (LAJOLO, 1986, p. 53).

Neste capítulo trataremos dos resultados alcançados através do desenvolvimento das atividades de intervenção, durante o processo de ensino-aprendizagem dos projetos que foram aplicados. Sobre as observações, destacamos, dentre outros resultados: a ampliação do leque de conhecimento no que tange a elaboração da escrita; os alunos participantes passaram a ter uma nova perspectiva acerca do aprendizado da leitura e da escrita. “Para mim o projeto que participei foi de muita importância, pois passei a perceber quanto é gratificante a gente aprender a ler e escrever direito, primeiro porque a gente passa a se tornar e a se sentir mais importante, por saber usar bem as palavras, e depois a gente passa a ser mais crítico, a tomar mais cuidado ao escrever, a ler coisas que nos faça crescer. Foi pela leitura que eu passei a enxergar o mundo diferente, e agora sei que posso alcançar os meus objetivos através da leitura e do conhecimento”. (Aluna Ingrid, participante da pesquisa).

No que se refere aos textos, as análises focalizaram as construções que foram consideradas mais complexas em suas construções, por envolverem várias restrições e limitações, principalmente no primeiro momento das atividades de escrita. Do ponto de vista semântico, as análises textuais focalizaram a distinção entre os esquemas de junção,

a estrutura textual e o domínio de fatos reais e organização das ideias na construção/produções textuais.

5.3 Desenvolvimento e etapas do projeto

5.3.1 Projeto de leitura (ANEXO 3): uma viagem ao mundo encantado da leitura

Ao iniciarmos essa etapa, foi realizado uma aula expositiva sobre o conceito de leitura, sobre os benefícios e sua importância para os sujeitos quanto cidadãos dessa forma a retrospectiva com o objetivo de resgatar o aprendizados anteriores sobre o uso da leitura em nosso cotidiano, e nesse sentido foi fixado no mural da escola, em forma de cartaz alguns conceitos sobre leitura, entes, porém, foram retomados um a um em forma de atividades com os alunos e trabalhados os conceitos. Com base na abordagem teórica sobre escrita, foi proposto atividades visando levar os alunos experiências de leitura vinculadas a práticas sociais orais e letradas, numa perspectiva do uso eficiente das linguagens.

5.3.1.1 1ª Etapa

- montagem do Carrinho da Leitura (carrinho de supermercado) com enfeites de personagens dos Clássicos da Literatura infanto - juvenil;
- composição dos materiais para o carrinho: livros, gibis, revistas Ciência Hoje das Crianças, jornais locais, encartes, Fichas de leitura e um caderno para registro de empréstimos;
- elaboração do horário de atendimento para cada turma do ensino fundamental II– 6º ao 9º ano;
- as obras ficarão no carrinho, juntamente com o Caderno de Empréstimo, onde será anotado, pelo professor responsável, o nome da obra, o nome do autor, nome do aluno, série que estuda, a data que tomou emprestado e a data da devolução.

5.3.1.1.1 Desenvolvimento

1ª semana do projeto – O Carrinho da Leitura

O conhecimento do aspecto psicológico, cognitivo do processo de leitura é importante por que ele pode alertar contra práticas pedagógicas que inibem o desenvolvimento de estratégias adequadas para processar e compreender o texto [...] a relevância desses aspectos do processamento para o desenvolvimento de estratégias flexíveis de leitura é clara. No início, a leitura será muito mais difícil para o leitor e por isso ela fica quase que limitada à decodificação, se o professor não tomar a atividade comunicativa, fazendo comentários, perguntas, enfim, fugindo da forma, já saliente demais devido às dificuldades iniciais do leitor, e focalizando o sentido. KLEIMAN (1998)

Nesta primeira semana do projeto se deu de 05/08/2016 a 09/08/2016, na primeira etapa, os alunos confeccionaram o carrinho da leitura, o carrinho foi uma doação de um mercado próximo a escola, selecionaram alguns livros paradidáticos revistas esportivas, gibis, romances e outros, uns já havia na escola, outros livros foram doações recebidos por uma campanha realizada na escola de doação de livros, revistas e gibis. O carrinho foi adaptado e confeccionado pela professora, com ajuda dos alunos, os livros foram separados de acordo com os temas, séries e idade. Nesta ação foram arrecadados 135 gibis e 70 livros paradidáticos que compuseram o pequeno acervo do carrinho da leitura. (ANEXO 3 – foto 1 – livros arrecadados).

Na segunda semana do projeto aconteceu de 12/08/2016 a 16/08/2016, os alunos que prepararam o carrinho de leitura e saíram nas demais sala das outras séries para apresentar a proposta do projeto (em grupos de 5 alunos), apresentar as obras, revistas e gibis que o carrinho dispôs. A proposta foi que se fizesse as leituras conforme o cronograma destinado a cada série, sendo ofertados essas atividades aos alunos do quinto ao nono ano do Ensino Fundamental II, em seguida os professores realizavam atividades aproveitando as leituras realizadas pelos alunos, de acordo com os temas lidos por eles, bem como debates e discussões em sala de aula.

O cronograma foi produzido a partir de reuniões com os professores, a fim de não prejudicar os conteúdos programáticos da turma, mas que as aulas de leitura fossem aproveitadas nos conteúdos dados. Dessa maneira as aulas ficaram sempre as segundas e terças feiras, nesta primeira etapa do projeto foram trabalhadas os temas transversais: Pluralidade Cultural, Cidadania, Ética, Consumo, Sexualidade, cuidados com a saúde, Meio Ambiente, bullying, trânsito, dentre outros. É o pretexto para a construção do texto.

5.3.1.1.2 Cronograma – roda de leitura (carrinho da leitura) – 6º ao 9º ano**SEGUNDA-FEIRA**

PROFESSOR/SÉRIE	HORÁRIO
Professora de Língua Portuguesa- 9º ano	4º tempo

TERÇA-FEIRA

PROFESSOR /ANO	HORÁRIO
Professora de Língua Portuguesa – 6º ano	1º tempo
Professora de Língua Portuguesa – 7º ano	2º tempo
Professora de Língua Portuguesa – 8º ano	4º tempo

O cronograma previsto foi cumprido pelas turmas, e a proposta de leitura teve uma boa recepção por parte dos alunos, com a colaboração dos demais professores, as atividades desenvolvidas em sala de aula foram bastante produtivas e proveitosas, é importante registrar que os alunos se envolveram satisfatoriamente.

Na perspectiva da sequência didática dos projetos, foram elaboradas atividades que partem do projeto de intervenção de leitura e dando continuidade com as propostas previstas neste projeto foi convidada a professora para realizar uma atividade com os alunos cuja proposta era realizar a “releitura da semana santa”, o livro utilizado, como estratégia, foi a bíblia, visto que os alunos em sua maioria pertence a uma denominação religiosa cristã, em seguida os alunos foram orientados a produzir poesias, com o tema abordado, antes porém o gênero textual poesia, foi passado aos alunos de forma de aula expositiva, as regras e sua estrutura. Essas produções foram expostas no varal da poesia, no pátio da escola, para o desenvolvimento dessa atividade foram necessárias duas semanas, sendo utilizadas uma aula de 1 hora diária. Para as atividades seguintes, os alunos tiveram, com a mesma professora colaboradora, orientações sobre aulas de teatro e dramatização nessas aulas os alunos desenvolveram atividades de teatro e orientados a escrever as peças teatrais.

Para outras atividades deste projeto, retomados as rodas de leituras e as leituras compartilhadas a fim de agora, os alunos desenvolverem atividades de releituras a partir das obras lidas por eles, nessa atividade, os alunos apresentaram em forma de desenhos e montagem de histórias em quadrinhos uma produção textual, de sua criação, essa atividade foi realizada em grupos de três e quatro alunos.

Nesta etapa do projeto a escola optou que em todas as turmas houvesse um carrinho de leitura personalizado, segundo cada série e a idade da turma, a ideia é fazer com que toda a escola se engaje nas atividades de leitura.

Seguindo o planejamento das ações previstas no projeto de leitura, foi apresentada a Ficha de leitura aos alunos, com o objetivo de que a cada obra lida o aluno assimilasse de melhor maneira possível sua leitura, vale lembrar que essa ficha foi inserida ao longo das aulas de leitura, houve uma explicação do como manuseá-las, como fazer e o porquê fazer. Já nas etapas finais do projeto de leitura, os alunos já estavam habituados a fazer o levantamento dos dados das obras lidas por eles. Segue a ficha de leitura:

Quadro 3 – Ficha de leitura

<p>A leitura faz bem para a mente, para o espírito, para a alma. A leitura transforma!</p> <p>LEIA MAIS! LEIA SEMPRE!!</p>	
<p>9. Título do livro: _____</p> <p>_____</p> <p>9. Nome(s) do(s) autor(es): _____</p> <p>_____</p> <p>9. Nome(s) do(s) ilustrador(es), se houver: _____</p> <p>_____</p> <p>4. Ano da publicação: _____</p> <p>5. Edição: _____</p> <p>6. Editora: _____</p> <p>7. Onde se passa a história: _____</p>	
<p>8. Época que acontece: _____</p> <p>8. Os personagens principais: _____</p> <p>9. Personagens secundários: _____</p> <p>9. O tema central da obra: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>10. Escreva com suas palavras e/ou desenhos o que você mais gostou na história. (até 20 linhas)</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	

Fonte: elaborado pelo autor.

