



UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO
CAMPUS MATA NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

Wesley Moreira Alencar Pereira

**LEITURA E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: UM PROJETO DE LETRAMENTO
PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 8º ANO**

Nazaré da Mata - PE

2021

Wesley Moreira Alencar Pereira

**LEITURA E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: UM PROJETO DE LETRAMENTO
PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 8º ANO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade de Pernambuco, *Campus* Mata Norte, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rossana Regina Guimarães Ramos Henz

Nazaré da Mata - PE

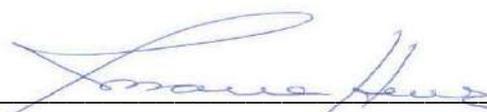
2021

Wesley Moreira Alencar Pereira

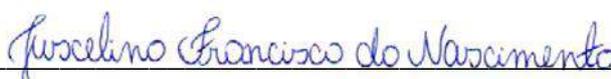
**LEITURA E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: UM PROJETO DE LETRAMENTO
PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 8º ANO**

Aprovado em: 03 de dezembro 2021.

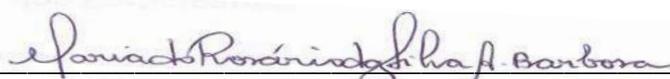
BANCA EXAMINADORA:



Prof.^a Dr.^a Rossana Rossana Guimarães Ramos Henz
(PROFLETRAS/UPE – Mata Norte)
Orientadora



Prof. Dr. Juscelino Francisco do Nascimento
(Examinador Externo - UFPI)



Prof.^a Dr.^a Maria do Rosário da Silva Albuquerque Barbosa
(Examinadora Interna – UPE Campus Mata Norte)

Às memórias de minha tia, Delmira Pereira Muniz, professora, graduada em Letras e minha colega de trabalho e amiga, Mônica Spencer Heartman, que tanto me inspiraram com suas histórias de vida e de lutas, de conhecimentos e de amigáveis vivências, de amor e de grandes vitórias e realizações. Saudades imensas.

AGRADECIMENTOS

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, pelo fomento e apoio dessa pesquisa.

Ao meu marido, Petrônio Benedito, pelo companheirismo, paciência, amor e compartilhamento no *home office*.

Aos meus pais e à minha irmã, que apesar da distância, me telefonavam e amenizava a saudade. Agradeço pelo apoio e amor incondicional.

Aos meus amigos e colegas de trabalho, Leandro e Dhálda, pela amizade sincera e divertida, pelas experiências trocadas e ajuda em momentos de dificuldades.

Aos professores que tive ao longo do meu percurso, em especial a Professora Ma. Cristianne Montarroyos, pela amizade e pelos conhecimentos compartilhados na Faculdade de Letras.

Aos professores do Profletras, UPE - Campus Mata Norte, pelo aprendizado e pelos ensinamentos que aperfeiçoaram meu desempenho profissional e o desenvolvimento deste trabalho durante os simpósios e qualificação, em especial à minha orientadora, Professora Dra. Rossana Regina Guimarães Ramos Henz.

Aos meus colegas da faculdade de Letras, aos colegas do Profletras, pela amizade, companheirismo ao longo do curso.

À Secretaria de Educação do Município de Buenos Aires, representada pela professora Zélia Andrade; à gestora da Escola Reunidas Antônio Gomes de Araújo Pereira, professora Maria José; e à Coordenadora de Apoio Pedagógico, Danielle Berto, pelo apoio e gerenciamento da minha carga horária para que eu pudesse me ausentar em alguns momentos para me dedicar ao curso de mestrado no Profletras.

Aos colegas de trabalho da escola Reunidas Antônio Gomes de Araújo Pereira, pelas experiências compartilhadas, pelo companheirismo quase diário. Muito obrigado a vocês, pelo apoio, por me cercar, encorajar, demonstrar disposição em me ajudar quando precisei. Vocês foram muito importantes, principalmente neste período de pandemia, no qual, a realização desse trabalho se tornou mais dolorosa e desanimadora. Tentei me desviar das notícias negativas, de inúmeras mortes em decorrência do coronavírus e de tantas outras mazelas que nos atingiram. Foi muito complicado estabelecer um foco e ter uma capacidade maior de concentração para ficar horas na frente do computador.

“Olhar para o passado deve ser apenas um meio de entender mais claramente o que e quem eles são, para que possam construir mais sabiamente o futuro.”

Paulo Freire

RESUMO

O presente estudo, intitulado “Leitura e transformação social: um projeto de letramento para o ensino de Língua Portuguesa no 8º ano” subordinado à linha de pesquisa “Leitura e produção textual: diversidade textual e práticas docentes” da área de concentração “Linguagens e letramentos”, foi desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras - Profletras - Universidade de Pernambuco - *Campus* Mata Norte. A partir disso, nosso trabalho abordará as questões de leitura, a relevância do incentivo à leitura na educação básica, especificamente em uma turma do 8º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental e a construção de um projeto de vida a partir da leitura. Assim, entendemos que, leitura pode ser compreendida como uma prática social que se desenvolve nas sociedades grafocêntricas e que permeia, paralelamente a fala e as relações entre os indivíduos. O hábito de ler proporciona às pessoas uma série de mudanças, do ponto de vista individual e coletivo, além de contribuir para o desenvolvimento da escrita e dos letramentos decorrentes das práticas sociais, que envolvem a autonomia e a liberdade de expressão. Nesse sentido, apontamos como objetivo geral propor estratégias de intervenção, através de um projeto de letramento que propiciem aos estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental da Escola Reunidas Antônio Gomes de Araújo Pereira a ampliação dos horizontes de vida, individuais e/ou coletivos, por meio desenvolvimento de situações didáticas. Desse modo, selecionamos vários textos, de diferentes gêneros textuais, com atividades variadas desenvolvidas no intuito de atingir o objetivo proposto. As atividades foram distribuídas em oficinas que podem ser ministradas ao longo das aulas de Língua Portuguesa. Nessa perspectiva, dentre os objetivos específicos podemos citar: (1) contribuir para a formação de leitores a partir da participação nas atividades; (2) ampliar as capacidades linguística, sociais e políticas dos alunos envolvidos; (3) sistematizar estratégias didáticas motivadoras, a partir das quais, as práticas de leitura sejam desenvolvidas contemplando as experiências de vida dos estudantes e, assim, promovendo um avanço, do ponto de vista qualitativo, na aprendizagem da Língua Portuguesa. Além disso, nosso estudo também pretende intervir na realidade do ensino da leitura com foco na valorização do aluno. Assim sendo, propomos uma intervenção que permite aos alunos realizar tarefas que contribuam para sua formação de modo mais eficiente, isto é, menos como decodificadores e mais como interpretadores, construindo seus próprios textos com

