



UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE JARDIM/MS

CURSO DE LETRAS

MIKAÉLY OLIVEIRA DE MATTOS

**LEITURAS E INTERPRETAÇÕES TEXTUAIS CENTRADAS NO
DESCRITOR 5 DA PROVA BRASIL: EXPERIÊNCIAS PRÁTICAS DE
OFICINAS DO PIBID EM LÍNGUA PORTUGUESA**

Jardim – MS

2019



MIKAÉLY OLIVEIRA DE MATTOS

**LEITURAS E INTERPRETAÇÕES TEXTUAIS CENTRADAS NO
DESCRITOR 5 DA PROVA BRASIL: EXPERIÊNCIAS PRÁTICAS DE
OFICINAS DO PIBID EM LÍNGUA PORTUGUESA**

Trabalho de Conclusão de curso apresentado ao Curso de Letras, Habilitação Português – Inglês, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito final para a obtenção do grau de Licenciado em Letras.

Orientadora: **Prof^a Dr^a Adélia Maria Evangelista Azevedo**

JARDIM - MS

2019

MATTOS, Mikaély Oliveira de.

Leituras e interpretações textuais centradas no descritor 5 da prova brasil: experiências práticas de oficinas do pibid em língua portuguesa/ Mikaély Oliveira de Mattos, Jardim: UEMS, 2019

Bibliografia

Monografia de Graduação – Curso de Letras Habilitação Português-Inglês – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

É concedida à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul a permissão para publicação e reprodução de cópia(s) deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), apenas para propósitos acadêmicos e científicos, resguardando-se a autoria do trabalho.

Jardim, ___ de _____ de ____.

Mikaély Oliveira de Mattos



CURSO DE LETRAS HABILITAÇÃO POTUGUÊS / INGLÊS
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
MIKAÉLY OLIVEIRA DE MATTOS

**LEITURAS E INTERPRETAÇÕES TEXTUAIS CENTRADAS NO
DESCRITOR 5 DA PROVA BRASIL: EXPERIÊNCIAS PRÁTICAS DE
OFICINAS DO PIBID EM LÍNGUA PORTUGUESA**

APROVADO EM: _____/_____/_____

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Adélia Maria Evangelista Azevedo – UEMS

Prof^ª Ma. Maria de Lourdes Cerezer
– UEMS/Jardim

Prof^ª Ma. Michele Serafim dos Santos
– CRE 7/Jardim

Dedico este trabalho aos meus pais, Marilza Oliveira e Ramão Vieira de Mattos, pelo conhecimento familiar ofertado em toda a minha jornada acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me proporcionar condições físicas e psicológicas para suportar os momentos de dificuldades, e também pelas pequenas vitórias alcançadas no decorrer do curso de Letras.

À minha família que me ofertou subsídios tanto emocionais quanto financeiros para continuar meus estudos, em particular, aos meus pais, Marilza Oliveira e Ramão Vieira de Mattos, que sempre ajudaram-me independente da situação.

Aos profissionais da educação básica de ensino nas escolas estaduais, das quais atuei como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid).

Agradeço a todos os professores da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade de Jardim — MS, em especial, a professora Dra. Adélia Maria Evangelista Azevedo por sua contribuição em minha formação acadêmica.

Por fim, agradeço a todos que contribuíram, de forma direta ou indireta, para a realização deste trabalho, e também para minha trajetória acadêmica e pessoal.

Quando os professores adoptam uma atitude reflexiva face ao seu próprio ensino, implicam-se em processos de questionamento de aspectos do ensino geralmente assumidos como válidos. (García, 1999, p. 45).

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo relatar procedimento pedagógico utilizado para realização do projeto “Leituras e interpretações textuais centradas no descritor 5 da Prova Brasil: experiências práticas de oficinas do Pibid em Língua Portuguesa”. Dentre os descritores abordados no projeto selecionamos o descritor 5, para nortear nossa pesquisa. Esta proporcionada por intermédio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). Desse modo, no primeiro capítulo retomamos os TCCs desenvolvidos na Unidade de Jardim acerca do programa, com o intuito de relatar parte das contribuições do Pibid para a formação docente. Logo, abordamos assuntos pertinentes à Prova Brasil na Área – linguagens componente curricular - língua portuguesa, e em específico o D5, bem como o uso de novas tecnologias no espaço escolar. Já o segundo capítulo destinamos ao relato das vivências no desenvolvimento do projeto, e para tanto selecionamos duas atividades que foram abordadas nas oficinas, a fim de, refletir sobre a prática na formação docente. Nessa perceptiva, é indispensável à vivência no espaço escolar para a obtenção de experiência acerca do mesmo, assim como, pensar no contexto em que o aluno está inserido ao atuar como mediador do conhecimento.

Palavras-chave: 1. Pibid; 2. Prova Brasil; 3. Formação acadêmica; 4. Contribuição no campo escolar.

ABSTRACT

This work proposes to report the pedagogical procedures used for the realization of the project “Readings and textual interpretations centered on Prova Brasil descriptor 5: practical experiences of Pibid workshops in Portuguese”. Among the descriptors addressed in the project, we selected descriptor 5 to list our research. This is provided through the Institutional Education Initiation Scholarship Program (Pibid). So in the first chapter, we reviewed the TCCs developed at the Jardim Unit on the program to report some of Pibid's contributions to teacher education. Accordingly, we discuss questions related to the Prova Brasil in the Portuguese Language area, and specifically the D5, as well as the use of new technologies in the school space. The second chapter aims to report the experiences in the development of the project and, for this, we selected two activities covered in the workshops, to reflect on the practice in docent practice. In this perception, it is indispensable to life in the school space to experience experiences about it, as well as to think in the context in which the student is inserted when performing as a mediator of knowledge.

Keywords: 1. Pibid; 2. Prova Brasil; 3. Academic training; 4. Contribution in the school field.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I – PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	15
1.1 Breve abordagem sobre o Pibid	15
1.2 Importantes contribuições do Pibid para o Curso de Letras – UEMS – Jardim	17
1.2 Saeb/Ideb/Prova Brasil	20
1.3 Descritor 5.....	23
1.4 O uso de Tecnologias: celular em sala de aula	24
2.1 Vivência de leitura e interpretação de diferentes gêneros no ambiente escolar com o foco no Descritor 5	26
2.2 Metodologia aplicada.....	27
2.3 Descritor 5: reflexões sobre exercícios aplicados em sala de aula	31
2.3.1 Texto 1: Tem um gatinho solto nas ruas.....	31
2.3.2 Texto 2: Romeu e Dalila	32
REFERÊNCIAS.....	35
ANEXO	38

LISTA DE SIGLAS

ANRESC - Avaliação Nacional do Rendimento Escolar

CAPES - Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MEC - Ministério da Educação

PIBID - Programa de Iniciação à Docência

PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

UEMS - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

INTRODUÇÃO

Este estudo relata o procedimento pedagógico aplicado na realização do projeto “Leituras e interpretações textuais centradas no descritor 5 da Prova Brasil: experiências práticas de oficinas do Pibid em Língua Portuguesa”. Este realizado por meio do Pibid, que tem como proposta incentivar a iniciação a docência, de modo a ofertar o contato do acadêmico com o ambiente escolar já nos anos iniciais do curso de licenciatura, uma vez que, proporciona a aproximação entre universidade e escola. Além disso, o discente conta com o auxílio de uma bolsa que o ajuda na permanência no curso, conforme afirmam Araújo e Vianna (2011):

Outras variáveis (a reestruturação curricular dos cursos, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, as ações afirmativas como bolsas de permanência, etc.) são capazes de impactar positivamente nas estatísticas ao reduzir a evasão (ARAÚJO; VIANNA, 2011, p. 820).

A minha permanência no curso de Letras foi fortemente influenciada pelo programa, visto que não possuía um trabalho remunerado. Desse modo, foi oportunizado a mim as bolsas, o Pibid e o Vale Universidade, em que me auxiliaram a continuar no curso, bem como a adquirir experiência na docência, haja vista, que em ambas atuei em escolas estaduais. Meu percurso no Pibid iniciou já no primeiro semestre do curso em 2016, comecei juntamente com uma colega de sala numa escola integrando-nos ao projeto “Vem que eu te conto” para o ensino médio que já estava em desenvolvimento.