Os alunos fizeram as leituras e respectivamente as anotações, conforme a orientação para o manuseio da ficha de leitura, essa ficha foi usada tanto para os livros paradidáticos como para os gibis.

Durante o desenvolvimento das intervenções, foi ofertado aos alunos empréstimos dos livros que a escola adquiriu na campanha de arrecadação de livros, revistas e gibis, e para uma melhor organização foi elaborado o cadernos de registro de empréstimos, em que os alunos da sexta série, neste primeiro projeto, ficaram responsáveis em administrar, assim os alunos que quisessem levar algum livro para ser lido em casa, podia fazê-lo desde que fizesse o registro do mesmo; o empréstimo dos livros eram permitido apenas nas sextas-feiras e deveriam ser devolvidos na segundas-feiras. Dessa forma as leituras do carrinho ocorreram com frequência em todo o terceiro bimestre com a finalização desta etapa em 30/09/2016. O nosso projeto contou com a participação e engajamento de toda comunidade escolar: alunos, administrativos, professores, coordenação pedagógica e direção da escola pois os mesmos também participaram das leituras, bem como na arrecadação dos livros, revistas e gibis para o nosso carrinho.

O projeto do carrinho da leitura a princípio, foi uma inovação na escola dentre outros pontos positivos, houve uma integração das turmas, e posteriormente um maior interesse aos momentos de leitura tanto em sala de aula, como nos espaços em que foram realizados as trocas de livros e também a conversação sobre os temas dos gêneros textuais lidos pelos alunos, foram construídos por eles a elaborados cartazes que foram fixados nas salas de aula, como maneira de estímulo a leitura, e nos cartazes traziam dizeres como:

Quadro 4 – Leitura que só te faz bem!

Leitura que só te faz bem!

- **Desenvolve o repertório:** ler faz um bem tremendo, nos desenvolve o nosso ser pessoal e profissional. É uma forma de ter acesso às informações e, com elas, buscar melhorias para você e para o mundo;
- **Desperta o nosso senso crítico, nos faz cidadãos ativos:** Os livros nos ajudam a entender o mundo, a nós mesmos e o meio que vivemos;
- **A leitura amplia o nosso conhecimento:** a leitura expande nossas referências e nossa capacidade de uma boa comunicação, principalmente a maneira correta do uso da nossa Língua e da gramática.
- **Aumenta o nosso vocabulário:** pela leitura descobrimos novas palavras e novos usos para as que já conhecemos, nos ensina a maneira correta de se escrever, acentuar e pontuar os textos;
- **Nos faz mais criativos:** A leitura nos faz viajar, nos desperta para o mundo, faz soltar a imaginação, criamos lugares, personagens, histórias...;
- **Desperta a nossa emoção:** Ao ler uma notícia, um acontecimento, uma história um romance, as nossas emoções são despertadas, dentre elas, a alegria, a tristeza, a angústia, dentre outros, eis o poder da leitura;

- **Melhora a nossa escrita e também a comunicação:** o hábito da leitura se reflete no domínio da escrita e da comunicação. Quem lê mais escreve melhor, fala melhor, vê melhor;
- **A leitura pode mudar sua vida:** quem lê sempre está mais preparado para o trabalho e para a vida.

Fonte: elaborado pelo autor.

Foram cartazes como estes que pudemos perceber nos alunos os pontos positivos sobre leitura, que estavam sendo inseridos em seus conceitos de leitura.

5.3.1.2 2ª etapa: desenvolvimento do projeto – exposição dos vídeos

5.3.1.2.1 Descrição desta etapa

Nesta etapa os alunos, assim como para a leitura dos livros, foram orientados a assistirem os filmes, a partir de uma outra ótica, a da análise e observação de cada cena, de cada personagem, a cada sequência que o filme ia se desenvolvendo. Antes de iniciar os filmes, eram lidos suas sinopses e contextualizados para os alunos se situassem nos contextos, na época, no tema do filme, no título do filme, nos personagens principais, nos personagens secundários, os temas paralelos que o filme pudesse abordar, a relação das músicas com o filme, e de como fazer a relação com o filme e o seu tema, dentre outros aspectos relevantes para que os alunos desenvolvessem a habilidade da interpretação a partir do seu conhecimento prévio acerca do tema abordado.

Assim foi também produzido uma ficha para análise dos filmes, no primeiro momento, essa ficha foi apresentada e preenchida pela professora junto com os alunos (aprender a fazer), com o objetivo de orientar de como a ficha devesse ser preenchida.

As aulas com cinema ocorriam a cada duas semanas durante todo o quarto bimestre, sendo em todas as sextas feiras, foi montado um cronograma semelhante ao cronograma da leitura, os demais professores também faziam sugestões de filmes, de acordo com os temas de suas aulas, em todas as áreas do conhecimento. Em todas as aulas com filmes, os alunos das turmas preenchiam as fichas que como um dever de casa, as fichas eram entregues aos professores para que eles pudessem utilizar como forma de avaliação em suas aulas.

Para o desenvolvimento da análise do filme, os alunos foram orientados a preencher a ficha do “roteiro para análise do filme”. A proposta pedagógica desta ficha foi a de desenvolver nos alunos uma leitura analítica, seguindo as seguintes etapas, para desenvolver habilidades leitoras e de interpretação nos mesmos:

1. leitura global – visão global da obra;
2. identificar as ideias-chave – retirar da obra uma frase ou umas palavras que pudesse sintetizar a mensagem do filme;
3. descrever as outras ideias inseridas no filme- identificar outros núcleos, e os personagens principais desses núcleos;
4. desenvolver de modo hierárquico as ideias principais do filme, do início ao fim, identificando as ideias principais e as ideias secundárias;
5. fazer uma correlação do filme com a vida real- a mensagem que se pode trazer para a nossa realidade.

A seguir a ficha para análise de filmes:

Quadro 5 – Roteiro para análise do filme

ROTEIRO PARA ANÁLISE DO FILME	
Data:	____/____/____
1. IDENTIFICAÇÃO:	
Aluno(a):	_____
Disciplina:	_____
9. FICHA TÉCNICA DO FILME:	
Título do Nome do filme:	_____
Atores principais:	_____
Direção:	_____
Produção:	_____
Ano:	_____
Duração:	_____
9. GÊNERO DO FILME:	
<input type="checkbox"/> Histórico <input type="checkbox"/> comédia <input type="checkbox"/> ficção <input type="checkbox"/> romance <input type="checkbox"/> animação <input type="checkbox"/> documentário <input type="checkbox"/> drama <input type="checkbox"/> suspense <input type="checkbox"/> ação	
<input type="checkbox"/> outros. Qual? _____	
4. A LINGUAGEM PREDOMINANTE É: <input type="checkbox"/> formal <input type="checkbox"/> informal	
5. GRAU DE ENTENDIMENTO: <input type="checkbox"/> fácil <input type="checkbox"/> razoável <input type="checkbox"/> difícil	
6. TEMAS ABORDADOS ☹ <input type="checkbox"/> Culturais <input type="checkbox"/> Científicos <input type="checkbox"/> Políticos <input type="checkbox"/> Religiosos <input type="checkbox"/> Psicológicos <input type="checkbox"/> outros	
<input type="checkbox"/> Quais? _____, _____, _____, _____	
7. ENREDO (SÍNTESE)	

8. IDÉIA OU MENSAGEM CENTRAL DO FILME
9. CENA DE MAIOR IMPACTO.
JUSTIFIQUE:

Fonte: elaborado pelo autor.

A ficha do roteiro para a análise do filme teve a finalidade da ficha de leitura em que os alunos anotavam as ideias principais do filme e nesse sentido trabalhar o desenvolvimento e habilidades dos mesmos nas questões de interpretação. Para esta atividade os alunos obtiveram êxito e alcançaram os objetivos pretendidos para esta atividade.

5.3.1.3 3ª etapa: ações

Foi desenvolvido junto aos professores diversas atividades e ações de leitura e interpretação, a fim de despertar nos alunos práticas leitoras.

5.3.1.3.1 Descrição desta etapa

Os alunos, com ajuda dos professores, desenvolveram diversas atividades a partir das leituras realizadas, dos filmes assistidos. As duas etapas anteriores serviu de inspiração para o desenvolvimento desta etapa em que os alunos realizaram desde o mural com o tema: “Leituras que já fiz” em que todos os alunos de cada série que o carrinho de leitura passou confeccionaram em sala de aula as obras lidas; rodas de leituras que foi realizada no pátio da escola com rodadas de tereré; Dramatizações a partir das leituras os alunos representaram como forma de dramatização as obras lidas; Teatro de Fantoques que os alunos apresentaram como forma de teatro dos fantoches, realizando uma releitura das obras que foram lidas; As leituras livres foram as leituras espontâneas que alguns

CONCEITO: E = Excelente O = ótimo G M = Gostei Muito G = Gostei

Fonte: elaborado pelo autor.