criatividade. O arcabouço teórico do nosso trabalho, além de Freire (2011) e Street (2014), contempla principalmente os estudos de Kleiman (2008), Rojo (2012), Tfouni (2010), Soares (2016) na perspectiva do letramento, bem como Solé (1998) acerca das estratégias de leitura e Bezerra (2017) sobre gêneros digitais. Por fim, destacamos que o produto desta pesquisa, foi direcionado também para atender a formação do aluno marcada pela necessidade de desenvolver certos letramentos escolares e digitais. Assim, propomos um caderno pedagógico, como material instrucional, objetivando instruir e compartilhar conhecimentos com outros professores sobre o ensino da leitura, bem como, sugerir uma sequência de oficinas a serem realizadas com estudantes em nível básico.

Palavras-chave: Ensino de Língua Portuguesa; Letramento; Estratégias de leitura.

ABSTRACT

The present study, entitled “Reading and social transformation: a literacy project for the teaching of Portuguese in the 8th grade” subordinate to the research line “Reading and textual production: textual diversity and teaching practices” of the concentration area “Languages and literacy”, was developed within the scope of the Professional Master's Graduate Program in Letters - Profletras - University of Pernambuco - Campus Mata Norte. From this, our work will address the issues of reading, the relevance of encouraging reading in basic education, specifically in an 8th grade class of the Final Years of Elementary School and the construction of a life project based on reading. Thus, we understand that reading can be understood as a social practice that develops in graphocentric societies and permeates, in parallel, speech and relationships between individuals. The habit of reading provides people with a series of changes, from an individual and collective point of view, in addition to contributing to the development of writing and literacy resulting from social practices, which involve autonomy and freedom of expression. In this sense, we point out as a general objective to propose intervention strategies, through a literacy project that provide students in the 8th year of Elementary School at Escola Reunidas Antônio Gomes de Araújo Pereira with the expansion of individual and/or collective life horizons, by means of developing didactic situations. Thus, we selected several texts, from different textual genres, with varied activities developed in order to achieve the proposed objective. The activities were distributed in workshops that can be taught throughout the Portuguese language classes. From this perspective, among the specific objectives we can mention: (1) to contribute to the formation of readers through participation in activities; (2) expand the linguistic, social and political capacities of the students involved; (3) systematize motivating didactic strategies, from which reading practices are developed, contemplating the students' life experiences and, thus, promoting an advance, from a qualitative point of view, in the learning of the Portuguese language. In addition, our study also intends to intervene in the reality of teaching reading with a focus on valuing the student. Therefore, we propose an intervention that allows students to perform tasks that contribute to their training more efficiently, that is, less as decoders and more as interpreters, building their own texts with creativity. The theoretical framework of our work, in addition to Freire (2011) and Street (2014), mainly includes studies by Kleiman (2008), Rojo (2012), Tfouni (2010),

Soares (2016) from the perspective of literacy, as well as Solé (1998) on reading strategies and Bezerra (2017) on digital genres. Finally, we emphasize that the product of this research was also directed to meet the training of students marked by the need to develop certain school and digital literacy. Thus, we propose a pedagogical notebook, as instructional material, aiming to instruct and share knowledge with other teachers about the teaching of reading, as well as to suggest a sequence of workshops to be carried out with students at the basic level.

Keywords: Portuguese Language teaching; Literacy; Reading Strategies.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	12
1	A LEITURA E O LETRAMENTO COMO PROCESSOS SOCIAIS.....	18
1.1	FUNDAMENTOS DA LEITURA.....	18
1.2	HISTÓRIA DA LEITURA E A RELAÇÃO COM O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO.....	21
1.3	CONCEPÇÕES DE LEITURA.....	27
1.3.1	Leitura como decodificação.....	30
1.3.2	Leitura como atribuição de significados.....	30
1.3.3	Leitura como discurso.....	31
1.3.4	Leitura como interação.....	32
1.4	LETRAMENTO: DIMENSÕES E PERSPECTIVAS.....	34
1.4.1	Letramento e multiletramentos na escola: além da alfabetização.....	38
1.4.2	Letramentos multimídia e letramentos digitais.....	43
1.5	LEITURA COMO CONSTRUÇÃO DE UMA PERSPECTIVA DE VIDA.....	44
2	FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA FORMAÇÃO DE LEITORES LETRADOS: O PAPEL DA ESCOLA E DO PROFESSOR NA FORMAÇÃO DE LEITORES.....	47
2.1	REPENSANDO O ENSINO DA LEITURA ATRAVÉS DE ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS.....	47
2.2	FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES.....	50
2.3	PROPOSTA DIDÁTICA: CADERNO PEDAGÓGICO.....	55
2.4	AMPLIAÇÃO DE LEITURAS: DESAFIOS E POSSÍVEIS CAMINHOS.....	57
3	METODOLOGIA DO TRABALHO.....	65
3.1	CONCEITUAÇÃO DE CIÊNCIA E PESQUISA.....	65
3.2	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	66
3.3	CONSTRUÇÃO DO MATERIAL INSTRUCIONAL.....	67
3.4	SISTEMATIZAÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICA: OFICINAS.....	69
3.5	GÊNEROS TEXTUAIS.....	70
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77
	REFERÊNCIAS.....	79
	ANEXO A – MANUAL DE ATIVIDADES DE LEITURAS.....	83

INTRODUÇÃO

Na escola, na vida e na sociedade em que vivemos, a leitura é um dos caminhos mais próximos para alcançarmos o esclarecimento das ideias, é a ponte entre o indivíduo e o conhecimento. Ela ajuda na comunicação entre os seres humanos, pode ter o poder de transformar o homem; e em um contexto mais conotativo ela pode ser também a porta para outros mundos. Em relação à leitura literária, apontamos a promoção da humanização do leitor, e quanto à habilidade de ler, percebemos o quanto ela contribui para a reflexão sobre os princípios, os valores, os pensamentos e as atitudes humanas. A partir disso, vários autores definem e ampliam o conceito de leitura.