Em 2017, começamos o ano com a proposta de discutirmos a importância da Prova Brasil, assim como desenvolvermos um projeto acerca dos vinte e um descritores de Língua Portuguesa para o 9º ano da Prova Brasil. Em meados de setembro do mesmo ano, com o projeto já finalizado, migramos para outra escola da rede estadual, em que me deparei com o desafio de encerrar o ano letivo com as turmas do 6º ano. Os alunos do respectivo ano eram agitados e mesmo diante de obstáculos foram desenvolvidos oficinas, como “soletrando” para melhorar a gramática normativa dos alunos e “Árvores do MS em poemas” em que ocorreu a produção de poemas para a exposição no projeto “MS 40 anos”.

Diante disso, optamos pelo projeto sobre os descritores da Prova Brasil com a finalidade de desenvolver este trabalho, haja vista, que ele possibilitou-nos contribuir para o ensino-aprendizagem nas turmas do 9º ano, bem como agregar a iniciativa do Pibid em contribuir para melhorias no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) das

instituições de ensino, visto que o programa prioriza as escolas públicas que estejam abaixo da média nacional. Ao colaborar na formação do sujeito-aluno, trabalhamos juntamente com o professor para identificar e sanar as dificuldades presente na sala de aula. O Ideb tem por objetivo indicar a qualidade educacional por meio das informações de desempenho na Prova Brasil, obtido pelos estudantes ao final das etapas de aprendizagem do ensino fundamental e do ensino médio com informações sobre rendimento escolar (taxa de aprovação, taxa de reprovação, abandono, distorção idade série, etc.).

Por considerar o projeto “Leituras e interpretações textuais centradas no descritor 5 da Prova Brasil: experiências práticas de oficinas do Pibid em Língua Portuguesa”, o mais significativo em minhas atuações como pibidiana, debruçamo-nos sobre este assunto neste TCC.

Dada a sua complexidade e extensão não adentraremos a todos os descritores e, em vista disso, elegemos o descritor 5 - Interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto etc.) para fins de pesquisa, por representar o desafio mais significativo presenciado no decorrer do trabalho, em vista da dificuldade apresentada pelos alunos em interpretação textual na conjuntura da linguagem verbal e não-verbal. Com isso, este trabalho norteia-se pelo questionamento: qual foi o procedimento para o planejamento das atividades pedagógicas em oficinas do Pibid de Língua Portuguesa? E quais os resultados/contribuições para o ensino fundamental?

A partir da pergunta de pesquisa foram traçados os seguintes objetivos específicos: 1) conceituar, de forma breve, o Pibid, bem como relatar vivências no programa contidas em alguns TCC desenvolvido na UEMS, Unidade de Jardim/MS; 2) conceituar a Prova Brasil para 9º ano ensino fundamental II, assim como a prática de leitura de texto com auxílio de material gráfico diverso realizadas nas oficinas; 3) descrever os procedimento pedagógico para o ensino do D5¹ e sua eficácia a partir do uso do celular no ambiente escolar. Para isso, pautou-se em leituras teóricas, como Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Base Nacional Comum Curricular (BNCC), assim como em teóricos como: Orlandi (1996), García (1999), Rojo e Moura (2019).

Desse modo, justifica-se a realização do trabalho pela importância de discussões acerca do ensino-aprendizagem de interpretação textual. A realização da pesquisa pauta-se como de caráter exploratório e descritivo, com apresentação de análises qualitativas.

¹ Descritor 5 Interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto etc.) de Língua Portuguesa para o 9º ano da Prova Brasil.

No primeiro capítulo, Pressupostos Teóricos, abordamos, de maneira sintética, a trajetória do Pibid e também os TCCs na área de licenciatura Letras, habilitação Português/Inglês existentes na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade de Jardim – MS referente ao programa, com objetivo de valorização e reconhecimento dos trabalhos já desenvolvidos nesse viés na Unidade. Foram selecionados quatro trabalhos que abordam diferentes atuações no ambiente escolar. Logo, abordamos sobre os descritores da Prova Brasil, em particular o descritor 5, sobre o qual pautou a realização da pesquisa.

O segundo capítulo, Relato, destina-se a descrever o procedimento pedagógico empregado nas oficinas de Língua Portuguesa, bem como os resultados e contribuições para o ensino fundamental da série/ano em questão. E conseqüentemente o relato da vivência do discente em sala de aula, no processo de inserção do bolsista no ambiente escolar, e a forma que isso acarretou benefícios para o acadêmico, que por sua vez tem a oportunidade de agregar experiência para sua futura profissão, aprendendo a lidar com os desafios diários da docência.

Em suma, a vivência no ambiente escolar proporciona melhores condições para a formação do docente, haja vista, que a partir da experiência adquirida em sala, o profissional torna-se mais apto aos desafios do cotidiano da escola. Bem como, é necessário pensar novos meios de abordar um conteúdo, de forma, a contextualizar com a realidade a qual o aluno está inserido.

CAPÍTULO I – PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

1.1 Breve abordagem sobre o Pibid

A criação do Pibid, em 2007, teve por preferência atender o campo da Física, Química, Biologia e Matemática no ensino médio. O Pibid busca sanar o déficit de professores nas áreas acima citadas. Porém em 2009 expandiu-se para toda a Educação Básica, sendo sua regulamentação mais detalhada pelo Decreto n. 7.219/2010 (BRASIL, 2010). Nesse programa há concessão de bolsas para os acadêmicos, professores das universidades que são os responsáveis pela orientação, e também os professores da rede pública de ensino. Estes encarregados de acompanhar as atividades das bolsistas do Pibid no espaço escolar.

De acordo com o site do MEC², o programa está disponível para todas as instituições federais e estaduais de ensino superior, institutos federais de educação, ciências e tecnologia, IES públicas e privadas com e sem fins lucrativos, que ofertem cursos de licenciatura e a instituição deve ter uma avaliação aceitável no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.

Dentre os objetivos do Pibid, destaca-se a preocupação em estabelecer um elo entre o curso de licenciatura da UEMS com as séries iniciais das escolas públicas, já nos anos iniciais da educação básica. Elevando, deste modo, a qualidade de ensino nos cursos superiores, consequentemente contribuindo para elevação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Por meio de projetos realizados pelos pibidianos, abrangendo as diferentes áreas do conhecimento que fazem parte do currículo da educação básica, e também “elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura” (BRASIL, 2010, artigo 3º, inciso VI).

Dessa maneira, o Programa busca aliar a teoria, vista nas universidades pelos acadêmicos, com a prática vivenciada no ambiente escolar. A teoria/prática é o meio essencial para a formação do discente, como ressalta García (1999, p. 39): “Juntamente com a orientação acadêmica (sic), a orientação prática tem vindo a ser a abordagem mais aceita para se aprender a arte, a técnica e o ofício do ensino”.

² portal.mec.gov.br/pibid

A prática da docência contribui para agregar conhecimento acerca da realidade em sala de aula, partindo das experiências adquiridas com as vivências por meio do Pibid no ambiente da escola vivenciamos na prática diária a teoria vista dentro da universidade.

Durante o percurso do Pibid, o graduando/bolsista vê a oportunidade de aprender e compreender o significado da docência na prática. Além disso, contribui para despertar um olhar reflexivo para o cotidiano da escola, tais como o seu funcionamento, a estrutura física, o sujeito/aluno, funcionamento da gestão escolar, ensino/aprendizagem.

Aos desafios da atualidade numa sociedade que está em constantes transformações, e compreender, em parte, como essas transformações vêm interferindo na escola. Sobre isso Gatti (2010) afirma:

A formação de professores profissionais para a educação básica tem que partir de seu campo de prática e agregar a este os conhecimentos necessários selecionados como valorosos, em seus fundamentos e com as mediações didáticas necessárias, sobretudo por se tratar de formação para o trabalho educacional com crianças e adolescentes (GATTI, 2010, p. 1375).

Desde sua implantação o programa vem sofrendo um aumento no número de bolsistas, supervisores, coordenadores e instituições de ensino. Ou seja, num âmbito geral, o Pibid perpassa por um processo gradativo e constante de crescimento. Segundo Guimarães (2014, p. 6), Presidente da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes, indicadores de sucesso do programa são o elevado “número de teses, dissertações, monografias, artigos e trabalhos acadêmicos publicados e apresentados em eventos no país e no exterior”.

O relatório de gestão em 2017 apontou que o Pibid disponibilizou 72.720 bolsas para fins de projetos de iniciação à docência, que tinha por intuito atingir aproximadamente 279 instituições formadoras e 5.578 escolas da educação básica. Esses dados são fortes indicadores de avanço no investimento da educação em nível superior, uma vez que, demonstram contribuições para a formação do professor.