Neste mural de leitura, os alunos puderam compartilhar suas leituras realizadas ao longo desta etapa, após o preenchimento da ficha de leitura e as atividades que nela contém, neste mural os alunos apresentam a sua avaliação acerca das suas leituras.

Figura 4 – Ação-reflexão-ação

<p>SAIA SEU PORCO... CERTO DIA, UM PORQUINHO CONSEGUIU ESCAPAR DO CERCADO QUE O SEPARAVA DO MUNDO. CORREU SEM OLHAR PARA TRÁS SOLTANDO GRUNIDOS DE FELICIDADE. TANTO CORREU QUE FICOU COM SEDE. AVISTOU UM RIACHO BEM PERTO. PENSOU EM SE BANHAR. QUANDO ESTAVA ENTRANDO NA ÁGUA UM PEIXE COLOCOU A CARA PARA FORA E DISSE: _ SAIA, SEU PORCO! NÃO VENHA A NOSSA ÁGUA SUJAR!</p> 	<p>O MACACO E A COMADRE</p> <p>MACACO FOI À FEIRA, NÃO TEVE O QUE COMPRAR. COMPROU UMA CADEIRA PARA A COMADRE SE SENTAR. A COMADRE SE SENTOU, A CADEIRA ESBORRACHOU! COITADA DA COMADRE... FOI PARAR NO CORREDOR!</p> 
<p>FESTA NA FLORESTA</p> <p>VAI TER FESTA NA FLORESTA... PERIQUITOS LEVAM COCO, MACACOS LEVAM MELADO. COELHOS PREPARAM O BOLO, TARTARUGAS ARRUMAM AS BEXIGAS. FORMIGAS TRAZEM COMIDA. E OS LEÕES CONTRIBUEM COM O QUÊ? ESSES NÃO ESTÃO NEM AÍ... OS FOLGADOS SÓ COMEM!</p> 	<p>SEU GAMBÁ</p> <p>A FAMA DO SEU GAMBÁ DE SER FEDORENTO CHEGA ANTES MESMO DELE COLOCAR O FOCINHO EM ALGUM LUGAR. É UM TAL DE ANIMAL SAIR DE MANSINHO QUANDO O POBRE GAMBÁ APARECE... BOM, QUEM SAI PERDENDO NESSA HISTÓRIA SÃO OS OUTROS ANIMAIS! ACABAM DEIXANDO DE CONHECER UM BICHO MUITO "DO LEGAL"!</p> 

Fonte: elaborado pelo autor.

- **Atividade de leitura 1 – contos e rimas**

As atividades a seguir foram propostas de atividades de leitura desenvolvidas com os alunos atendendo os objetivos previstos pelo projeto, as atividades de leitura tiveram a finalidade de leituras compartilhadas com os alunos, em que os mesmos puderam explorar as informações obtidas nos textos bem como os gêneros textuais. A participação dos mesmos tem sido notável, pelo interesse dos mesmos atingirem o objetivo desejado pela atividade. Vale lembrar que essa atividade foi desenvolvida pelos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental II, alunos do que temos acompanhado desde o ano de 2016.

A atividade desenvolvida nesta atividade, foi retirada do blog a seguir no sítio: <https://www.educacaoetransformacao.com.br>

Seguindo a sequência de leitura, será apresentada mais uma atividade que foi desenvolvida nesse projeto, a ideia é apresentar aos alunos uma proposta de texto elevando o nível de aperfeiçoamento, nesta etapa será apresentado aos alunos três gêneros textuais com o mesmo tema. A atividade a seguir é uma proposta de texto que visa desenvolver nos alunos a habilidade de correlação textual, fazendo com que eles observassem a mensagem em comum nos três textos, e os gêneros que cada autor utilizou para abordar o mesmo tema. Nesta atividade, ainda, foi trabalhado os conceitos de tema e título, os autores, tipos textuais e gêneros textuais.

O nível de ‘complexidade’ da atividade proposta com essa turma, foi possível fazer ricos debates, a parte das atividades de construção de textos que os alunos desenvolveram. Nesta etapa os mesmos se empoderaram do uso dos gêneros e tipos textuais.

▪ **Atividade 2 – uso dos gêneros textuais**

Figura 5 – Atividade 2 – Uso dos gêneros textuais

Proposta de Produção de Texto

Leia os textos abaixo atentamente.

Texto 1

O BICHO
Manuel Bandeira

Vi ontem um bicho
Na imundície do pátio
Catando comida entre os detritos.
Quando achava alguma coisa,
Não examinava nem cheirava:
Engolia com voracidade.
O bicho não era um cão,
Não era um gato,
Não era um rato.
O bicho, meu Deus, era um homem.

Texto 2

Figura 14

**Texto 3****Em Piancó famílias se alimentam de restos de comida retiradas de lixão**

Contradizendo as declarações e as promessas da Prefeita Flávia Serra Galdino, que nos seus discursos eleitoreiros, prometia lutar incansavelmente para melhorar a vida das famílias mais carentes de Piancó, onde dizia que "Piancó é de todos nós" e se posicionava como "a mãe de todos", a realidade é bem diferente; famílias que pela vida miserável que levam pelos lixões, estão órfãos e longe da sua proteção.

Sob o céu azul do sertão, num cenário desolador, mães de família, crianças, e adolescentes, disputam o lixo de todo dia, entre porcos, moscas e os gases tóxicos liberados dos alimentos em decomposição.

Sobrevivendo de restos de comida encontradas no lixão, Ângela Maria Barboza da Silva, 32, casada, mãe de cinco filhos, moradora do Campo Novo, diz que há oito anos a sua alimentação e dos seus filhos, recolhe no lixo; "levo arroz, macarrão, restos de frango, pão, e outras comidas; quando tá muito podre, eu escaldo e como junto com meus filhos; a minha vida piorou muito depois que eu fui demitida da prefeitura, meu marido encontra-se preso e a única saída para eu não morrer de fome com meus filhos é o lixão".

"Eu não só levo comida, como também recolho algumas garrafas, papelão, latinha de cerveja e outros objetos, é a nossa salvação esse lixo, aqui onde agente mora só nos restou o lixo e é dele que agente vive", declarou Maria de Lourdes Paulino, 38, mãe de nove filhos, também residente no Campo Novo.

A vida dos piancoenses que sobrevivem do lixão é um ato de calamidade pública, não só entristece o mundo como também chama atenção da sociedade política local para a vida miserável e desumana desses sobreviventes.

<http://expressopb.com/2011/05/repercussao-estadual-em-pianco-familias-se-alimentam-de-restos-de-comida-retiradas-de-lixao/>, postado em 16/05/2011. Acesso em 22/03/2012.

Fonte: elaborado pelo autor.

Para esta atividade os alunos conseguiram atingir o objetivo pretendido. Após a aplicação da atividade, foi explanada aulas teóricas sobre os diferentes gêneros e tipos textuais, com mais utilizados em nosso dia a dia.

A atividade a seguir, é a sequência das atividades de debates e oralidades. Para o desenvolvimento desta atividade, os alunos tiveram uma palestra sobre o cuidado com os animais com os agentes de endemias do município sobre maus tratos dos animais. Após os debates e discussões sobre o assunto, foram desenvolvidas atividades como produções de cartazes informativos, que foram fixados no mural da escola, sobre os cuidados e precauções sobre os cuidados com os animais. Esta atividade foi retirada do blog: <http://lolaeamigos.blogspot.com>.

- **Atividade 3 – debates e oralidade**

Figura 6 – Atividade 3 – debates e oralidade

ESCOLA: _____ DATA: ____/____/____

PROF: _____ TURMA: _____

NOME: _____

Leia:

**ANIMAL NÃO É BRINQUEDO
SENTE FOME, FRIO E MEDO.**

Por isso, não pode ser descartado e deixado à própria sorte nas ruas.

Quando você leva um animal para sua casa, a responsabilidade pela vida - e a qualidade de vida - dele É SUA!

POSSE RESPONSÁVEL:
maltratar ou abandonar animais é CRIME previsto em lei.



Ao passear com seu cão pelas calçadas, leve sempre no bolso saquinhos plásticos para recolher a sujeira. Aproveite os saquinhos de supermercado!

Disponível em: <http://lolaemigos.blogspot.com>.