Nessa perspectiva, para Sousa (2016, p. 27), “ler é despertar o desejo de conhecer outros horizontes, de construir e ampliar novos saberes, de interpretar e inferir questionamentos convincentes, de saber que é preciso informar e formar-se”. Ainda nesse sentido, a humanização do homem através da literatura, segundo Cândido (1972), propicia refletir, adquirir saber, boa disposição para o próximo, afinar emoções, perceber a complexidade do mundo, cultivar o humor, dentre outras coisas.

Em relação ao aprendizado da leitura, Paulo Freire (2011) acredita em uma pedagogia libertadora, que será possível quando o aluno for um leitor crítico. Segundo ele, “julgar, indagar e refletir acerca da realidade são tarefas fundamentais para que o exercício da leitura e da palavra no mundo seja engajado na luta pela transformação do mundo em que se vive” (FREIRE, 1987, p. 52). Logo, devemos levar sempre em conta o conhecimento de mundo de cada estudante, o contexto da sua realidade e suas vivências no ato de ler.

Nessa conjuntura, o simples trabalho com a língua, durante as aulas de Língua Portuguesa, não é suficiente para ampliar os conhecimentos dos estudantes diante das exigências sociais. Assim, além das atividades específicas de língua em sala, o docente precisa compreender a necessidade de contextualizar os conhecimentos específicos e relacioná-los com o universo social e prático. Desse modo, o trabalho precisa ser mediado pelo letramento. Letramento é um conceito que difere de alfabetização e caracteriza-se como um direito humano que deve ser respeitado e garantido para todos. O letramento está ligado à linguística e estuda práticas de linguagens que circulam na sociedade, sejam elas dentro ou fora da escola.

Para Tfouni (2010, p. 219):

[...] “letramento pode ser considerado como “aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema de escrita por uma sociedade, e as consequências disso para indivíduos que, apesar de não ser alfabetizados, vivem e interagem com uma organização social que está toda fundada no uso da escrita”. (TFOUNI 2010, p. 219)

Desse modo, refere-se também aos não alfabetizados. Para a autora, a teoria do letramento abrange preocupações políticas e sociais de inclusão e justiça, através dos mecanismos educacionais, e não apenas voltada para os usos sociais da leitura e escrita. Contudo, neste trabalho, partiremos do pressuposto de que os alunos já são alfabetizados pelo fato de terem concluído os anos iniciais.

A partir das problemáticas apresentadas nos primeiros parágrafos quanto à leitura e os conhecimentos sobre o letramento, consideramos relevante que um projeto de leitura e letramento seja uma alternativa eficaz para melhorar o ensino de língua e leitura de forma a ressignificar as práticas docentes e trazer mudanças relevantes para o ensino-aprendizagem da língua contemplando inclusive os objetivos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Assim, segundo Kleiman (2000, p. 38), projeto de letramento é:

[...] “um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade”. (KLEIMAN 2000, p. 38)

Portanto, podemos afirmar que, o projeto de letramento está a serviço do desenvolvimento da leitura e da escrita em situações concretas de uso da língua. E, a partir deles, os alunos podem desenvolver várias habilidades cognitivas, dentre elas, trabalhar a língua como instrumento de emancipação e fortalecimento social, sendo consciente de seu poder.

O papel do professor, nesse contexto, é de auxiliar o aluno nesse processo, mobilizar os conhecimentos e os recursos que ele tem para, em parceria com os alunos, estimular a autoconfiança, desenvolver novas capacidades para fazer com que o aluno minimize suas dificuldades. Além disso, trabalhar na perspectiva do letramento faz com que o professor se volte para a prática social, além de fazer com que o professor tenha mais autonomia no planejamento das unidades e na escolha de materiais didáticos.

A promoção do letramento deve ser função primordial da escola, de modo que o desenvolvimento de estratégias pedagógicas esteja sempre voltado para o ensino da leitura e a aprendizagem da língua portuguesa, através de eventos de letramentos interativos e humanizados. O aluno deve ter voz e vez para que se desenvolvam suas maneiras de ver o mundo e emitir opiniões críticas e diversas.

A partir dessa visão, o ensino da leitura na escola pública deve superar algumas condições, como a falta de hábito de leitura pelos alunos, como a questão financeira, a ausência de cultura leitora pro parte dos responsáveis legais, o pouco acesso a livros em ambientes não escolares e outros fatores, já que muitos alunos não têm condições de comprar livros e nem acessam a internet. Além disso, existe o baixo grau de instrução dos responsáveis e o pouco incentivo destes na escolarização dos filhos.

Compreendemos que, na escola, o professor carece de materiais mais reflexivos, problematizadores e sistematizados para que o ensino proporcione cada vez mais avanços em uma educação de qualidade para todos. De acordo com Bueno (2018, p. 82):

[...] “a classe docente tem certa resistência em levar para a sala de aula o diferente e desenvolvê-lo, visto o professor ter construído ao longo dos anos uma prática pedagógica não muito propícia a inovações; ao contrário, sendo mais fechada em si mesma”. (BUENO 2018, p. 82)

Dando sequência a essa discussão apontamos para o fato de que, muitos professores criticam os livros didáticos por não apresentarem atividades que levam em conta o texto em sua dimensão discursiva, corroborando as discussões que apontam para um livro didático que cobra, na prática de leitura, apenas o que está voltado para a decodificação, o que favorece a reprodução de conteúdos e informações, conforme aponta Batista (2009). Logo, a leitura realizada dessa forma seria insuficiente levando em consideração que ler também é atribuir significações, conseguir relacionar o texto a outros textos significativos.

A partir disso, entendemos que o professor deve ampliar as aprendizagens trazidas pelos alunos através do planejamento das suas aulas, criando metodologias e estratégias de leitura a partir de oficinas e atividades escolares para ampliação do conhecimento e desenvolvimento da habilidade leitora. Para tal, o professor deve criar atividades e desenvolver estratégias didáticas que enfatizem os aspectos discursivos dos textos.