Ao professor é inevitável o conhecimento teórico sobre o assunto que ministrará na sua aula, bem como, a maneira que procederá para mediar esse conhecimento, sendo primordial à análise da estrutura social, ao qual o aluno está inserido.

Para que o docente tenha condições de mediar à aprendizagem, de forma acessível um mesmo conteúdo para (em média) 30 alunos diferente dentro de uma sala de aula a prática é necessária.

A familiarização com ambiente escolar, advinda da prática, deve iniciar-se na discência para que ao chegar em seu ambiente de atuação, o profissional de Letras esteja mais preparado para o exercício de sua função, segundo Gatti et al. (2011, p. 259-260):

Ressalte-se a importância que se tem assumido, ao propiciar a aproximação universidade-escola com o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) do MEC, ao lado de iniciativas estaduais (...), que criam possibilidades de integração de experiências e conhecimentos da escola com os conhecimentos acadêmicos, pela natureza de suas propostas. (GATTI et al.,2011, p. 259-260)

Por fim, o programa agrega experiências no campo de atuação da docência, assim como, acarreta melhores condições financeiras para o acadêmico bolsista continuar na graduação. Essas iniciativas promovem melhorias no cenário educacional, pois são pequenos esforços individuais que tecem uma rede coletiva de saber.

1.2 Importantes contribuições do Pibid para o Curso de Letras – UEMS – Jardim

Após um breve levantamento em um âmbito geral acerca do Pibid, e seu significado para exemplificar a importância do programa para a formação dos futuros docentes, chega-se ao ponto em que se estreita a pesquisa para Universidade de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade de Jardim-MS.

As pesquisas acerca da temática Pibid no curso de licenciatura Letras, Habilitação Português/Inglês demonstram como o tema tem despertado interesse sobre as contribuições na vertente universidade/escola e teoria/prática nos acadêmicos. Isso se afirma ao percebermos a quantidade de TCCs desenvolvidos pelos acadêmicos no campus de Jardim-MS. Para realizar tal proposta selecionamos quatro TCCs disponíveis na biblioteca pertencente à UEMS, Unidade de Jardim-MS.

O primeiro TCC, na área do curso de Letras, foi da ex-bolsista do Pibid, Dias (2012) com o título: “O PIBID em Letras e a mediação de leitura: um relato de experiência com o gênero conto no ensino fundamental.” O Trabalho relata parte da vivência no ambiente escolar, e leituras de, algumas, narrativas do gênero conto realizadas no projeto “Quem conta um conto ganha um ponto”. Este, segundo Dias (2012, p.25), desenvolvido com o 6º ano do ensino fundamental II numa escola de rede estadual do município de Jardim-MS.

A autora ressalta a importância da leitura para o desenvolvimento social e cognitivo do aluno, de forma que a leitura torne-se algo apreciável pela criança. E para isso utiliza-se de leituras de contos, que por sua vez são histórias curtas e de fácil apreensão da atenção do

aluno. Nesse TCC, observa-se a presença de relatos positivos acerca das ações realizadas pelos bolsistas, sendo um deles o ressaltado por Dias (2012, p.26) “Alguns dos nossos alunos nos relataram que estão fazendo empréstimos de livros da biblioteca da escola para realizar a leitura.” E a citação da própria fala de um aluno de 12 anos, identificado somente com as iniciais do nome pela autora, em que menciona brevemente sua expectativa e experiência do projeto, propiciado pelo Pibid, “Quando fomos convidados a participar, achamos que seria bem chato, porque já fazia leitura na sala de aula. Mas depois, começamos a gostar muito mesmo”. (M. C., 2012 apud DIAS, 2012, p. 27)

Narrativas de propostas bem recebidas pelos alunos e com resultado satisfatório, como as mencionadas acima, demonstram o caráter significativo da atuação do programa na rede pública de ensino, porém experiências com o resultado negativo ao esperado também são índices de crescimento pelo bolsista. Exemplifica-se isso a partir do depoimento de Dias (2012, p. 27) ao narrar sua experiência em propor a leitura do conto de Manuel Bandeira “Zeppelin em Santa Tereza”, este de linguagem rebuscada e complexa aos olhos dos alunos participantes do projeto. Como resultado do ocorrido a autora do trabalho, disserta:

Percebemos, então, que cabe ao professor, por meio de ações planejadas, escolher os textos de acordo com a realidade de seus alunos, muito embora o referido conto estivesse compatível com a faixa etária do 6º ano, a situação em que foi escrito, não condizia com a realidade dos nossos alunos. (DIAS, 2012, p. 27).

De acordo com Dias (2012, p.28) “Com as oficinas percebemos também que não há como considerar o mesmo ponto de partida para a leitura de todos os alunos de uma classe.” Tal afirmação aos olhos de um sujeito com conhecimento sobre o ensino/aprendizagem do aluno, talvez, pareça algo óbvio e desnecessário, porém é fundamental que o futuro professor consiga passar por tal experiência para que tenha melhores condições para desenvolver em suas aulas. E pode ser que um discente recém-ingresso num curso de licenciatura até tenha esse conhecimento básico sobre a docência, porém na prática que, na maioria dos casos, o acadêmico do curso de Licenciatura conseguirá ter essa metodologia para trabalhar com heterogeneidade da sala de aula.

O trabalho, “O teatro e o texto dramático na formação do leitor: uma experiência no PIBID/Letras – Unidade de Jardim”, realizado por Fernandes (2013), retrata ações vivenciadas com o 9º ano “C” do ensino fundamental em uma escola estadual de Jardim-MS. O TCC tem objetivo similar ao trabalho citado, brevemente, acima, em que almeja despertar o aluno para a leitura. Segundo Fernandes (2013, p. 24), por meio do teatro o aluno aprende a

lidar com situações que exigem o improviso e aperfeiçoa a oralidade, relação interpessoal, vocabulário, redação, leitura e a inteligência emocional. Com isso, Fernandes (2013, p. 33) esclarece: “O objetivo em parte foi alcançado, os alunos se envolveram, ficaram motivados, porém as dificuldades em relação a leitura persistiram.” Ao final do trabalho, o autor relata um episódio em que a diretora da escola de atuação do projeto, surpreendeu-se ao observar o desempenho o desempenho dos alunos, em particular de dois alunos, Fernandes constata:

Os alunos que participaram de nossa experiência, durante todo o ano de 2012, tiveram uma evolução significativa no quesito leitura, além de um desenvolvimento ainda mais expressivo na relação interpessoal com os colegas de sala. (FERNANDES, 2013, p. 39)

Em seu TCC, “As contribuições do Subprojeto Pibid Letras/Inglês na formação de acadêmicos de Letras UEMS”, Nascimento (2016) aponta como objetivo “compreender, apresentar, refletir e analisar se o Programa de Iniciação à Docência tem contribuído para formação de futuros professores, e, se sim, de que maneira.” (Nascimento, 2016, p. 8). Para que tal objetivo fosse alcançado foi realizado um questionário com 19 bolsistas. Nas considerações declara que:

Apesar dos desafios que encontramos desde o processo de formação até o momento em que assumimos a profissão professor, foi gratificante observar através das análises de dados, tantos pontos positivos de um projeto que de fato, veio para somar na formação inicial de estudantes de licenciatura. (NASCIMENTO, 2016, p.55)

Por fim, a contribuição de Ramos, ex-acadêmica e também contemplada com o Subprojeto Pibid, por meio de seu relato no trabalho de conclusão, no ano de 2017, “A influência do Pibid Letras/Inglês em uma escola estadual do município de Jardim-MS” aborda parte de sua experiência com o programa. Em seu trabalho, Ramos (2017), desenvolve uma pesquisa de cunho qualitativo, sendo entrevistadas três acadêmicas bolsistas e com a professora supervisora, com o intuito de investigar a atuação do Pibid na rede pública de ensino. Acerca do assunto, Ramos afirma nas considerações finais de seu trabalho:

Diante, da chegada do projeto PIBID Letras/Inglês, na escola, e com a minha experiência no projeto, percebi que trouxe inovações no ambiente educacional. Os professores buscavam o apoio dos alunos do PIBID, e nós tendo a liberdade e oportunidade de estar dentro da sala de aula, auxiliando a professora e os alunos dentro da sala. Com isso, nós acadêmicos só melhoramos os nossos conhecimentos teóricos ao vivermos eles na prática. (RAMOS, 2017, p. 38)

Importante ressaltar que todos os trabalhos citados, acima, são vivências dos próprios bolsistas durante sua atuação do programa. Com isso observa-se como o programa vem contribuindo na formação dos discentes, de forma a agregar experiência no campo educacional. Ademais, teceremos o relato acerca do projeto “Leitura e interpretação textual centradas nos descritores de Língua Portuguesa para o 9º ano na Prova Brasil”. Este, como já mencionado, contribuiu para um melhor desempenho dos alunos do 9º ano na Prova Brasil, de modo, a auxiliar a escola num melhor desempenho no Ideb, bem como mediar conhecimentos indispensáveis aos alunos para sua formação: a interpretação textual em conjunto com os meios tecnológicos.