Questão 1 – A campanha publicitária acima tem por objetivo:

Questão 2 – As orações “ANIMAL NÃO É BRINQUEDO” e “SENTE FOME, FRIO E MEDO” poderiam ser integradas, por meio do seguinte conectivo:

a) portanto
b) e
c) aliás
d) pois

Agora, identifique a ideia expressa pelo conectivo selecionado: _____

Questão 3 – O fragmento “POSSE RESPONSÁVEL: maltratar ou abandonar animais é CRIME previsto em lei.” funciona como:

a) uma advertência
b) um conselho
c) um convite
d) uma sugestão

Fonte: elaborado pelo autor.

Na atividade desenvolvida foram usados utilizados os descritores do sexto e sétimo ano, nesta e nas atividades complementares foram desenvolvidas atividades de oralidades e interpretação textual, com a utilização dos gêneros textuais trabalhados anteriormente. Nesta atividade os alunos atingiram os objetivos previsto. Os alunos conseguiram distinguir e fazer o uso dos gêneros textuais solicitado, bem como alcançar o nível de interpretação textual, após a leitura da atividade.

Na atividade a seguir, foi desenvolvido atividades utilizando as tirinhas. Como motivação para leitura, foram realizadas aulas de leituras de gibis em sala de aula, e em seguida os debates e confecção de cartazes com a moral das histórias lidas, sempre utilizando os murais da escola. Dentre outros gêneros relacionados, foram lidos também os contos, contidos em nosso carrinho da leitura, atividades de leitura e interpretação, as

atividades de leitura das tirinhas foram bastante satisfatórias, todos os alunos desenvolveram as atividades propostas.

▪ **Atividade 4 – Leitura e interpretação de tirinhas**

Figura 7 – Atividade 3 – debates e oralidade

ESCOLA _____ DATA: ____ / ____ / ____

PROF: _____ TURMA: _____

NOME: _____

Produção de texto - Conto

Orientações:

1º: Observe, atentamente, a sequência de imagens do Garfield:



Disponível em: <http://tirinhasdogarfield.blogspot.com.br/>.

2º: Produza o conto, a partir da sequência observada. Dessa forma, o seu texto deverá apresentar a seguinte estrutura:

- Início
- Meio
- Fim

3º: Crie um título interessante para o seu conto.

4º: Entregue o texto a sua professora ou a seu professor, quem fará a revisão.

5º: Faça as correções (caso houver), passando o texto a limpo.

6º: Apresente o conto produzido aos seus colegas de classe. Partilhem!

Fonte: elaborado pelo autor.

Em outras atividades foi trabalhado a tirinha, antes, porém os alunos fizeram leituras dos gibis. Na aula expositiva as tirinhas foram trabalhadas também como um dos tipos textuais, seu conceito, sua estrutura, e formas informais do texto. Após a conclusão das atividades proposta neste trabalho, conclui-se que todos os alunos atingiram os objetivos pretendidos previstos para esta atividade, ao desenvolver as atividades de leitura tanto no coletivo, como no individual. Nas atividades coletivas foi realizado várias atividades de releitura em que os alunos puderam fazer o uso da imaginação após a leitura prévia de um texto e em seguida foi construída em coletivo uma outra versão a partir do texto lido.

5.3.1.4 4ª etapa: *Culminância*

5.3.1.4.1 Sarau Cultural

Ao final desta etapa foi organizado o sarau cultural com apresentações de atividades e apresentações culturais das turmas que participaram do projeto a culminância dessa etapa envolveu toda a escola e os alunos do Ensino Fundamental II do quinto ao nono ano que fizeram a exposição de trabalhos, bem como apresentações culturais.

Como avaliação, podemos afirmar que conseguimos atingir o que este projeto pretendeu, o de trazer o interesse pela leitura e escrita. O sarau contou com a presença dos alunos envolvidos na pesquisa e os alunos das demais séries, bem como o apoio dos demais professores, da coordenação pedagógica e a presença de alguns pais. (ANEXO 3 – foto 2 – culminância do projeto), nas imagens temos as apresentações culturais e exposição dos trabalhos que os alunos desenvolveram ao longo do projeto de leitura.

[...] resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita. O estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais. (SOARES, 1998, p. 39).

5.3.1.4.2 Avaliação

A avaliação das atividades propostas foi processual com a participação dos alunos nas atividades, bem como o desenvolvimento de cada um quanto à comunicação, expressão, desenvolvimento linguístico, escuta, produção e leitura textual e artísticas. A avaliação feita do projeto de leitura teve a contribuição dos professores que colaboraram no seu desenvolvimento e execução das atividades propostas e dessa maneira concluiu que foi alcançado os objetivos pretendidos em todas as etapas desenvolvidas, e que conseguimos importantes avanços percebidas nos alunos, que foram desenvolvidas pelas atividades previstas na sequência didática, e quando necessário realizando as devidas adequações durante o desenvolvimento do projeto, para que as atividades de leitura auxiliassem os alunos no desenvolvimento da competência e habilidades leitoras dos alunos.

▪ **Oficina 1- oficina de leitura: descrição do desenvolvimento das ações**

“A leitura é um processo de interação entre leitor e o texto; neste processo tenta-se satisfazer os objetivos que guiam sua leitura” (SOLÉ, 1998, p. 22)

Nesta oficina de leitura, com início em 01/08/2017, foi retomado algumas atividades desenvolvidas no primeiro projeto de leitura, nesse projeto as práticas de leituras partem do princípio de se empoderar dos gêneros textuais, uma vez que toda estrutura textual está inserida em um aporte textual, ou seja, num gênero textual e num tipo textual, daí a importância do saber manusear e se familiarizar com essas estruturas, para que a leitura se torne eficiente. Como estratégias de leituras foram realizadas as rodas de conversas e tereré com leituras.

Nesta primeira oficina foi explorado o conceito de gêneros textuais, foi reproduzido um cartaz com os gêneros mais próximos dos alunos, e trazidos leituras contidas nos carrinhos de leitura. Como é sabido cada gênero textual traz consigo uma finalidade, uma função social, é nesse sentido que entendemos que os gêneros textuais são:

Maneiras de organizar as informações linguísticas de acordo com a finalidade do texto, com o papel dos interlocutores e com as características da situação. Aprendemos a reconhecer e utilizar gêneros textuais no mesmo processo em que “aprendemos” a usar o código linguístico: reconhecendo intuitivamente o que é semelhante e o que é diferente nos diversos textos (BRASIL, 2008, p. 25).

Realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sócio comunicativas; constituem textos empiricamente realizados cumprindo funções em situações comunicativas; sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função. (MARCUSCHI, 2002, p. 23).

Figura 8 – Gêneros textuais

GÊNEROS TEXTUAIS

<p>AVENTURA</p> <p>As histórias de aventura são empolgantes e cativam o leitor pela ação dos personagens. Passar por terras desconhecidas e encontrar tesouros, por exemplo, são tipos de aventura.</p> 	<p>BILHETE</p> <p>O bilhete tem como principal função informar alguém sobre alguma coisa. A linguagem é informal e o texto costuma ser breve. Deve-se colocar o nome do destinatário e do emissor.</p> 	<p>BIOGRAFIA</p> <p>A biografia é a história da vida e uma pessoa e relata vários momentos marcantes de sua existência.</p> 	<p>BULA DE REMÉDIO</p> <p>A bula de remédio tem a intenção de fornecer ao paciente o máximo de informações possíveis sobre o medicamento. Traz composição, contraindicações, dosagem, reações, precauções e outras informações do medicamento.</p> 
<p>CARTA</p> <p>A carta envolve um remetente e um destinatário. É costume colocar local e data e iniciar com uma saudação. O assunto é livre, pois geralmente depende do que você deseja comunicar. O tamanho da escrita deve ser médio ou longo.</p> 	<p>CONTOS DE FADA</p> <p>O conto de fada é uma história fictícia que traz elementos ou criaturas mágicas. É comum o uso de príncipes e princesas.</p> 	<p>CRÔNICA</p> <p>A crônica é um tipo de texto que mistura jornalismo e literatura. Tem como característica forte a ironia e costuma utilizar notícias para narrar histórias fictícias com humor.</p> 	<p>DIÁRIO</p> <p>O diário conta fatos do cotidiano ou impressões que o autor teve sobre determinado dia. Geralmente é o autor que lê o diário, que costuma ser escrito em primeira pessoa.</p> 
<p>E-mail</p> <p>O e-mail (ou correio eletrônico) é um gênero eletrônico escrito, cujas características lembram as de bilhetes e cartas, embora possam transmitir qualquer mensagem. A praticidade é uma grande vantagem deste gênero textual.</p> 	<p>ENTREVISTA</p> <p>A entrevista é um tipo de texto que tem a função de informar sobre um acontecimento ou levar ao público ideias e opiniões da pessoa entrevistada.</p> 	<p>FÁBULA</p> <p>A fábula é uma narrativa curta que traz a reflexão de valores humanos. Costuma apresentar uma moral ao final e geralmente os personagens são animais.</p> 	<p>FIÇÃO-CIENTÍFICA</p> <p>História que traz elementos que não existem na realidade. Geralmente envolve tecnologia, ciência e outros planetas.</p> 
<p>INFORMATIVO</p> <p>Tipo de texto que tem como principal função informar sobre acontecimentos, pessoas, lugares entre outros. Há muitos gêneros textuais informativos.</p> 	<p>LENDA</p> <p>A lenda é um tipo de narrativa passada de geração para geração e contada como se fosse uma verdade. Tem elementos fantásticos e pode servir para explicar fenômenos ou acontecimentos reais.</p> 	<p>MISTÉRIO</p> <p>O mistério traz uma história com elementos de suspense e costuma trazer a solução do principal enigma da trama no final da história.</p> 	<p>MITO</p> <p>O mito é uma narrativa fictícia que explica acontecimentos dos lugares. Geralmente inclui seres fantásticos e deuses locais.</p> 
<p>POESIA</p> <p>A poesia é um tipo de texto que traz um formato diferente, composto de estrofes e versos. Ele costuma ter um ritmo de leitura musicada, pode ter rimas e expressa os sentimentos do autor.</p> 	<p>RECEITA</p> <p>A receita é um texto que tem a função de ensinar alguém a preparar um alimento. É comum que venha dividido entre ingredientes e modo de preparo.</p> 	<p>TERROR</p> <p>Histórias de terror costumam apresentar personagens assustadores e contar situações que provocam medo no leitor, usando elementos tenebrosos.</p> 	<p>GÊNEROS TEXTUAIS</p> <p>BIA MAPAS EDITORA Rua França, 781 - Tel: (11) 4997-1086 - 2224-1706 Cidade: OSOCCO - Parque das Nações SANTO ANDRÉ - SÃO PAULO www.biamapas.com.br biamapas@biamapas.com.br</p>