Enquanto professor de Língua Portuguesa dos Anos Finais na escola pública do município de Buenos Aires, Zona da Mata Norte de Pernambuco, ao longo de minha experiência docente, percebi certa resistência dos alunos em relação ao desenvolvimento da habilidade de leitura. Aliado a isso, também notei a baixa autoestima e falta de perspectivas futuras em relação aos estudos.

Diante dessa situação, me propus a elaborar um projeto de proposta de leitura e letramento para esses alunos visando o desenvolvimento da capacidade leitora e ampliação dos horizontes e expectativas desses alunos. Nesse contexto, busquei elaborar um material didático para os professores a partir de referências textuais que trazem questões sobre os conceitos de leitura, estratégias de leitura e sobre os diversos letramentos que os alunos possam vir a desenvolver pensando no desenvolvimento individual e coletivo, a partir da leitura de vários gêneros textuais durante as aulas de língua portuguesa, ampliando as suas percepções e visões sobre si mesmos e sobre o mundo que os cerca.

Nessa perspectiva, faz-se necessário salientar que este trabalho está vinculado ao Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), estruturado em Rede Nacional, com atividades desenvolvidas no *Campus* Mata Norte da Universidade de Pernambuco, em Nazaré da Mata.

A princípio, esse trabalho apontava para uma pesquisa interventiva de caráter qualitativo, segundo os moldes da pesquisa-ação, para ser elaborada com os alunos do 8º ano dos Anos Finais da escola Reunidas Antônio Gomes de Araújo Pereira, localizada na cidade de Buenos Aires no Estado de Pernambuco, todavia, devido à pandemia do coronavírus que perdura até então, e a suspensão das aulas presenciais, o trabalho de intervenção passou a ser propositivo diante da impossibilidade de aplicá-lo, assegurado de acordo com a resolução nº 0003/2000 de 02 de junho de 2020, como segue abaixo:

“RESOLUÇÃO Nº 003/2020 – CONSELHO GESTOR, de 02 de junho de 2020, que em seu texto resolve aprovar as seguintes determinações: “Art. 1º. Os trabalhos de conclusão da sexta turma poderão ter caráter propositivo sem, necessariamente, serem aplicados em sala de aula presencial. Art. 2º. O trabalho de conclusão deverá, necessariamente, apresentar um produto (proposta de sequência didática, criação de material didático, desenvolvimento de software etc.) a ser sistematizado a partir, por exemplo, da análise de livros e materiais didáticos, da reflexão advinda de trabalhos de conclusão no âmbito do ProfLetras e da intervenção na modalidade remota.” (RESOLUÇÃO nº 0003/2000 de 02 de junho de 2020)

Nesse sentido, os gêneros textuais e materiais escolhidos para a construção do material didático, com temáticas diferentes, para o desenvolvimento do projeto de leitura/letramento foram selecionados no sentido de atingir o objetivo proposto: a ampliação dos horizontes de vida, individuais e/ou coletivos, por meio do desenvolvimento de situações didáticas capazes de motivar para a aprendizagem. A proposta de aplicação na sala de aula será capaz de provocar o aluno a ler, pensar, refletir, interpretar, contextualizar, inferir, expandindo seus conhecimentos.

Nesse sentido, em relação às estratégias de leitura, trouxe para o trabalho as contribuições de Solé (1998) que considera que as atividades de leitura em sala de aula desenvolvem nos alunos as estratégias que os formam enquanto leitores. Segundo ela, é preciso perceber estratégias no momento em que elas de fato são acionadas por um leitor proficiente. Isto é, nos momentos de antecipação (antes), de compreensão (durante), interpretação e síntese (depois) do texto.

O presente estudo objetiva contribuir também com a ampliação da discussão acadêmica sobre leitura já que discute a promoção do ensino da leitura e do desenvolvimento de letramentos nos alunos envolvidos. Desse modo, pode constituir uma reflexão sobre quem são e o que pensam além de contribuir para a formação de leitores e de cidadãos que poderão frequentar a universidade e/ou ser inseridos no mercado de trabalho, conscientes da importância que a leitura possui em diversos contextos sociais atendendo a diversos propósitos comunicativos.

Baseado no exposto acima e com o desenvolvimento de estratégias que auxiliam a compreensão leitora, construção de sentidos e possibilitam o despertar do gosto pela leitura surge o manual didático, que é um produto desse trabalho e traz uma proposta de leitura e letramentos para que professores possam desenvolver ao longo de oficinas nas aulas de língua portuguesa dos anos finais do ensino fundamental.

Além da introdução e das considerações finais, esse trabalho foi organizado em quatro capítulos. No primeiro, intitulado “A leitura e o letramento como processos de desenvolvimento social” trazem uma discussão sobre leitura, abordando a história da leitura, as concepções de leitura, as noções de letramento e destaca os benefícios que a leitura pode proporcionar. No segundo capítulo teórico, intitulado “Formação do professor para formação de leitores letrados”, discutimos o papel da escola e do professor na formação de leitores além de algumas estratégias didáticas que podem ser usadas no ensino da leitura, abordando também a importância da formação

continuada do professor. No terceiro capítulo, “Metodologia do trabalho” aponto para todo o percurso metodológico do estudo, a sistematização da revisão de literatura e as etapas da construção do material instrucional.

A partir disso, nosso estudo aponta como referências bibliográficas principais os estudos desenvolvidos por Street (2014), Soares (2016, 2013, 1998), Kleiman (2008, 2007, 2005, 2002, 2000, 1997, 1995), Freire (2011) e Rojo (2012).

1 A LEITURA E O LETRAMENTO COMO PROCESSOS SOCIAIS

O presente capítulo objetiva discutir a história da leitura no mundo ocidental e as concepções de leitura e de letramento relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa. Relacionamos leitura à construção de uma perspectiva de vida pelos estudantes estabelecendo diálogo com as práticas sociais de leitura e escrita desses sujeitos.

1.1 FUNDAMENTOS DA LEITURA

A leitura, segundo Martins (1994), apesar de constantemente ser associada à escrita, constitui uma atividade mais ampla, pois envolve diferentes possibilidades de concretização. Assim sendo, é possível ler pessoas, ambientes, situações e expressões do fazer humano entre outras coisas. Nesse contexto, é possível verificar a multiplicidade de olhares pelos quais podemos analisar a leitura constituindo um forte e significativo indício da complexidade dessa questão.