1.2 Saeb/Ideb/Prova Brasil

Como já mencionado o Pibid contribui para a elevação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), uma vez que, prioriza escolas que estejam com seu índice abaixo da média nacional. O Ideb é o indicador de qualidade educacional no território brasileiro, sendo disponibilizado a cada dois anos. Realizado a partir de dados do Censo Escolar das avaliações do Saeb e Prova Brasil. De acordo com Anuário Brasileiro da Educação Básica 2019, o índice se divide em dois segmentos, sendo um para desempenho escolar, e outro para as médias em exames realizados pelo Inep. Ainda com base nesse anuário:

O Ideb dos Anos Finais do Ensino Fundamental também apresenta crescimento, mas em ritmo mais lento em comparação aos Anos Iniciais. De 2015 a 2017, o Ideb aumentou 0,2 ponto, alcançando o índice de 4,7, valor abaixo da meta para o ano (5,0). (Anuário Brasileiro da Educação Básica, 2019, p. 63)

Acerca desse crescimento, Santos (2014) ressaltava a existência de escolas no Estado de Mato Grosso do Sul que já atingiram a nota seis, “é o caso da Escola Estadual Coronel Pedro José Rufino em Jardim/MS, a referida escola alcançou esse índice na turma de quinto ano, avaliação de 2011” (SANTOS, 2014, p. 67).

Desse modo, com essa necessidade de medir a qualidade de ensino ofertado na rede pública de ensino, de acordo com o site do Inep, criou-se o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) em 1990, e desde seu surgimento passou por reestruturações. Em 2005, por meio da Portaria Ministerial nº 931, de 21 de março de 2005, o Saeb passou a integrar a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e a Avaliação Nacional do Rendimento

Escolar (Anresc), conhecida como Prova Brasil. A Aneb preservou a estrutura de metodologia aplicada até o momento, uma vez que “A ANEB manterá os objetivos, características e procedimentos da avaliação da educação básica efetuada até agora pelo SAEB realizado por meio de amostras da população” (BRASIL, 2005). Já Anresc se encarregou de realizar avaliações do ensino da rede pública.

A Prova Brasil é desenvolvida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). De acordo com o site do Inep³, 2019, com objetivo de avaliar a qualidade do ensino ofertado pelo sistema educacional brasileiro. A avaliação é aplicada aos alunos do 5º ano (4ª série) e 9º ano (8ª série), sendo necessário ter no mínimo 20 matrículas nas séries/anos do Ensino Fundamental das escolas públicas, a fim de produzir e disponibilizar informações acerca dos níveis de aprendizagem em Língua Portuguesa (Leitura) e em Matemática (com foco em resolução de problemas) sobre cada escola participante. Desse modo, as competências/habilidades em Língua Portuguesa que são avaliadas na aplicação da Prova Brasil são denominadas descritores. Ao todo, são 21 descritores. Além do teste, há aplicação de questionários para avaliar os professores e diretores da ambiente escolar.

³ <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb>

Escala de descritores de Língua Portuguesa – 9º ano

Tópico	Habilidades/Descritores
Descritores do Tópico I. Procedimentos de Leitura	D1 – Localizar informações explícitas em um texto. D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão. D4 – Inferir uma informação implícita em um texto. D6 – Identificar o tema de um texto. D11 – Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
Descritores do Tópico II. Implicações do Suporte, do Gênero e/ou do Enunciador na Compreensão do Texto	D5 – Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto, etc.). D12 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
Descritores do Tópico III. Relação entre Textos	D20 – Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido. D21 – Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.
Descritores do Tópico IV. Coerência e Coesão no Processamento do Texto	D2 – Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto. D7 – Identificar a tese de um texto. D8 – Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la. D9 – Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto. D10 – Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa. D11 – Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto. D15 – Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.
Descritores do Tópico V. Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido	D16 – Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados. D17 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações. D18 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão. D19 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos.
Descritores do Tópico VI. Variação Linguística	D13 – Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Fonte: Inep/ Matrizes e Escalas

Na modalidade de Língua Portuguesa, conforme informações disponibilizadas pelo Inep, a prova avalia as competências de leitura, pois, por meio da leitura os alunos desenvolvem as habilidades linguísticas essenciais para a construção de um texto, de forma, a contribuir para a construção de conhecimento de mundo e a transitar por diferentes gêneros textuais. “Um leitor competente só pode constituir-se mediante uma prática constante de leitura de textos de fato, a partir de um trabalho que deve se organizar em torno da diversidade de textos que circulam socialmente.” (PCN, 1998, p.41). Isso implica trabalhar com diferentes tipologias textuais, uma vez que, assim, o aluno será capaz de decodificar e transitar pela diversidade textual. De acordo com a BNCC a leitura deve ter um sentido mais amplo.

[...] dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais. (BNCC, 2018, p.72)

Com isso, por fim, o devem ser abordados diferentes gêneros textuais, bem como instigar Os alunos na busca por leituras, também, fora da escola. “É preciso, portanto, oferecer-lhes os textos do mundo: não se formam bons leitores solicitando aos alunos que leiam apenas durante as atividades na sala de aula, apenas no livro didático [...]” (PCN, 1998, p. 42).

1.3 Descritor 5

No projeto foram abordados os vinte e um dos descritores da Prova Brasil, mas para fins de profundidade acerca do assunto selecionamos apenas um descritor, sendo esse o D5 responsável por avaliar as competências de interpretação textual com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos, entre outros). A escolha do descritor pautou-se no desenvolvimento metodológico aplicado aos alunos, com intuito de sanar a dificuldade apresentada pela maioria dos alunos do 9º ano do fundamental II, na compreensão e realização das atividades correspondentes a esse descritor em específico. Então, foram feitas abordagem diferentes das apresentadas no projeto até o dado momento, haja vista que “os professores têm de adaptar o seu conhecimento geral da matéria às condições particulares da escola e dos alunos que a frequentam” (GARCIA,1999 about LEINHARD, 1992, p. 91)

Diante do meio social ao qual estamos inseridos, somos bombardeados por inúmeras informações com uma diversidade de linguagens. Deste modo, consideramos válida e necessária a reflexão acerca da interpretação. Aliás, convém destacarmos a necessidade de abordamos cada vez mais a interpretação de imagens, gráficos, charges, anúncios, dentre outros, dada a sua recorrência na sociedade contemporânea a qual vivemos. Somos a era visual, em que precisamos saber ler as imagens, uma vez que elas, em muitos casos, nos dizem o que consumir, pensar e/ou agir.

Estreitando nossa abordagem ao campo escolar, onde o professor, em específico o de Língua Portuguesa, é o mediador do ensino/aprendizagem acerca da linguagem(ens), atribuído a ele preparar o aluno para realizar a leitura de diversos materiais e códigos linguísticos, uma vez que em nosso meio social temos uma diversidade comunicativa.

Leiamos as considerações de Orlandi (1996), estudiosa da Análise do Discurso e da Linguística sobre a linguagem e sua interpretação:

A interpretação está presente em toda e qualquer manifestação de linguagem. Não há sentido sem interpretação. Mais interessante ainda é pensar os diferentes gestos de interpretação, uma vez que as diferentes linguagens, ou as diferentes formas de linguagem, com suas diferentes materialidades, significam de modos distintos. (ORLANDI, 1996, p. 9)

Nessa perspectiva a interpretação está associada a toda manifestação de linguagem, seja ela proporcionada por intermédio de panfleto, charge, imagem, reportagem, gráficos, etc. Além de Orlandi (1996) recorreremos ao PCNs de Língua Portuguesa, para ressaltar a importância de trabalhar a diversidade textual em sala de aula.