Fonte: elaborado pelo autor.

O uso desta figura em sala de aula e como cartaz orientador, foi de grande utilidade para que os alunos pudessem visualizar o tempo todo os modelos de gêneros textuais com seus respectivos exemplos, o cartaz foi bastante usado nas aulas de leitura em que os alunos sempre consultavam o mesmo para verificar que tipo de texto estavam lendo.

Por ocasião do dia do folclore os alunos realizaram além da leitura, uma pesquisa das lendas contadas do pantanal como: O minhocão, a mula sem cabeça, saci Pererê, a menina do corredor, pé de garrafa, o João de barro, Curupira, o Pomerinho, o

lobisomem, a mulher da figueira, a mãe da água, o bebê que sai do cachão, a mulher de branco, dentre outros.

Foto 2 – Leitura de contos do folclore pantaneiro



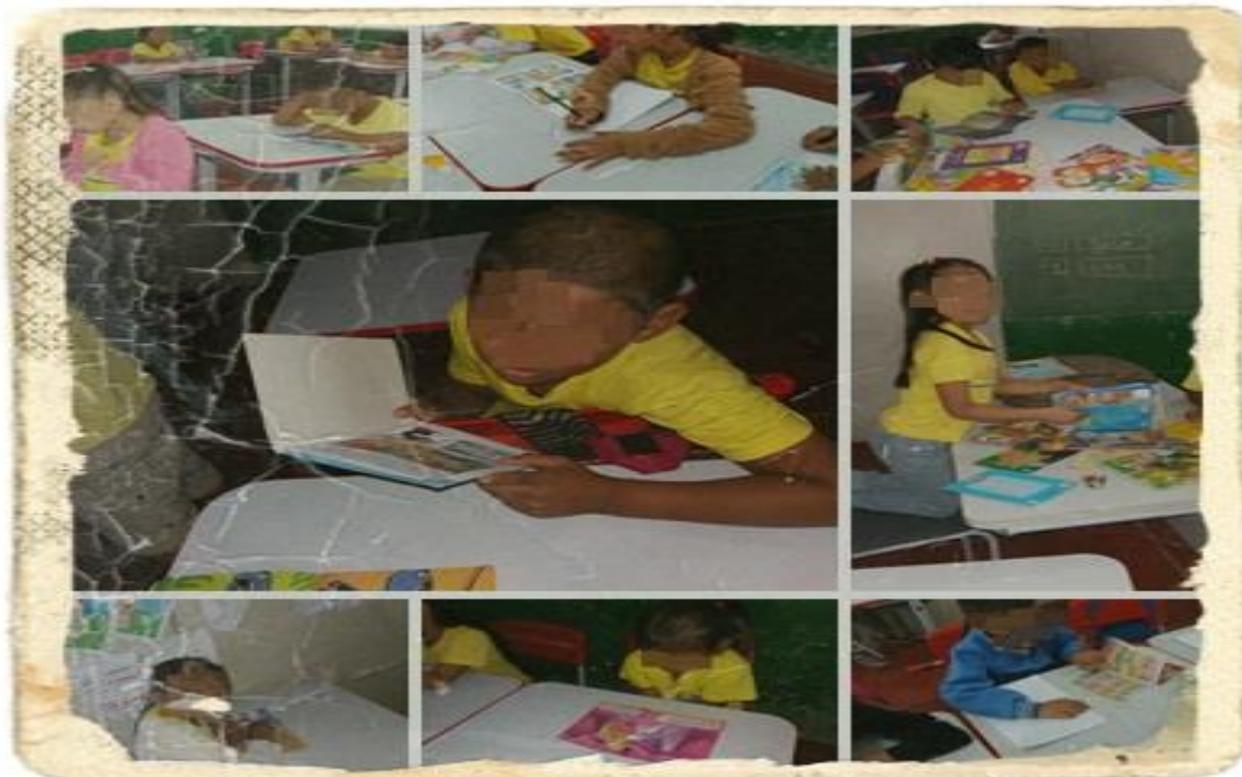
Fonte: arquivo do autor.

Essa oficina todos os participantes obtiveram um bom desenvolvimento nas leituras. Nesta fase é notório o entrosamento entre os alunos devido as rodas de conversas, esse entrosamento foi positivo no desenvolvimento da leitura dos alunos, pois ficaram mais desinibidos nessas atividades.

Os objetivos pretendidos para essa oficina foram atingidos por todos os alunos satisfatoriamente. Durante o desenvolvimento da oficina de leitura, os alunos tiveram palestra, sobre o tema da importância da leitura na vida dos cidadãos, palestra sobre o bem viver a partir do conhecimento das leituras, durante as palestras houve as intervenções sobre o tema abordado, houve ainda os debates e as rodas de conversas com tereré. A oficina foi muito rica, pois houve o aproveitamento das atividades e dos conceitos das aulas e metodologias aplicadas no projeto anterior. Nessa oficina ainda

conseguimos desenvolver nos alunos a aplicação dos diferentes gêneros textuais e seu uso no cotidiano, com os diferentes estilos de gêneros.

Foto 3 – Dia de leitura



Fonte: arquivo do autor.

A imagem da foto 6, acima, são algumas atividades de leitura que os alunos realizaram em sala de aula:

O que deve ser ensinado não responde às imposições de organização clássica de conteúdos na gramática escolar, mas aos aspectos que precisam ser tematizados em função das necessidades apresentadas pelos alunos nas atividades de produção, leitura e escuta de textos. (BRASIL, 1998, p. 29).

É nessa perspectiva que as oficinas propostas tem a intenção de proporcionar a interação entre os agentes do processo de formação para que o aprendizado e nas práticas de oralidade que ocorram concorrentemente, nessa construção mútua de saberes, os conhecimentos se consolidam e possibilitam aos sujeitos, além do crescimento intelectual, o empoderamento dessas habilidades para o seu bem viver em sociedade. Assim a leitura é entendida como prática social, esse exercício cognitivo e social é

fundamental no processo de ensino e aprendizagem e conseqüentemente para a transformação da realidade, uma vez que o

Sujeito-leitor que atua na realidade que o circunda. Nesta oficina os alunos utilizaram os recursos de ensino da leitura “...a língua o veículo de comunicação de um povo, é através de sua forma de expressar-se que esse povo transmite sua cultura, suas tradições seus conhecimentos” (PCNs: 61). Além das aulas de leitura, foi oferecido também palestras sobre confecção de releituras dos gibis, teatro e teatro em fantoches. Os alunos após realizarem as leituras de gibis faziam produções de releitura em quadrinhos das histórias lidas dos gibis, abordando temas do seu contexto. Para Bakhtin (1992), o propósito comunicativo do texto (Swales, 1990) é o fator primordial relacionado ao gênero. É esse propósito comunicativo. Nessa fase do projeto é notório o desenvolvimento dos alunos e a familiaridade com os diferentes gêneros textuais que já foram trabalhados até este momento.

▪ **Oficina 2 – Oficina de interpretação textual**

“A compreensão não é um simples ato de identificação de informações, mas uma construção de sentidos com base em atividades inferenciais”. (MARCUSCHI, 2008, p. 233).