Seguindo nessa direção, durante o Ensino Fundamental, nas aulas de Língua Portuguesa, a leitura, que é um dos processos mais complexos que desenvolvemos nessa etapa da educação, representa elemento integrante de uma formação complexa e multifacetada que, enquanto professores, precisamos dar conta. Nesse sentido, cabem às nossas aulas ampliar as competências e habilidades desses estudantes, conforme prevê a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que normatiza o ensino. Nessa perspectiva, o trabalho do professor devidamente fundamentado teórica e metodologicamente contribuirá para o desenvolvimento do aluno quanto à aquisição da leitura colaborando com a ampliação de seus conhecimentos e também garantindo o direito à cidadania, à reflexão, à criticidade e à autonomia social.

A partir disso, o desenvolvimento da leitura é um passo importante para o processo de democratização e mudança social coletiva, pois ela é uma atividade social e reflexiva que possibilita aos leitores questionamentos sobre a realidade social, sobre as imposições sociais e sobre o seu papel no mundo em que vivem.

Assim, a leitura é uma prática social capaz de mudar o indivíduo e suas relações com o mundo, além de possibilitar as transformações coletivas. Para isso acontecer, a escola precisa de um projeto de leitura que envolva todos os docentes e funcionários. A instituição de ensino precisa contribuir amplamente para que esse

espaço seja facilitador de leituras. Não se trata apenas da leitura do livro impresso, o didático, mas da leitura do mundo, da crítica, da reflexão poética e da leitura existencial.

Logo, compreendemos que ler envolve diversos processos que estão articulados e juntos promovem a construção do sentido do texto. A partir disso, podemos falar em uma mecânica de leitura, geralmente se lê da esquerda para direita, respeitando sinais de pontuação, *lay-out* da página, seguindo estratégias de escrita como notas de rodapé e o leitor tem conhecimento dessas regras antes de se aprofundar no texto. Quando esse processo não ocorre de forma satisfatória, entendemos que o leitor não compreende todos os processos ou não os conhece. Assim, ler é apreender, apropriar e transformar significados. A leitura deve ser geradora de novas experiências para os indivíduos.

Dando sequência a essa discussão, em relação ao aprendizado da leitura, a compreensão do texto acontece principalmente durante a conversa entre o aluno e o professor. Assim, é através do diálogo sobre aspectos relevantes do texto que o leitor mais inexperiente poderá buscar meios de atingir os sentidos ou significados do texto. Portanto, o professor deve criar estratégias de leitura fazendo perguntas e/ou comentários para facilitar a compreensão textual. Nesse sentido, no aprendizado do contexto escolar, “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”. (FREIRE, 2012, p. 85).

A leitura, nessa direção, é fundamental e sempre existirá na vida humana. Ela se faz presente no estabelecimento das relações entre as experiências de vida e, de certa forma, colabora com a resolução de problemas existentes na vida do sujeito-leitor. Com o seu desenvolvimento, o ser humano pode perceber a sua compreensão do mundo, podendo interferir nele a partir de suas experiências através da leitura. Assim, a partir das habilidades de leitura, podemos conquistar a autonomia e a ampliação dos horizontes. A partir dessas discussões compreendemos que:

A leitura se manifesta, então, como a experiência resultante do trajeto seguido pela consciência do sujeito em seu projeto de desvelamento do texto. É essa mesma experiência (ou vivência dos horizontes desvelados através do texto) que vai permitir a emergência do leitor. Por sua vez, os novos significados apreendidos na experiência do leitor fazem com que este se posicione em relação ao documento lido, o que pode gerar possibilidades de modificação do texto evidenciado através do documento, ou seja, a incrementação dos seus significados. (SILVA, 2005. p 95)

A partir do supracitado, percebemos que o ato de ler é essencial no processo de ensino e aprendizagem. A leitura existe na sociedade e através dela, o ser humano pode estudar, sentir prazer, interagir, se informar, adquirir conhecimentos, ampliar seu vocabulário, desenvolver seu raciocínio e sua interpretação e sobretudo aprimorar a sua escrita.

Nessa direção, segundo Silva (2005, p. 38), uma das grandes funções da leitura é facilitar o processo de comunicação e “facilitar o posicionamento do ser do homem numa condição especial (o usufruto dos bens culturais escritos, por exemplo)”, conseguidas através das experiências da prática da leitura, que “impulsionam a descoberta, elaboração e a difusão de conhecimento”.

Assim, a leitura pode ser utilizada para criação artística e também pode abrir a mente e fazer com que o leitor se inspire e se mova para realizar um sonho, pois, através da literatura, ela aumenta a sua capacidade de imaginação e estimula a criatividade, gera imagens, emoções e ideias.

De acordo com Aguiar, (*Apud in Feba*, 2011, p. 8) muitas leituras também podem ter um viés pedagógico, pois podem ser focadas na aprendizagem, já que algumas leituras podem ser direcionadas às crianças para que elas recebam compreendam os conteúdos, os comportamentos e os valores que com elas são compartilhados para o exercício da vida adulta.

Especificamente, em relação à leitura literária, Cândido (2008, p. 182) afirma, que a leitura humaniza:

[...] “confirma no homem aqueles traços a reputar essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres”.
(CÂNDIDO 2008, p. 182)

Diante disso, na questão filosófica da leitura, o leitor é, para Danto (2015), uma espécie de “Eu” geral, que é encontrado pela obra mediante a leitura. Como um espelho, a obra é capaz de refletir algo no leitor, que sem ela não seria possível. Considerando a dimensão da leitura como este lugar que suscita uma identidade no momento em que o texto é lido, podemos afirmar que leituras são cruciais para pensar, pois desloca o indivíduo de sua perspectiva principal, a que está comumente situado, e o coloca em uma perspectiva universal e também necessária, que é a perspectiva do “Eu” no ato de ler. Segundo Danto (2015), a leitura se apresenta na conexão entre

texto e leitor, sugerida pela expressividade do texto pelo autor. Neste sentido, segundo ele, a leitura remete a uma leitura filosófica que se faz com o autor, ou ainda, com o texto.