É preciso, portanto, oferecer-lhes os textos do mundo: não se formam bons leitores solicitando aos alunos que leiam apenas durante as atividades na sala de aula, apenas no livro didático, apenas porque o professor pede. Eis a primeira e talvez a mais importante estratégia didática para a prática de leitura: o trabalho com a diversidade textual. Sem ela pode-se até ensinar a ler, mas certamente não se formarão leitores competentes (PCN, 1998, p. 42)

Diante disso, a escola tem um papel fundamental na preparação dos alunos para o êxito na leitura de forma a compreender as diversas manifestações de linguagem, bem como, por conseguinte, sua inserção e transição nas diferentes instituições sociais que ocupamos.

1.4 O uso de Tecnologias: celular em sala de aula

Antes de abordarmos a vivência em sala de aula, adentraremos numa reflexão sobre o uso de novas tecnologias no ambiente escolar, em particular o uso do celular, sendo este o meio mais utilizado na interação com os alunos, bem como foi à ferramenta mais viável na leitura do material no projeto. De acordo com Bacich et al. (2018):

[...] a formação do professor também deve se pautar pela atividade criadora, reflexiva, crítica, compartilhada e de convivência com as diferenças, usando as mídias e as tecnologias como linguagem e instrumento da cultura, estruturantes do pensamento, do currículo, das metodologias e das relações pedagógicas. (BACICH et al. 2018, p. 3)

As novas tecnologias resultam em uma interação mais veloz entre as pessoas, as informações alcançam um número maior de pessoas num tempo mais curto, e nos dias atuais contemplamos tecnologias em diversos âmbitos em nossa sociedade por meio de computadores, tablets, smartphones, ilustrações, fotos. E a escola precisa-se adequar à cultura digital, de modo a contemplar os multiletramentos. Este definido por Rojo e Moura como:

[...] um conceito bifronte: aponta, a um só tempo, para a diversidade cultural das populações em êxodo e para a diversidade de linguagem dos textos contemporâneos, o que vai implicar, é claro, uma explosão de multiplicativa dos letramentos, que se tornam multiletramentos (ROJO, MOURA, 2019 p.20)

Desse modo abordamos novas ferramentas tecnológicas para interagir e compartilhar materiais considerados válidos para o desenvolvimento do projeto, com o intuito de proporcionar novos métodos de ensino/aprendizado, de maneira, a desenvolver habilidades de leituras e compreensão necessárias à inclusão nas instituições sociais das quais fazemos parte.

A respeito do assunto, a BNCC (2018) ressalta a importância de trabalhar o ensino nas escolas com um olhar voltado para o contexto social aos quais os alunos farão parte.

Uma parte considerável das crianças e jovens que estão na escola hoje vai exercer profissões que ainda nem existem e se deparar com problemas de diferentes ordens e que podem requerer diferentes habilidades, um repertório de experiências e práticas e o domínio de ferramentas que a vivência dessa diversificação pode favorecer. (BNCC, 2018, p. 69)

Além de a BNCC (2018) tem-se Rojo e Moura (2013), que discute sobre os usos das novas tecnologias. Em que advertem acerca da necessidade de deixar de lado a visão ingênua para com o aluno sobre o uso das tecnologias, haja vista que o mesmo faz parte do público que tem um grande contato com esse mundo digital.

Vivemos a era das linguagens líquidas, a era do networking, ou relacionamento. Nesta era, competências variadas são exigidas [...]. Falamos em mover o letramento para os multiletramentos. Em deixar de lado o olhar inocente e enxergar o aluno em sala de aula como nativo digital que é: um construtor-colaborador das criações conjugadas na era das linguagens líquidas (ROJO, et al., 2013, p. 8 about Silva p.2).

Por fim, ignorar as novas tecnologias, de forma, a excluir dos métodos de ensino-aprendizagem do aluno, é, de certa maneira, abdicar de considerar o contexto social que os alunos estão inseridos, uma vez que, como vemos na citação acima o aluno é um nativo digital. Ainda acerca do uso do celular em sala de aula, a professora e pesquisadora Rojo (2012) afirma: “Em vez de proibir o celular em sala de aula, posso usá-lo para a comunicação, a navegação, a pesquisa, a filmagem e a fotografia.”. (ROJO et al, 2012, p.27 about Silva, p. 3).

CAPÍTULO II – RELATO

2.1 Vivência de leitura e interpretação de diferentes gêneros no ambiente escolar com o foco no Descritor 5

Em 2017, iniciamos o projeto sobre os descritores com o 9º ano no ensino fundamental, sendo nas turmas “A” e “B”, numa escola estadual em Jardim – MS. Assim, vivenciamos meios de ensino/aprendizagem com essa série/ano, que nos possibilitou promover um posicionamento crítico diante dos desafios diários da docência. As ações pedagógicas voltaram-se à elevação de índices de aprendizado do aluno, de modo, a proporcionar aos adolescentes uma melhoria considerável no desempenho linguístico e discursivo.

Figura 1. Professora supervisora e bolsistas do Pibid



Fonte: Mattos, 2017

As oficinas foram planejadas coletivamente por bolsistas, uma professora supervisora do Pibid e uma professora coordenadora de área do Pibid. As oficinas foram organizadas centrando esforços nas dificuldades diárias, em particular na necessidade de promover, no ambiente escolar, a prática da leitura. A leitura por sinal é essencial para um bom rendimento na Prova Brasil. Como já mencionado no capítulo I é fundamental a transposição entre a teoria e a prática, uma vez que, favorecem as relações entre a universidade e a escola. Sobre o assunto Gracia (1999) afirma:

Aprender a ensinar é um processo que se inicia através da observação de mestres considerados “bons professores”, durante um período de tempo prolongado. Isso significa trabalhar com um mestre durante um determinado período de tempo ao longo do qual o aprendiz adquire as competências práticas e aprende a funcionar em situações reais. (GARCÍA, 1999, p. 39)

Com isso, concluímos que a teoria e a prática são fundamentos essenciais à formação do futuro professor, haja vista que, a prática no ambiente escolar é cheia de dilemas e desafios

que possibilitam reflexões acerca da profissão docente e a construção da identidade profissional de educador.

2.2 Metodologia aplicada

Adequemo-nos ao horário da professora para a realização do projeto, logo, dispúnhamos das quintas-feiras e sextas-feiras. A professora supervisora auxiliou-nos quanto ao planejamento e execução das ações pedagógicas. Sendo assim, a sala foi dividida, por meio de sorteio em cinco grupos. A estes foi designado um bolsista para acompanhar mais de perto o desempenho do grupo. A professora auxiliou a sala num âmbito geral. Na sequência explicamos o primeiro descritor e averiguamos se restavam mais dúvidas por parte dos alunos. Em um segundo momento foi proposta uma pequena disputa entre os grupos, estes encarregados de responder uma ou mais questões que correspondiam ao descritor.

Ao final, fizemos um apanhado geral sobre a discussão dentro os alunos do grupo, considerando o seu valor polissêmico da leitura, uma vez que ela está sujeita a várias interpretações. De acordo com Orlandi (1996), a “interpretação trabalhada junto à de ideologia, é inseparável dela, pois, é no trabalho da interpretação, que podemos apreciar os efeitos da ideologia funcionando” (ORLANDI, 1996 p.4).