Para o desenvolvimento das atividades desta oficina, foram retomadas algumas atividades já desenvolvidas pelos alunos, como a conversação sobre os temas abordados nas atividades de leituras, os questionários aplicados sobre as histórias lidas, bem como as aulas de compreensão e interpretações textuais, a luz dos teóricos, é nesse sentido que a interpretação de um texto é entendida como: “a compreensão não é uma ação apenas linguística ou cognitiva. É muito mais uma forma de inserção no mundo e um modo de agir sobre o mundo na relação com o outro dentro de uma cultura e uma sociedade (MARCUSCHI, 2008, p. 230).

Nesta oficina foi trabalhado com os alunos as expressões corporais em que os mesmos optaram por apresentações de teatro e teatro com fantoches.

Foto 4 – Contação de histórias



Fonte: arquivo do autor.

A contação de história foi uma das estratégias pensadas como práticas pedagógicas. É uma maneira de prender a atenção dos alunos e daí desenvolver as habilidades contidas nesta atividade. visto que a contação de história instiga a imaginação, a criatividade, a oralidade e incentiva o gosto pela leitura, fortalecem vínculos sociais, educativos e afetivos contribuindo na formação da personalidade dos estudantes envolvendo o social e o afetivo.

Nesta atividade, foram realizadas duas contações: a primeira foi uma viagem pelo mundo de Monteiro Lobato, foi feita uma releitura de vários episódios, alguns alunos se fantasiaram de Emílias e a professora se fantasiou de Tia Anastácia, os brincaram e se envolveram nesta atividade, tanto como ouvintes como participantes, ao final foi tocada a música do Sítio do Pica Pau Amarelo – de Gilberto Gil; A segunda história contada, foi uma releitura da música pais e filhos- de Renato Russo, os alunos desenvolveram a partir da letra da música uma peça de teatro, que foi apresentada para as outras turmas. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), faz a recomendação da inclusão da abordagem por meio da temática transversal meio ambiente, sendo um de seus objetivos:

[...] contribuir para a formação de cidadãos conscientes, aptos para decidirem e atuarem na realidade socioambiental de um modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade global. (BRASIL, 2001c, p. 29)

Foto 5- Teatro de fantoches



Fonte: arquivo do autor.

Os PCNs propõem abordagens de ensino e aprendizado por diversos modos. O teatro de fantoches é uma opção de ensino aprendizado que fixa um determinado tema a ser abordado, o teatro é utilizado como pretexto para um aprendizado significativo. (BRASIL, 2001a). Dramatizar não é apenas uma interação simbólica, sendo capaz de propiciar um crescimento pessoal, principalmente quando é realizado na e para a coletividade.

Nesta atividade os alunos apresentaram para as turmas o tema da AMIZADE, a abordagem foi feita usando a turma da Mônica, que foram os personagens escolhidos pelos alunos, os mesmos confeccionaram os fantoches e produziram o texto de cada personagem, foi confeccionado também o espaço, a colcha de retalho que representa bem esse entrelaçamento que está vinculado ao tema abordado. Como avaliação desta atividade, podemos dizer que foi satisfatório e que foi atingido o objetivo pretendido para esta etapa.

“O saber que não vem da experiência não é realmente saber.”

E por fim essa atividade permitiu a vivência e a relação que os conhecimentos possuem, que se entrelaçam.

5.3.1.4.3 Culminância

Os alunos, na culminância fizeram a apresentações dos trabalhos desenvolvidos ao longo dos projetos. O envolvimento de todos foi decisivo para o sucesso dos trabalhos e para o desenvolvimento das atividades. Os alunos o tempo todo foram induzidos descobrir a magia da leitura e a importância que a leitura exerce em nossas vidas, faz bem para o nosso bem viver. O mais envolvimento de cada aluno e aluna ao apresentar os textos escolhidos, dramatizando, interpretando e transmitindo o ideal de quem os escreveu, a conquista de empoderar-se da leitura é parte do princípio de os alunos entenderem a querer possuir essa habilidade.

O nosso projeto na Escola contou com o apoio de todos os professores, funcionários, alunos e pais. Os trabalhos desenvolvidos ao longo do projeto foram apresentados na escola para os demais alunos. Foi um trabalho desenvolvido com muito empenho e ajuda de todos que não mediram esforços para apresentarem suas habilidades e competências. Os alunos foram bastante participativos e esforçados, é notório de que todos tem grandes capacidades intelectuais, mas que é preciso ser despertados neles. Essa pesquisa mostra o quanto eles são capazes de desenvolver bons trabalhos. Como saldo positivo, podemos dizer que conseguimos atingir o objetivo, que foi de inserir neles (alunos) o hábito da leitura, entretanto é sabido que esse entusiasmo precisa ser regado e cuidado, uma vez que os alunos ainda estão cursando o sétimo ano do ensino fundamental, e ainda há um caminho a ser percorrido até que esse hábito seja acentuado nos sujeitos, e aí sim torna-lo efetivamente um leitor crítico e autônomo, sabemos que foi plantando uma semente. Aqui foi encerrado uma etapa que precisa dar continuidade.

5.3.1.5 *Etapa – Resultados*

O resultado alcançado foi perceber nos alunos, que foram foco deste projeto, se apropriaram dos benefícios da leitura, bem como os professores das demais disciplinas entendendo a mesma como facilitadora do processo ensino e aprendizagem e como meio de melhorar os resultados de aproveitamento do rendimento escolar, a qualidade de vida

das pessoas, da comunidade e do meio em que vivem. Como afirma Harold Bloom: “Uma das funções da leitura é nos preparar para uma transformação, e a transformação final tem caráter universal” (2001).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciarmos a nossa pesquisa, na maneira, nos procedimentos e nas ações a serem desenvolvidas foi pensado um caminho a ser percorrido e como se tivéssemos pronto uma proposta para ser apresentada à turma, à professora, em fim à escola; entretanto, ao nos depararmos com a realidade da escola, com os sujeitos/atores da nossa pesquisa nos deparamos com uma grande surpresa, no sentido de entender que uma ação a ser executada não é como uma recita pronta que cabe em diversas situações, em qualquer realidade, eis aqui uma importante lição que me foi dada. É nesse sentido que ao reiniciar, e foram precisos muitos ‘reiniciar’, que foi aprendido novas lições, novos conhecimentos, outros saberes.

Realizar uma pesquisa de campo é entender que cada sujeito tem sua especificidade, sua barreira a ser rompida, primeiramente em sua individualidade e posteriormente no coletivo que o cerca, a pesquisa de campo possibilitou esse olhar cuidadoso e preciso, para que cada passo fosse dado com responsabilidade objetivando alcançar uma meta: o empoderamento da leitura, foi nessa perspectiva que buscou-se elencar as diversas situações/problema que dificultam esse aprendizado nos alunos. Nessa busca foi de grande valia as observações e as contribuições de todos os agentes envolvidos naquela comunidade escolar como os professores, a coordenação pedagógica e os próprios alunos; assim nos possibilitou dar um norte à nossa pesquisa contribuindo para o processo da formação de leitores numa perspectiva interacionista, a intervenção pedagógica com a finalidade de contribuir e aprimorar se deu numa construção conjunta os professores, nos ajudaram a entender quais e onde se encontravam as maiores dificuldades da leitura nos alunos; com a coordenação pedagógica, nos proporcionando o espaço da pesquisa e o apoio pedagógico e estrutural, necessário; e por fim os próprios alunos nos apresentando de como poderia ser uma atividade de leitura que os fosse prazerosas.

As indagações que surgiram com os dados apresentados, logo no início da nossa pesquisa nortearam os nossos estudos acerca dos pensadores/estudiosos que pudessem contribuir com seus embasamentos teóricos a fim de iluminar o nosso objeto de estudos. O confronto com as ideias dos estudiosos versus realidade e deficiências dos estudantes, teve como produto o resultado satisfatório dessa pesquisa, uma vez que foi possível extrair o conhecimento das teorias e aplica-las àquela realidade, o nosso objeto de estudos. As experiências vividas e vivenciadas ao longo desse processo nos possibilitou uma enorme carga de conhecimento, tanto teórico quando metodológico/pedagógico, essa

intervenção foi a maneira de pôr em prática todo o conhecimento adquirido desde a minha formação acadêmica, passando pelas minhas experiências de sala de aula até os novos conhecimentos e práticas adquiridos nas aulas e estudos do mestrado e que se enriqueceu num novo olhar a uma outra realidade da qual desconhecia.