Seguindo essa linha de pensamento, quanto ao desenvolvimento das sociedades, as que mais leem são consideradas culturalmente mais ricas, mais tolerantes e humanas, sobretudo por terem leitores mais críticos que possuem uma melhor capacidade analítica com pessoas mais bem informadas e mais inteligentes, pois leitores críticos são mais capazes de questionar a vida e a sociedade, já que a leitura crítica é condição para a educação libertadora e transformadora. Assim, partindo da construção desses conceitos filosóficos de leitura e da leitura propriamente dita Silva (2005) apontamos que:

A constatação do significado do documento escrito nada mais é do que sua compreensão. O leitor crítico, movido por sua intencionalidade, desvela o significado pretendido pelo autor (emissor), mas não permanece nesse nível – ele reage, questiona, problematiza, aprecia com criticidade. Como empreendedor de um projeto, o leitor crítico necessariamente se faz ouvir. A criticidade faz com que o leitor não só compreenda as ideias veiculadas por um autor, mas leva-o também a posicionar-se diante delas, dando início ao cotejo das ideias projetadas na constatação. (SILVA, 2005, p. 80)

Essa visão de leitura compreende a extensão e a dimensão de uma sociedade tomada pelo letramento formal ou escolarizado, que demanda necessariamente sujeitos com conhecimentos formais para as demandas sociais que surgirão ao longo de sua vida. As questões são resolvidas ou podem ser discutidas, no caso do nosso estudo, a partir da leitura e do grau de complexibilidade de leitura que o sujeito é capaz de realizar. Nesse sentido, cabe à escola a formação leitora e a ampliação desse saber que oportunizará e qualificará o sujeito à vida em sociedade.

A partir disso, apontamos, na próxima seção, para a história da leitura no mundo e o processo de alfabetização como dois elementos relevantes para compreendermos o processo de apropriação da leitura e de desenvolvimento e ampliação desse conhecimento na educação básica.

1.2 HISTÓRIA DA LEITURA E A RELAÇÃO COM O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Sobre a história da leitura e da comunicação humana, apontamos inicialmente para a comunicação nas cavernas através das pinturas rupestres que, com o passar

do tempo, transformaram-se nos conhecidos pictogramas. Com o desenvolvimento humano, novas tecnologias foram surgindo e com isso, os primeiros escritos cunhados em tábuas de barro, de metal, em couro, em papiro (rolos de 6 a 10 metros) e depois em pergaminhos.

Ao longo do tempo, esses sinais gráficos passaram por diversas transformações. A grafia cada vez mais se aproximava da oralidade e da representação dos sons da fala. Sem a escrita, os ensinamentos eram transmitidos de forma oral e poucas pessoas tinham acesso a esse conhecimento, como, por exemplo, os filósofos e os detentores do poder

FISHER (2006), em seu livro “História da Leitura”, aborda questões referentes aos primeiros leitores, o modo como realizam as leituras e o que os filósofos Aristóteles, Sócrates e Platão viam na leitura em sua época. A leitura e a escrita não existiam como propriedade autônoma. Eram meros complementos ao discurso.

A decodificação da *mnemônia* (auxílio à memória) e de imagens (figuras pictóricas) também podem ser chamadas de leitura, ainda que no sentido primitivo.

O homem Neandertal e os primeiros *Homo Sapiens Sapiens* liam entalhes em ossos sinalizando algo que lhes fossem significativos – pontuação de jogos ou marcação de dias ou ciclos lunares. Havia também outras formas de se transmitir mensagens, assim como, as tribos primitivas liam em cascas de árvores ou em couros que eram ricas em detalhes. A sinalização dessas mensagens podia ser lida simbolicamente de longe: bandeiras, fumaça, fogo, reflexos em metais polidos, entre outros. Toda “leitura” antiga envolve um reconhecimento simples de códigos e estavam firmemente centralizadas na execução de tarefas.

De acordo com os estudos de Fisher (2006), é possível perceber que Sócrates acreditava que os livros, os objetos em si, não o seu conteúdo – eram na verdade, uma barreira à aprendizagem. Para ele havia apenas uma interpretação “apropriada” de um texto, no qual essa interpretação só poderia ser feita por pessoas treinadas no âmbito intelectual. Ele exigia do texto um caráter unidimensional da oralidade, que, nas gerações seguintes, viria a ser transformado em multidimensional pelo leitor interativo. Ao invés de reconhecer essa evolução na leitura, Sócrates repudiou a escrita como um todo. Essa atitude não era uma acusação da leitura, nem uma defesa da sociedade oral. Ela foi uma crítica à inadequação da escrita grega da época.

Sócrates estava certo, as práticas primitivas da escrita de sua época davam margem a ambiguidade o que prejudicava a comunicação. Ele queria que a clareza

autoral da oralidade fosse mantida. Platão discípulo e biógrafo de Sócrates acreditava na teoria de seu mestre, assim rejeitando a escrita apenas para lutar por sua causa que era o uso “adequado” da escrita. Suas diversas obras comprovam um meio para modelar o próprio pensamento.

A leitura privada de livros (rolos de papiro) parece ter se tornado comum apenas no século IV a.C. Ao contrário de Sócrates, Aristóteles tornou-se um leitor contumaz chegando a reunir uma biblioteca particular.

A passagem do século IV ao V a.C. marcou a transição da tradição oral para a escrita. Aristóteles acreditava que a leitura poderia ser feita através de figuras distintas e objetos. Ao desenhar a figura do corpo de um menino como: a cabeça isolada, pernas caídas, por exemplo, entendia-se tudo isso como uma forma isolada de leitura.

Quando ele juntava essas partes do corpo humano podia perceber que a imagem não seria uma parte estática, ou seja, corpo sem locomoção e sim que a figura poderia se movimentar e a cada mudança de posicionamento traduzir-se-ia um certo tipo de leitura, dessa forma, poderia ser um garoto correndo, fingindo estar parado em algum lugar ou até mesmo jogando, cada visão da imagem traduziria exatamente o que era desconhecido para ele.

Dando sequência à discussão, Fisher (2006), aponta para a cultura grega e as transformações pelas quais passou, como por exemplo, quando Constantino I mudou a capital da Roma “pagã” para Bizâncio cristã renomeando-a posteriormente Constantinopla, em 330 d.C, como relevantes mudanças que influenciaram diretamente as mediações de leitura ou o envolvimento e o desenvolvimento da sociedade com a leitura.