Figura 2. Etapas do projeto

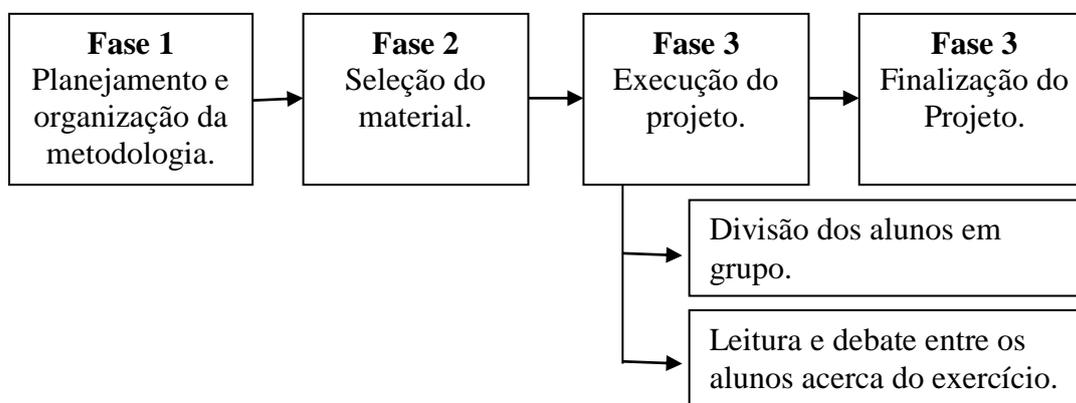


Figura 3. Planejamento do projeto

DATAS DE ELABORAÇÃO DO PROJETO: LEITURAS E INTERPRETAÇÕES TEXTUAIS CENTRADAS NO DESCRITOR 5 DA PROVA BRASIL: EXPERIÊNCIAS PRÁTICAS DE OFICINAS DO PIBID EM LÍNGUA PORTUGUESA	
DATA	DESCRIÇÃO
28 e 29 de abril de 2017	Planejamento de estratégias viáveis a aplicação do projeto, tendo em vista o contexto de execução das atividades.
04 e 05 de maio de 2017	Coleta e (re) organização do material necessário na abordagem do conteúdo.
	CONTEÚDO MINISTRADO EM CADA ENCONTRO DO PROJETO
18 e 19 de maio de 2017	D1 - Localizar informações explícitas em um texto; D2 - D2 Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
25 e 26 de maio de 2017	D3 Inferir o sentido de uma palavra ou expressão; D4 Identificar o tema de um texto.
01 e 02 de junho de 2017	D5 Interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto etc.)
08 e 09 de junho de 2017	D5 Interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto etc.)
22 e 23 de junho de 2017	D6 – Identificar o tema de um texto. D7 – Identificar a tese de um texto.
27 e 28 de julho de 2017	D8 – Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la. D9 – Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.
03 e 04 de agosto de 2017	D10 – Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa. D11 – Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.
10 e 11 de agosto de 2017	D12 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros. D13 – Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.
17 e 18 de agosto de 2017	D14 – Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato. D15 – Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto,

	marcadas por conjunções, advérbios, etc.
24 e 25 de agosto de 2017	D16 – Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados. D17 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
31 de agosto de 2017	D18 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão. D19 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos.
01 de setembro de 2017	D20 – Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido. D21 – Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.

Figura 4. Bolsistas do Pibid em oficinas realizadas sobre os descritores



Fonte: Mattos, 2017.

Um aspecto importante a ser ressaltado foi o uso das novas tecnologias nas aulas, em específico, o uso do celular, em prol de uma interação com o cotidiano da classe, uma vez que, grande parte dos alunos possuía um smartphone, de maneira, a usarem constantemente fora dos muros da escola, pois dentro do ambiente é proibido pela Resolução/SED n. 3.280, de 17 de maio de 2017⁴. Porém há um crescente número de tecnologias que integram nossa sociedade e a escola. A escola em quanto instituição formadora deve preparar seus alunos para a contemporaneidade, então, lançamos mão do uso do celular para fins didáticos. De acordo com Rojo (2013) é “preciso que a instituição escolar prepare a população para um funcionamento da sociedade cada vez mais digital e também para buscar no ciberespaço um

⁴ Diário Oficial n. 9.411

lugar se encontrar, de maneira crítica, com diferenças e identidades múltiplas.” (ROJO, 2013, p.7).

O uso do celular deu-se por intermédio do *WhatsApp*, em que cada bolsista formou um grupo no aplicativo e adicionou os alunos ao encargo de sua responsabilidade. Dessa maneira as atividades eram encaminhadas aos alunos por meio do *WhatsApp*, uma vez que a escola não dispunha de recursos suficientes para arcar com o número de cópias necessárias para desenvolver as atividades. Logo, aproveitamos a oportunidade para compartilhar vídeos que contribuíssem com o aprendizado dos alunos, bem como notícias correspondentes a Prova Brasil.

Figura 5. Oficina realizada durante o projeto



Fonte: Mattos, 2017.

A proposta de autoria da própria professora foi bem recebida por nós, quando acadêmicos-bolsistas, assim como pelas turmas. Porém, ocorreram casos de alunos que não possuíam celulares, e a esses foram providenciadas as cópias dos exercícios. E quanto ao acesso a vídeos compartilhados em grupo, o bolsista forneceu o próprio celular para que o aluno tivesse acesso. Além disso, houve alguns casos, que os próprios alunos tiveram a iniciativa de usarem o celular junto com o colega. Atitudes do gênero reforçam o espírito de fraternidade e companheirismo entre os colegas de classe.

Ao final do projeto passamos por uma experiência inesperada. A professora supervisora entrou de licença maternidade, logo, uma nova professora assumiu as aulas. A nova professora tinha uma visão diferente sobre o uso do celular, repreendeu-nos quanto ao uso da ferramenta. Contudo, estávamos encerrando o projeto, restando uma ou duas aulas a serem ministradas, então, providenciamos as cópias para a realização das atividades e o grupo no *WhatsApp* foi desfeito.

Em suma o relato acima serve como testemunho das barreiras enfrentadas no ambiente escolar, quando o assunto é novas tecnologias, em particular, o celular. Este pode

levar ao descomprometimento do aluno quando mal usado. Porém como estávamos divididos em grupos, havia facilidade em acompanhar onde o aluno estava navegando, se o problema fosse à necessidade de fiscalizar a classe. Todavia, acreditamos ter explorado o instrumento de maneira proveitosa, enquanto, mediadores do conhecimento.

2.3 Descritor 5: reflexões sobre exercícios aplicados em sala de aula

Em nosso percurso em sala de aula abordamos várias atividades que julgamos haver compatibilidade com o descritor em estudo: descritor 5. Porém para este relato selecionamos apenas dois textos.

2.3.1 Texto 1: Tem um gatinho solto nas ruas

Leia o texto para responder a questão abaixo:



Tem um gatinho solto nas ruas.

O material para a declaração do imposto de renda já está sendo entregue em sua casa. Leia o Manual de Instruções, reúna seus comprovantes e faça você mesmo a sua declaração. Conforme você fizer a sua declaração, o imposto de renda é um gatinho. Conforme, ele vira um leão.

Atenção: O leão vira um leão com quem perder o prazo da declaração.

Programa Especial de Ação Educativa do Imposto de Renda - Ministério da Fazenda

100 anos de propaganda. São Paulo: Abril, 1980

Na figura acima, a relação entre o slogan “Tem um gatinho solto nas ruas” e a imagem ocorre de forma peça publicitária:

- A) irônica
- B) incoerente
- C) redundante
- D) afetiva

Na resolução desse exercício realizamos a leitura do gênero notícia, de modo a associarmos a imagem do leão ao imposto de renda. Logo realizamos o contraste da imagem ao texto e, por fim, fizemos uma breve explanação sobre a transformação de um gatinho, um problema de pequena complexidade, para um leão quando não cumpridas as exigências do Estado, ou seja, o texto adverte para resolver o problema o quanto antes para que não atinja maiores proporções. Assim, adentramos na perspectiva da ironia presente no texto e recorremos ao nosso cotidiano para exemplificar a fatos as ironias fecundas na linguagem. Com isso os próprios alunos trouxeram exemplos aos quais tinham conhecimento. Acerca da leitura, a BNCC (2018) ressalta:

Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais. (BNCC, 2018, p. 72)

Dessa maneira, procuramos proporcionar a aproximação dos alunos com a diferentes modalidades de texto, para que conseguissem ler e interpretar a questão. Não diferente das abordagens das demais oficinas, em que ouvimos a opinião dos alunos. Convém ressaltar que como abordamos acerca da ironia presente no texto, os alunos não apresentaram uma dificuldade na escolha da alternativa correspondente a resposta.

2.3.2 Texto 2: Romeu e Dalila ⁵

(Prova Brasil). Leia o texto abaixo:



A atitude de Romeu em relação a Dalila revela:

- A) compaixão.
- B) companheirismo.
- C) insensibilidade.
- D) revolta.