Foi nesse contexto que os projetos e oficinas de leituras oferecidas ao grupo de aluno obtiveram resultados satisfatórios, como resultado. Tendo em vista a participação expressiva dos alunos nas atividades de leituras que lhes foram propostas. No início houve uma certa resistência por parte de alguns dos alunos, mas logo que houve a adesão dos outros alunos, os demais vieram também por influência dos colegas; logo na primeira atividade, que foi a campanha da arrecadação dos livros, revistas e gibis, houve o engajamento dos agentes da escola, que foi algo muito positivo e que posteriormente vieram para enriquecer o nosso projeto os alunos das demais turmas, fazendo com que readequássemos os nossos planejamentos. É importante ressaltar que os alunos se interessam sim pela leitura, uma leitura que alcance a todos, assim entendemos que o conhecimento se dá no coletivo, mas primeiramente é preciso inflamá-los individualmente, e foi assim que as leituras tiveram sucesso, as conversas e rodas de leitura que foram organizadas no planejamento do projeto de leitura houve discussões riquíssimas e produtivas, assim foi preciso direcionar essas discussões inserindo nelas, as fichas de leitura a fim de as leituras terem sentidos e eles extraírem dessas leituras as mensagens pretendidas pelo autor, mas não só as mensagens como também outros conhecimentos que foi construído a partir dos choques de ideias produzidos nas atividades. Daí a importância de os alunos, mesmo que não consigam ler o que está escrito, mas só o fato de eles estarem em constante contato com esse material escrito, poderá proporcionar o seu interesse de forma significativa no aprendizado e o conhecimento da leitura, e, nesse contexto desenvolver sua prática leitora, despertando sua imaginação e criatividade, além de aprimorar e enriquecer seu vocabulário, obter conhecimento, dinamizar o raciocínio e a interpretação.

A integração que foi vista entre os alunos também chamam atenção, uma vez que segundo a própria diretora da escola nos relatou que outrora estava tendo problemas de violência na escola, entre grupos rivais, assim é perceptível que o conhecimento que é uma construção requer um relacionamento saudável, o que também ocorreu entre os estudantes que contagiaram até os estudantes que tinham pouco rendimento nas aulas. Com os professores também foi realizado uma avaliação do antes e do depois do projeto, os docentes das demais áreas do conhecimento afirmam que conseguem entender que é

possível realizar o ensino da leitura e interpretação a partir dos conteúdos ministrados em suas aulas e que dessa maneira os alunos conseguem assimilar melhor os conteúdos de sua disciplina. Como resultados positivos dessa pesquisa, dentre outros, destacamos, um interesse maior pela leitura e empenho no seu aprendizado; o conhecimento e as distinções entre gêneros textuais e tipos textuais; compreensão e interpretação textual das diversas leituras de mundo; aprendizado da releitura a partir das leituras realizadas; adequação das leituras clássicas para o mundo contemporâneo; extrair dos textos as palavras chaves que constroem o sentido dos textos.

E, assim afirmamos que a leitura é o caminho para ampliação dos conhecimentos e saberes, e da percepção do mundo que nos envolve. Com a pesquisa que foi concluída foi possível observar que um indivíduo que lê se torna mais integrado com o seu meio, e se empoderar da leitura, este sujeito, é capaz de transformar sua realidade. Como vimos ao longo do desenvolvimento da pesquisa, a leitura pode e deve ser feita de diversas formas e meios, tanto pelas artes, pelos símbolos, pelas placas de trânsito, dentre outras, entretanto, uma das principais é a utilizada pela escrita, que tem como suporte textual: os livros, revistas, jornais, entre tantos outros dos quais se utilizam dos mais variados gêneros, tipos textuais e símbolos reconhecíveis por uma determinada sociedade letrada.

Nesse contexto, cabe a escola proporcionar e favorecer espaços propícios de incentivo à leitura, possibilitando aos alunos além de adquirir os mais diversos conhecimentos. Nesse sentido buscou-se ao longo desta pesquisa aprimorar as práticas de leitura, uma busca que se revela a cada dia, a cada passo dado, a cada evolução dos alunos, uma vez que, não existe receitas pedagógicas prontas para ser aplicada, visto que cada realidade é ímpar e específicas, e revelado esses pontos, a partir da pesquisa e sondagem, foi possível apresentar uma prática pedagógica que possam vir sanar essas dificuldades, metodologia está aplicada para a realização e conclusão desta dissertação.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. 6. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. (Volochinov) **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1988.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRAGGIO, Sílvia Lúcia Bigonjal. **Leitura e alfabetização: da concepção mecanicista à sociolinguística**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 15 dez. 2006.

_____. Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o Ensino Médio: linguagem, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf>. Acesso em: 22 out. 2017.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. Programa Gestão da Aprendizagem Escolar - Gestar II. Língua Portuguesa: Caderno de Teoria e Prática 3 - TP3: gêneros e tipos textuais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs): terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2017.

CABRAL, L. S. Processos psicolinguísticos de leitura e a criança. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 19, n. 1, pp. 7-20, 1986.

CHIAPPINI, L. (Coord.). **Aprender e ensinar com textos didáticos e paradidáticos**. v. II. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

CORREIA, M. L. G. **O modo heterogêneo de constituição da escrita**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

CUNHA, Antônio Eugênio. **Afeto e Aprendizagem, relação de amorosidade e saber na prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Wak. 2008.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. **Leitura: inferências e contexto sociocultural**. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros Oraís e escritos na escola**. Trad. e org. ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. São Paulo: Mercado das Letras, 2004, pp. 95-128.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GERALDI, João Wanderley. (org.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2002.

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

_____. **Portos de passagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; KERSCH, Dorotea Frank. Construção de projetos didáticos de gênero num processo de formação continuada cooperativa de professores de Língua Portuguesa. **Anais...** IV Seminário do Observatório da Educação, Brasília, 27 e 28 de novembro de 2013.

HOUAISS, Antônio. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

KLEIMAN, Ângela. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. In: Os significados do letramento. 2. ed. Campinas: Mercado das letras, 2012.

_____. **Oficina de leitura**: teoria e prática. 6. ed. Campinas, SP: Pontes, 1998.

_____. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 1989.

_____. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 2. ed. Campinas: Pontes: Unicamp, 1992.

KOCH, Ingedore Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

KRAMER, Sonia. Direitos da criança e projeto político pedagógico de educação infantil. In: Bazílio, Luiz Cavalieri; Kramer, Sonia. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2003. pp. 51-82.

KUENZER, Acácia (Org.). **Ensino Médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LABOV, William. **Principles of linguistic change**: social factors. Oxford: Blackwell, 2001.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina et al (Orgs.). **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. 10. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Um Brasil para Crianças: Para conhecer a Literatura Infantil brasileira: Histórias, autores e textos.** São Paulo: Global, 1986.

LEFFA, V. J. Perspectivas no estudo da leitura: texto, leitor e interação social. In: LEFFA, V. J.; PEREIRA, A. E. (Orgs.). **O ensino da leitura e produção textual: alternativas de renovação.** Pelotas: Educat, 1999.

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

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar.** 13. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A oralidade no contexto dos usos linguísticos: caracterizando a fala. In MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. (orgs.). **Fala e Escrita.** Belo Horizonte: Autêntica; 2005. pp. 57-84.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais e ensino.** São Paulo: Lucerna, 2002.

_____. Leitura como processo inferencial num universo cultural cognitivo. In: **Leitura: Teoria e Prática,** Porto Alegre, v. 4, p. 1-14, 1985.

_____. **O processo inferencial na compreensão de textos.** Relatório final apresentado ao CNPq. Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística. Centro de Artes e comunicação. UFPE, Recife, 1989.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MINAS GERAIS. Série Lições de Minas. **Tempo Escolar: Hora de Refletir e Organizar.** Belo Horizonte. Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais. V. III. nov. 1999.

MURRIE, Z. F. A área linguagens e suas tecnologias no ENEM. **Anais... I SEMINÁRIO DO EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO.** Textos de aprofundamento dos eixos teóricos, pp. 33-39, INEP, MEC, 1999.

OLIVEIRA, S. L. **Tratado de Metodologia Científica.** São Paulo: Pioneira, 2001.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola.** Campinas: Mercado de Letras, 1999.

_____. **Por que (não) ensinar gramática na escola.** Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996 (Coleção Leituras no Brasil).

QUINTÃO, Altemar de Figueirêdo Bustorff; ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de. **Desafios e perspectivas do ensino de Geografia no Brasil**. Porto Alegre, 2009.

SANTOS, Marli Pires dos Santos (org.). **O Lúdico na Formação do Educador**. 7. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

SILVA, Ezequiel Teodoro. **Fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Leitura na escola e na biblioteca**. 3. ed. Campinas (SP): Papyrus, 1991.

SILVA, M. (Org.). **Sala de aula interativa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2006.

SILVA, M. da. **Como se ensina e como se aprende a ser professor**: a evidência do habitus professoral e da natureza prática da didática. Bauru, São Paulo: Edusc, 2003.

SMITH, F. **Leitura significativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

_____. O que é letramento e alfabetização. In _____. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

TRAVAGLIA, L. C. Ensino de gramática numa perspectiva textual interativa. In: AZAMBUJA, J. Q. (Org.). **O ensino de língua portuguesa**. Minas Gerais: UFU, 1996.

TRIEBEL, A. The roles of literacy practices in the activities and institutions of developed and developing countries. In: OLSON, D. R.; TORRANCE, N. (Eds.). **The making of literate societies**. Oxford: Blackwell, 2001. pp. 19-53.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento**: Plano de Ensino-Aprendizagem e Projeto Educativo. São Paulo: Libertat, 1995.