Durante muitos séculos, Constantinopla representou a vanguarda da ciência e das humanidades no mundo ocidental. Sua produção literária inspirou os eruditos e cientistas árabes, cujos ensinamentos muçulmanos foram difundidos para Espanha muçulmana e para outros centros de educação.

Depois do século VI, os antigos centros literários de Roma – na Itália, Alemanha, França, Grã-Bretanha e Norte da África haviam se rendido aos copistas e a uma uniformidade de assuntos: quase todos os volumes eram de cunho religioso. A leitura se difundia no início por meio do Império Romano e, apenas no segundo momento, por meio do Cristianismo.

A expansão da nova religião trouxe uma nova prática de leitura, elevando de modo significativo seu uso na sociedade romana. O cristianismo medieval era a

religião do livro uma herança da veneração judaica à palavra escrita. Os ensinamentos cristãos eram divulgados pela leitura por meio de escolas administradas pela igreja que se aprendia a ler. Muitos povos incorporaram a escrita em grego ou latim para produzir sua própria escrita, em diferentes línguas, introduzindo modificações locais a fim de sanar uma fonologia contraditória

Dando sequência à discussão sobre leitura, agora em uma perspectiva histórica e contextualizada recorreremos à Chatier (1997) para visualizarmos a história da leitura no mundo ocidental a partir de uma perspectiva ampla e multifacetada. Nessa perspectiva Chatier (1997) aponta que:

Antes de serem escritores, fundadores de um espaço próprio, herdeiros dos lavradores de outrora, porém, no solo da linguagem, escavadores de poços e construtores de casas, os leitores são viajantes; circulam pelas terras alheias, nômades caçando furtivamente pelos campos que não escreveram, arrebatando os bens do Egito para deles gozar. A escrita acumula, estoca, resiste ao tempo pelo estabelecimento de um espaço e multiplica sua produção pelo expansionismo da reprodução. A leitura não se previne contra os desgastes do tempo (esquecemos-nos dele e de nós próprios), ela não conserva ou conserva o mal o que adquiriu e cada um dos lugares por onde ela passa é repetição do paraíso perdido. (CHATIER, 1997, p. 5)

A partir da concepção histórica de leitura exposta acima, apontamos para dois conceitos relevantes sobre leitura apontados por Chatier (1997). O primeiro é a de que a leitura não está inscrita no texto, sem uma distância pensável entre o sentido atribuído a este último (por seu autor, seu editor, pela crítica, pela tradição, etc. ...) e o uso ou a interpretação que dele pode ser feita por seus leitores. O segundo aponta que um texto apenas existe porque há um leitor para dar-lhe significação.

A partir dessas duas dimensões históricas de leitura, a tarefa dos historiadores quanto ao tema é a de reconstruir, em suas diferenças e em suas singularidades, as diversas maneiras de ler que caracterizam as sociedades ocidentais desde a Antiguidade.

A partir disso, a alfabetização, segundo a concepção de Martins (1994), é considerada muito importante para o crescimento pessoal e profissional do ser humano, sendo ligada a uma melhor interação na comunicação entre os homens desde as civilizações mais antigas. Nessa perspectiva:

[...] saber ler e escrever, já entre gregos e romanos, significava possuir as bases de uma educação adequada para a vida, educação essa que visava não só ao desenvolvimento das capacidades intelectuais e espirituais, como das aptidões físicas, possibilitando ao cidadão integrar-se efetivamente à

sociedade, no caso à classe dos senhores, dos homens livres. (MARTINS, 1994, p. 22)

Além disso, Araújo (1996) destaca que, na Antiguidade e na Idade Média, o aprendizado da leitura pelos alunos se dava a partir da memorização do alfabeto, da soletração e da decodificação de palavras isoladas e frases até chegar a textos contínuos. Propagava-se, com isso, a importância desse ato, pois seria crucial no desenvolvimento educacional, proporcionando a formação integral do indivíduo.

Em relação ao processo de difusão da cultura da escrita e da leitura, o processo de alfabetização surge na idade média, nas igrejas, com os jesuítas, através de documentos das culturas gregas e romanas. Entretanto, a leitura de textos foi intensificada a partir da criação da imprensa de Gutemberg no século XV, entre 1452 e 1455, na Alemanha, que possibilitou a maior circulação de textos impressos. A disseminação da leitura também se deu em relação à tradução e publicação da Bíblia, que foi o primeiro livro impresso.

Nesse contexto, se desenvolveram diversas atividades comerciais possibilitando o crescimento das cidades, e a leitura foi fundamental para isso. Devido à sua importância para a educação humana e socialização entre as pessoas, foi incorporada ao ensino escolar possibilitando também o desenvolvimento da escrita. Assim, ao longo dos anos, a forma do ensino de leitura vem sendo modificada de acordo com a construção social de cada época, visando ao desenvolvimento do intelecto e um caminho para adquirir conhecimento e uma forma do ser humano desenvolver habilidades e letramentos necessários para se integrar à sociedade.

A partir de 1793, com a promulgação da lei de proteção aos direitos autorais, na França, a publicação de livros tornou-se uma produção empresarial, e com o fortalecimento das escolas e a obrigatoriedade do ensino, surgiu a “clientela leitora”.

No Brasil, o hábito da leitura só começou a ganhar força na segunda metade do século XIX, quando, na cidade do Rio de Janeiro, sede do governo, surgiram as tipografias, livrarias e bibliotecas. O livro ainda era muito caro e a maior parte deles vinham de Portugal. Quem lia nesse período eram apenas os portugueses, pessoas ligadas à administração, os donos de engenhos, seus filhos e os jesuítas.

No que diz respeito ao contexto brasileiro, por sua vez, como destaca Conceição (2017), houve várias fases de ensino da leitura, até chegar aos dias atuais. A primeira foi a partir do ensino dos Jesuítas no período colonial, em que índios e negros eram catequizados e ensinados somente a ler e escrever, enquanto os filhos dos colonizadores eram instruídos com o ensino de filosofia e línguas clássicas, por

exemplo, sendo preparados para cursar direito e medicina.

Em seguida, com o fim do domínio Jesuíta e a formação da República, houve uma necessidade de se aprimorar a educação através do ensino de métodos de leituras, implementando o método alfabético no final dos anos 1.800, com métodos sintéticos e analíticos.