Na história da tirinha acima, os alunos do 9º ano do fundamental II devem ser capazes de interpretar as imagens, bem como a fala de seus personagens. Para isso os alunos foram retirados da sala e levados ao pátio da UEMS. A Universidade cedeu espaço no período diurno, pois, a escola em questão estava em reforma. Com o objetivo de chamar a atenção dos alunos propusemos que dois deles se voluntariassem para encenar a história da tirinha acima, sendo um aluno o Romeu e o outro a Dalila. A primeira tentativa não obtivemos resultado satisfatório, pois os alunos apenas leram e não a interpretaram, por consequência não surtiu o resultado esperado, que era compreender o que revelava a atitude de Romeu. Em uma nova tentativa pedimos que os alunos sentassem um de frente para o outro e o aluno que interpretou

⁵ Disponível em : <https://profwarles.blogspot.com/2013/06/questoes-por-descritor-de-portugues.html>

o Romeu pegou um caderno para exemplificar um jornal. Logo, eles interpretaram seus personagens e ao final perguntou-se: O que a atitude de Romeu demonstra? Não foi necessário ler as alternativas, os alunos já responderam: “descaso”, “insensibilidade”, “frieza” e dentre outros termos que não me ocorre agora devido a minha falta de memória. A teórica Orlandi (1996) afirma:

[...] não há sentido sem interpretação, e a interpretação é um excelente observatório para se trabalhar a relação historicamente determinada do sujeito com os sentidos, em um processo em que intervém o imaginário e que se desenvolve em determinadas situações sociais. (ORLANDI, 1996, p.147)

Em suma, é necessário que o leitor adentre ao mundo do personagem, e não realize uma leitura simplista, mas sim, estabeleça um sentido ao texto. Assim, o aluno desenvolverá condições para realizar uma leitura crítica sobre as informações presentes nos textos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nosso relato de experiência com vistas ao Descritor 5 buscamos contemplar o procedimento para o planejamento das atividades pedagógicas e os resultados/contribuições na realização do projeto “Leituras e interpretações textuais centradas no descritor 5 da Prova Brasil: experiências práticas de oficinas do Pibid em Língua Portuguesa”, proporcionada por intermédio do Subprojeto de Letras - UEMS - Unidade de Jardim.

Os TCCs abordados no início deste trabalho exemplificam a importância de programas como o Pibid, tanto para a permanência no curso ou/e a prática adquirida por meio de vivências no contexto escolar. Como, buscar reflexões do contexto escolar para a formação de futuros docentes.

Assim, acreditamos ter contribuído, mesmo que de forma modesta, no desempenho dos alunos do 9º ano do Fundamental II, público de nosso projeto, na realização da Prova Brasil. Consequentemente, para que os alunos ampliassem a capacidade de interpretar diversos textos compostos por diferentes aplicações na linguagem, esta inserida em nossa sociedade contemporânea, por meio de diferentes meios de comunicação: charges, notícias, gráficos, imagens, dentre outros. De modo, ao contemplar o uso de novas tecnologias em sala de aula, em particular, o celular contribuimos para aproximar o coletivo das crianças com a vida escolar.

Por fim, reconhecemos a limitação desse TCC frente a vastidão a ser explorada acerca do assunto, haja vista que o campo teoria-prática na formação do professor é um terreno extremamente fértil para a diversidade de pesquisas. Assim mesmo acreditamos ter colaborado com a pesquisa acerca do assunto.

REFERÊNCIAS

- ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA. 8 ed. Editora Moderna, 2019. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/302.pdf> Acesso em: 16 de set. de 2019. 63-73 p.
- BACICH, L.; MORAN, J. (orgs). Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora. Porto Alegre: Penso, 2018
- Blog do Prof. Warles. 2016. Disponível em: <<https://profwarles.blogspot.com/2013/06/questoes-por-descritor-de-portugues.html>>. Acesso em: 25 de jun. de 2019.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Portaria Ministerial nº 931, de 21 de março de 2005**. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/legislacao/Portaria931_NovoSaeb.pdf>. Acesso 27 de ago. de 2019.
- _____. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria da Educação Básica, 2018.
- _____. Decreto no 7.219, de 24 de junho de 2010. **Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências**. Brasília, DF, jun 2010. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/6097677/pg-4-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-25-06-2010>> Acesso em: 14 de ago. de 2019.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, MEC/SEF, 1998.
- CAPES. **Diretoria de formação de professores da educação básica – DEB**. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/2562014-relatorio-DEB-2013-web.pdf>>. Acesso em: 03 de ago. de 2019.
- DIAS, Zulma Galeano. **O Pibid em Letras e a mediação de leituras: um relato de experiência com o gênero conto no ensino fundamental**. 2012. 35 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)-Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Jardim, 2012.
- FELÍCIO, Helena Maria dos Santos. **O PIBID como “terceiro espaço” de formação inicial de professores**. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/viewFile/6587/6488>>. Acesso em: 26 de ago. de 2019.
- FERNANDES, Edson Cesar. **O teatro e o texto dramático na formação do leitor: uma experiência no Pibid/Letras – Unidade de Jardim**. 2013. 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)-Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Jardim, 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GARCIA, Carla Marcelo. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Barcelona: Porto Editora, 1999.

GATTI, Bernardete A. **Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, out./dez. 2013. Editora UFPR. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n50/n50a05.pdf>>. Acesso em: 31 de jul. de 2019.

_____. **Formativa de professores no Brasil: Características e problemas**. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf>> Acesso em 08 de jul. de 2019.

MATO GROSSO DO SUL, Resolução/SED n. 3.280, de 17 de maio de 2017. **Aprova o Regimento Escolar das escolas da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul**. Disponível em <http://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO9411_18_05_2017>. Acesso em: 10 de set. de 2019.

MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Saeb**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb>>. Acesso em: 15 de jul. de 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Pibid – Apresentação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pibid>>. Acesso em: 26 de jul. de 2019.

_____. **Relatório de gestão do exercício de 2017**. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Brasília: CAPES, 2018.

NASCIMENTO, Héllen Stéfany do. **As contribuições do Subprojeto Pibid Letras/Inglês na formação de acadêmicos de Leras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/ Unidade de Jardim**. 2016. 62 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)-Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Jardim, 2016.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **A materialidade do gesto de interpretação e o discurso eletrônico**. Disponível em: <https://www.labeurb.unicamp.br/livroEurbano/volumeII/arquivos/pdf/eurbanoVol2_EniOrlandi.pdf>. Acesso em: 10 de set. de 2019.

_____. **Interpretação; autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico** Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

RAMOS, Denise. **A influência do Pibid Letras/Inglês em uma escola estadual do município de Jardim – MS**. 2017. 43 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)-Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Jardim, 2017.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editora, 2009. 8 p.

ROJO, Roxane (Org.). **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013. Disponível em: <<http://www.inventario.ufba.br/13/resenha-simone-assumpcao.pdf>> Acesso em: 09 de ago. de 2019.

ROJO, Roxane Helena R; MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019. 11-27 p.

SANTOS, Michele Serafim dos. **Uma análise discursiva das questões de leitura da Avaliação em Larga Escala da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (SAEMS)**. 2014. 130 f. Dissertação de Mestrado -Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2014.

SILVA, Teixeira da Silva. **Multiletramentos e letramento digital nas aulas de língua espanhola: um relato de experiência com o uso do *WhatsApp***. Disponível em : <http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/anais_linguagem_tecnologia/article/viewFile/1211/10334> Acesso em: 08 de set. de 2019.

ANEXO

Figura 7. Projeto sobre os descritores



Fonte: Mattos, 2017

Figura 8. Discussões entre os integrantes do grupo sobre a atividade



Fonte: Mattos, 2017

Figura 9. Uso de celular em sala de aula



Fonte: Mattos, 2017

Figura 10. Projeto MS 40 anos



Fonte: Mattos, 2017.

Figura 11. Árvores do MS em poemas



Fonte: Mattos, 2017.

Figura 12. Eventos sobre o MS 40 anos



Fonte: Mattos, 2017.

Figura 13. Atividades sobre o descritor 5.

Blog do
Prof. Warles

D5 - Interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso
(propagandas, quadrinhos, foto etc.)

Blog do
Prof. Warles



Folha de São Paulo, 29/4/2004.

Pela resposta do Garfield, as coisas que acontecem no mundo são

- (A) assustadoras.
- (B) corriqueiras.
- (C) curiosas.
- (D) naturais.

Leia o texto para responder a questão abaixo:



O material para a declaração do imposto de renda já está sendo entregue em sua casa.
Leia o Manual de Instruções, reúna seus comprovantes e faça você mesmo a sua declaração. Conforme você fizer a sua declaração, o imposto de renda é um gatinho. Conforme, ele vira um leão.
Atenção: O leão vira um leão com quem perder o prazo da declaração.
100 anos de propaganda. São Paulo: Abril, 1980

Na figura acima, a relação entre o slogan "Tem um gatinho solto nas ruas" e a imagem ocorre de forma publicitária:

- A) irônica
- B) incoerente
- C) redundante
- D) afetiva



http://brunamilagres.files.wordpress.com/2009/03/diadasmulheres_modi.jpg

O detalhe da propaganda que reforça a ideia de que a mulher é uma obra de arte é

- (A) a moldura do quadro.
- (B) o sorriso da modelo.
- (C) a mulher ao fundo.
- (D) a posição da modelo.