ANEXO A – Questionário da professora

Perguntas	Respondida	Não respondida
01- Há quantos anos você leciona nesta escola, e quantos anos nesta série? Faz ou costuma fazer cursos de capacitações?	01	0
02- Acerca do Ensino da Língua Portuguesa, dos anos que você leciona, elenque os ensinados da Língua, que você julga serem os mais importantes	01	0
03- Quais as metodologias que você utiliza para o Ensino da leitura, nesta série?	01	0
04- Sobre a Interpretação Textual, como é ensinado, nessa turma?	01	0
05- Sobre as oralidades:		
a) Aponte as maiores dificuldades dos alunos	01	0
b) Qual foi a metodologia que você utilizou para apontar essas dificuldades?	01	0
c) Em quanto tempo eles desenvolvem a leitura de um texto simples?	01	0
d) Quais foram as metodologias que você usou para melhorar as leituras dessa turma?	01	0
e) Observando desde a primeira aula da leitura de textos, até a última que você aplicou, faça uma breve descrição sobre a evolução dos alunos	01	0
f) Quais são as abordagens que você usa para escolha dos temas das leituras em sala de aula?	01	0
g) Quantas aulas/tempo a senhora dedica para o Ensino da leitura? Como é realizada essa aula?	01	0
6) Como são realizadas as aulas de leitura com essa turma?	01	0
7) Nas atividades de sala de aula, como são trabalhados os gêneros textuais?	01	0
8) Em sua opinião quais outros meios, outras atividades podem ser aplicadas para o desenvolvimento da leitura e interpretação?	01	0
9) Para você, é possível desenvolver outras habilidades e competência através do ensino da Leitura? Justifique sua resposta.	01	0
10) Na escola, a atividade de leitura é realizada em outras aulas?	01	0

11) Em termos de materiais pedagógicos, a escola proporciona espaço, ambientes, materiais que propicie atividades de leitura na escola?	01	0
---	----	---

ANEXO B – Questionário do aluno

Perguntas	Respondidas	Respondidas parcialmente	Não respondidas
1- Você considera a Língua Portuguesa: () pouco importante () importante () muito importante. Porquê?	24	01	-
2- Sobre a leitura, com que frequência você costuma ler? () Nunca () as vezes () sempre	25	-	-
2.1- O que você costuma ler?	25	-	-
3- Você acha a Língua Portuguesa fácil? () Sim () Não. Justifique sua resposta	21	03	01
4- As atividades de leituras de textos proposta na escola têm auxiliado nas suas produções de texto fora da escola? () Sim () Não	25	-	-
5- Em sua opinião, os estudos realizados em sala de aula acerca dos gêneros textuais e tipos textuais, podem te auxiliar em sua vida profissional? Porquê?	25	-	-
6- Em sua opinião, as aulas de leitura te ajudam a falar e escrever melhor?	25	-	-
7- Você considera que é importante falar e escrever bem, conforme exige a norma padrão?	25	-	-
8- Você acredita que os aprendizados que a escola está te proporcionando, está te preparando “bem” para o mercado de trabalho?	24	01	-
9- O que você espera/deseja aprender mais na Língua Portuguesa?	24	02	-
10 – Você acha que as atividades propostas da disciplina de Língua Portuguesa são interessantes?	22	02	-
11 – O que você não gosta na disciplina de Língua Portuguesa?	25	-	-
12 – Nas séries anteriores, os professores de Língua Portuguesa,			

realizavam atividades de leitura em sala de aula? Se sim, quais tipos de textos costumavam ler nessas atividades?	21	-	04
13 – Você gosta de ler? Porquê?	23	02	-
14 – Em sua opinião, o que precisa ser melhorado nas aulas de Língua Portuguesa?	24	-	01
15 – Em sua opinião, porque você acha que é importante saber ler e escrever “bem” (de acordo com a norma padrão)	25	-	-

ANEXO C – Projetos

1- Projeto de Leitura

Esse projeto tem por objetivo apresentar uma proposta de aulas de leitura de maneira dinâmica em que possa prender a atenção dos alunos e sensibilizá-los na importância do aprender a ler. Ler para aprender, ler para praticar, ler para viver.

1.1 – INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE O PROJETO

Título: Uma viagem no mundo da Leitura

Instituição: Escola Municipal João Baptista

Público Alvo: 6º ano do Ensino Fundamental II

Mês: agosto a dezembro de 2016

Duração: 3º e 4º bimestre de 2016

Período: 08/08 a 12/12 de 2016

Equipe realizadora: direção, coordenação, alunos, funcionários e todos os professores: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Arte, Produção Interativa e Educação Física.

Objetivos gerais

Motivar e estimular o interesse dos alunos pela leitura, sensibilizá-los da importância de aprender a ler, e da leitura, obter o conhecimento.

Objetivos Específicos

- Incentivar o gosto pela leitura, em diferentes espaços do seu cotidiano;
- Promover e facilitar o acesso à acervos literários tanto da escola, como em bibliotecas locais e virtuais;
- Melhorar o rendimento escolar dos alunos em todas as disciplinas;
- Elevar o nível de leitura e interpretação;
- Estimular oralidade, linguagem e escrita;
- Proporcionar momentos de entrosamento entre os alunos através de rodas de conversas e debates sobre as leituras realizadas;
- Desenvolver práticas, a partir da escola, de leitura numa perspectiva lúdica e interdisciplinar.
- Contextualizar a gramática.

DESENVOLVIMENTO

- Preparação do Carrinho da Leitura
- Seleção dos materiais: livros, gibis, revistas e outros;
- Fichas de leitura e um caderno para registro de empréstimos;
- Elaboração do cronograma de horário;

Estratégias:

- Leitura em grupo, em sala de aula;
- Murais para divulgação dos livros lidos pelos alunos (Propaganda da leitura);
- Uso dos gêneros;
- Exibição de filmes;
- Empréstimo de livros do carrinho de Leitura;
- Roda de Leituras com tererê;
- Teatro de fantoches;
- Jornal Falado;
- Contação de histórias;
- Hora do conto, Hora da Lenda, Momento da Poesia e outros; • Semana do Conto;
- Divulgação das principais obras lidas e recomendadas pelos alunos, no blog da escola.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada teve como base um referencial bibliográfico qualitativo:

O método qualitativo diz respeito ao nível da avaliação da relevância e da significação dos problemas abordados. O método qualitativo é utilizado para descrever, relatar, compreender e classificar minuciosamente o que os autores ou especialistas escrevem sobre determinado assunto. Contudo, estabelece uma série de correlações para finalizar dando um ponto de vista conclusivo. (OLIVEIRA, 2001).

2-OFICINAS DE LEITURA.

Uma das coisas mais significativas de que nos tornamos capazes mulheres e homens ao longo da história que, feita por nós a nós nos faz e refaz, é a possibilidade que temos de reinventar o mundo e não apenas de repeti-lo ou reproduzi-lo. (...) É exatamente porque somos condicionados e não determinados que somos seres da decisão e da ruptura. (FREIRE, 2000, p. 121).

DA OFICINA

A proposta da oficina foi pensada como forma de encerramento desta pesquisa. As oficinas propostas partem dos resultados obtidos nos projetos desenvolvidos anteriormente com essa turma, e no intuito de dar prosseguimento e possibilitar outras aprendizagens, a partir dos conhecimentos adquiridos nas etapas anteriores, bem como algumas dificuldades ainda apresentadas nas atividades dos alunos.

As oficinas têm como propósito despertar nos alunos o seu aprimoramento para as práticas de leitura e de escrita e tem por objetivo oferecer aos alunos, que temos acompanhado desde a sexta série, atividades dinâmicas e que sejam marcantes e significativas na formação dos mesmos, e que estes possam aplicar em seu cotidiano. Nesse contexto foi ofertado atividades com produções textuais, de oralidades e interpretação, bem como produção de pinturas e cartazes, contação de histórias, cartas, elaboração de paródias, poesias, dentre outras produções.

Objetivo geral

Desenvolver nos alunos um aprendizado significativo; aprimorar as habilidades e competências leitoras, tanto na Língua Portuguesa como nas demais áreas de conhecimento.

Objetivos específicos

- Reconhecer características típicas de uma narrativa de um texto de análise ou opinião e distinguir texto literário de texto não-literário, em função da forma;
- Relacionar as intenções do autor e as diferenças de sentido consequentes do lugar social, bem como identificar diferenças consequentes da época em que o texto foi produzido;
- Comparar as diferenças de uma mesma “informação” em diferentes gêneros textuais (jornal X televisão X revistas X rádio...);
- Realizar atividades de leitura de texto, utilizando da oralidade dos alunos, bem como trabalhar o lúdico e a leitura por meio das mídias.

ANEXO D – Fotos

Foto 1 – Livros arrecadados



Foto 2 – Apresentação da culminância do projeto