Leia o texto para responder a questão abaixo:



<http://img140.imageshack.us/i/ga050123.png/?a=V&ci=0&rt=6>

O texto mostra a conversa entre Helga e seu marido, Hagar. A resposta do marido revela que ele

- (A) trabalha demais todos os dias.
- (B) não gosta muito de dormir.
- (C) não gosta de trabalhar.
- (D) cumpre sempre o que promete.

Leia o texto para responder a questão abaixo:

Figura 14. Exercícios acerca do descritor 1

D1 - Localizar informações explícitas em um texto.

(Prova Brasil). Leia o texto abaixo:

Como opera a máfia que transformou o Brasil num dos campeões da fraude de medicamentos

É um dos piores crimes que se podem cometer. As vítimas são homens, mulheres e crianças doentes — presas fáceis, capturadas na esperança de recuperar a saúde perdida. A máfia dos medicamentos falsos é mais cruel do que as quadrilhas de narcotraficantes. Quando alguém decide cheirar cocaína, tem absoluta consciência do que coloca no corpo adentro. As vítimas dos que falsificam remédios não é dada oportunidade de escolha. Para o doente, o remédio é compulsório. Ou ele toma o que o médico lhe receitou ou passará a correr risco de piorar ou até morrer. Nunca como hoje os brasileiros entraram numa farmácia com tanta reserva.

PASTORE, Karina. O Paraíso dos Remédios Falsificados. *Veja*, nº 27. São Paulo: Abril, 8 jul. 1998, p. 40-41.

Segundo a autora, "um dos piores crimes que se podem cometer" é:

- (A) a venda de narcóticos.
- (B) a falsificação dos remédios.
- (C) a receita de remédios falsos.
- (D) a venda abusiva de remédios.

(Prova Brasil). Leia o texto abaixo:

Seja Criativo: Fuja das Desculpas Manjadas

Entrevista com teens, pais e psicólogos mostram que os adolescentes dizem sempre a mesma coisa quando voltam tarde de uma festa. Conheça seis desculpas entre as mais usadas. Uma sugestão: evite-as. Os pais não acreditam.

— Nós tivemos que ajudar uma senhora que estava passando muito mal. Até o socorro chegar... A gente não podia deixar a pobre velhinha sozinha, não é?

— O pai do amigo que ia me trazer bateu o carro. Mas não se preocupem, ninguém se machucou!

— Cheguei um minuto depois do ônibus ter partido. Aí tive de ficar horas esperando uma carona...

— Você acredita que o meu relógio parou e eu nem percebi?

— Mas vocês disseram que hoje eu podia chegar tarde, não se lembram?

— Eu tentei avisar que ia me atrasar, mas o telefone daqui só dava ocupado!

De acordo com o texto, os pais não acreditam em:

- (A) adolescentes.
- (B) psicólogos.
- (C) pesquisas.
- (D) desculpas.

(Prova Brasil). Leia o texto abaixo:

Minha Sombra

De manhã a minha sombra com meu papagaio e o meu macaco começam a me arremedar.

E quando eu saio a minha sombra vai comigo fazendo o que eu faço seguindo os meus passos.

Depois é meio-dia. E a minha sombra fica do tamanho de quando eu era menino.

Depois é tardinha. E a minha sombra tão comprida brinca de pernas de pau.

Minha sombra, eu só queria ter o humor que você tem, ter a sua meninice, ser igualzinho a você.

E de noite quando escrevo, fazer como você faz, como eu fazia em criança:

Minha sombra
você põe a sua mão
por baixo da minha mão,
vai cobrindo o rascunho dos meus poemas
sem saber ler e escrever.

LIMA, Jorge de. *Minha Sombra In: Obra Completa*. 19. ed. Rio de Janeiro: José Aguilhar Ltda., 1958.

De acordo com o texto, a sombra imita o menino:

- (A) de manhã.
- (B) ao meio-dia.
- (C) à tardinha.
- (D) à noite.

(Prova Brasil). Leia o texto abaixo:

Prezado Senhor,

Somos alunos do Colégio Tomé de Souza e temos interesse em assuntos relacionados a aspectos históricos de nosso país, principalmente

Figura 15. Atividade acerca dos descritores para o 9º ano ensino fundamental II

Grupo (L1)

D18 Questão 1

Leia o texto e, a seguir, responda.

O primeiro beijo

Cláudia Lispector

Os dois mais murmuravam que conversavam: havia pouco iniciara-se o namoro e ambos andavam tontos, era o amor. Amor com o que vem junto: ciúme.

– Está bem, acredito que sou a sua primeira namorada, fico feliz com isso. Mas me diga a verdade, só a verdade: você nunca beijou uma mulher antes de me beijar?

Ele foi simples:

– Sim, já beijei antes uma mulher.

– Quem era ela? – perguntou com dor.

Ele tentou contar toscamente, não sabia como dizer.

O ônibus da excursão subia lentamente a serra. Ele, um dos garotos no meio da garotada em algazarra, deixava a brisa fresca bater-lhe no rosto e entrar-lhe pelos cabelos com dedos longos, finos e sem peso como os de uma mãe. Ficar às vezes quieto, sem quase pensar, e apenas sentir - era tão bom. A concentração no sentir era difícil no meio da balbúrdia dos companheiros.

[...]

Disponível em: <<http://revistascola.abril.com.br/ensino-fundamental-2/numero-466-644322abril/>>. Acesso em: 14 abr. 2016.

No trecho "(...) deixava a brisa fresca bater-lhe no rosto e entrar-lhe pelos cabelos com dedos longos, finos e sem peso como os de uma mãe.", a expressão com "dedos longos, finos e sem peso como os de uma mãe.", sugere

(A) a delicadeza com que a brisa entrava nos cabelos do menino.

(B) uma ironia em relação à forma suave como as mães tratam os filhos.

(C) uma comparação entre a aspereza da brisa fresca e os carinhos de uma mãe.

(D) a despreocupação com que o menino encarava aquele momento com os amigos.

Leia o texto e, a seguir, responda as questões 2 e 3.

Café de chocolate e chocolate de café

Leveduras da América do Sul misturadas com cacau da África podem criar novos sabores de chocolate. Mesma coisa para o café.

Há quem diga que não dá para viver sem café e chocolate. Se você é uma dessas pessoas, aqui vai uma boa notícia: um grupo de cientistas da Universidade de Washington está tentando criar novos sabores para essas duas delícias. Mas não tem nada a ver com misturar chocolate com leite condensado ou café com canela - o lance é brincar com a genética.

Há séculos, estes dois produtos são cultivados no mundo todo, em países com clima, relevo e solo muito diferentes. Por isso, existe uma grande diversidade genética entre os grãos de café e entre os cacaus dos vários pontos do globo. Mas essa variação não tem só a ver com as plantas: ela acontece também porque, em ambos os processos de fabricação, uma das etapas mais importantes é a fermentação, feita a partir das leveduras, que foram se adaptando para cada clima.

[...]

Disponível em: <<http://super.abril.com.br/ideias/cafe-de-chocolate-de-cafe/>>. Acesso em: 20 abr. 2016.

D2 Questão 2

No trecho "(...) ela acontece também porque, em ambos os processos de fabricação, uma das etapas mais importantes é a fermentação (...)" (2º parágrafo), o pronome "ela" se refere à

(A) canela.

(B) genética.

(C) variação.

(D) diversidade.

D15 Questão 3

No trecho "Se você é uma dessas pessoas, aqui vai uma boa notícia (...)" (1º parágrafo), o termo "se" estabelece uma relação de

(A) adição.

(B) condição.

(C) alternância.

(D) confirmação.

D16 Questão 4

Leia o texto e, a seguir, responda.

O cara está jantando e a comida é tão ruim que ele não aguenta:

– Por favor, garçom, eu não consigo engolir esta comida. Chama o gerente.

– Não adianta. Ele também não vai conseguir.

FRITO, Ziraldo Alves. As Últimas Aventuras do Bichinho da Majô. São Paulo: Melhoramentos, 1982. p. 20.

Fonte: Material disponibilizado pela professora supervisora.