Só a partir do surgimento da imprensa e das escolas no Brasil é que os livros começaram a ser produzidos, mas nem todos tinham acesso, apenas a classe dominante, a burguesia. O material que era usado nas raras escolas que existiam para trabalhar a leitura eram: textos autobiográficos, relatos de viajantes, cartas, documentos de cartório, e a primeira constituição do império de 1.827, específica sobre a instrução pública, o código criminal e a bíblia.

A partir de 1934, a constituição federal garantia que a educação era um direito de todos e deveria ser ministrada pela família e pelos poderes públicos, com isso, em conformidade com o artigo 150, estava assegurado somente o ensino primário integral gratuito. Com o tempo, surgiu também a necessidade de implantar o livro didático, sendo um dos responsáveis pela formação do leitor, visando a uma melhora na educação.

Segundo o site do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o programa de distribuição de livros didáticos para alunos da escola pública iniciou a partir de 1937 e é um dos mais antigos programas educacionais brasileiros, já teve outros nomes e veio se aperfeiçoando até chegar aos dias atuais. Esse programa inclui a distribuição de obras para alunos dos anos iniciais e anos finais do ensino fundamental e para alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A lei de diretrizes e bases da educação Nacional (LDB) que foi criada em 1996, também aponta a importância da leitura para atingir seus objetivos, que é o de desenvolver a educação do ser humano, prepará-lo para exercer a cidadania e para o mercado de trabalho. Para tal, tanto a alfabetização, quanto o desenvolvimento da leitura na escola, devem ter um ensino transformador, considerando, sobretudo, as experiências dos alunos.

Nessa direção, a prática da leitura proporcionou e proporciona muitos benefícios para o indivíduo e para a sociedade. Conforme podemos observar, há vários fatores que desencadeiam uma crise na leitura dos alunos da escola pública, tais como: a inexistência de biblioteca em algumas escolas, a precariedade das condições socioeconômicas das famílias dos alunos que, em grande parte dos casos,

não têm condições para comprar livros.

Com isso, a leitura dos alunos está, muitas vezes, limitada aos livros didáticos da escola, nos quais muitos têm a única oportunidade de contato com o ato de ler. Assim sendo, enquanto professores, sabemos que há inúmeras críticas ao ensino somente pelo livro didático.

A escola acaba, pois, se constituindo como o principal meio de acesso ao conhecimento sistematizado. Portanto, a sua responsabilidade está em assegurar e fornecer todos os recursos necessários para inserir o estudante na vida social, econômica e cultural.

Existem outras críticas que também se referem à iniciação da leitura no ensino infantil. Em relação à alfabetização, muitos professores, nos primeiros contatos da criança com atividades de leitura, trazem para a sala de aula textos descontextualizados, com palavras isoladas que não fazem sentido, provocando uma percepção negativa da visão geral do processo de letramento.

Apontamos, portanto, a leitura e a escrita como práticas de linguagem que estão presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e que, para desenvolvê-las na escola, devemos promover práticas situadas e contextualizadas em vários campos e esferas discursivas, relacionando essas práticas ao uso e reflexão que são influenciadas pelas condições de produção e recepção dos textos. Dessa forma, faz-se necessário levar em conta que o foco da disciplina de Língua Portuguesa é formar para os diversos usos da linguagem e para a participação na sociedade de forma crítica e criativa.

1.3 CONCEPÇÕES DE LEITURA

A leitura, enquanto atividade plural, pode ser analisada de acordo com diferentes concepções. A leitura pode vir expressa em várias linguagens e pode ser considerada de uma forma mais ampla, pois não só existe a leitura de textos. Sob essa ótica, podemos compreender a leitura, como já apontado anteriormente, em perspectivas diversas como na visão de Freire (2011) que destaca a leitura do mundo. Podemos fazer leituras de textos impressos, bem como fazer a leitura de imagens, de símbolos, de gestos, de músicas, de intenções, de sonhos e de inúmeras inferências de uma maneira em geral. Portanto, ler é ampliar os horizontes do leitor diante do mundo.

Desde a década de 70 do século passado, as diferentes abordagens teóricas cujo objeto de estudo é a leitura variam de foco, ora se encontram no sistema linguístico – o texto (modelos ascendentes de leitura), ora no leitor por meio das teorias cognitivas (modelos descendentes de leitura), e também na interação leitor/texto (modelos interacionais).

Todas essas formas de apreensão da leitura influenciam claramente o ensino de língua. Por isso, para se compreender melhor cada uma dessas concepções que circundam a prática da leitura, Duran (2009) explicita as particularidades de cada uma delas:

(I) Concepção *Bottom-up*; considera a decodificação do texto como processo do ato de ler, no qual a partir da decodificação de palavras o leitor compreende o texto, entende o seu sentido. Nesta perspectiva, o texto oferece seu próprio sentido; essa concepção de leitura também é denominada ascendente.

Com forte influência estruturalista, a leitura é concebida como uma extração de sentidos que se encontram no texto, num trabalho de decodificação sonora da palavra escrita. Nessa perspectiva, cada palavra do texto é importante, ao leitor cabe ser um receptor passivo dessas informações, pois o texto em si já diz tudo.

Nessa lógica, Leffa (1999) afirma que:

[...] a construção do significado não envolve negociação entre o leitor e o texto e muito menos atribuição de significado por parte do leitor; o significado é simplesmente construído através de um processo de extração. (LEFFA, 1999, p. 18)

Uma das influências dos modelos ascendentes de leitura no ensino diz respeito às perguntas de interpretação de textos que na maioria das vezes são de uma obviedade que dispensam a releitura do texto para responder. As informações textuais estão explicitamente destacadas, sem ser preciso aprofundar-se para encontrá-las. Os processos que o leitor executa, nessa concepção, para compreender o texto não interessam aos modelos ascendentes de leitura. Leffa (1999, *ibidem*) observa que [...] “o processo de compreensão, por não poder ser explicado empiricamente, é visto simplesmente como uma caixa preta – um processo mais ou menos mágico”.

A perspectiva textual sofreu críticas, dentre elas, a seguinte: se o texto é o portador de sentidos, então cada leitor só poderá dar uma significação a esse texto. Claro que isso não se sustenta, tendo em vista que cada leitor partilha de um

conhecimento de mundo diferente, e um mesmo leitor pode ler um mesmo texto de diferentes formas, acionando significados diversos.

A compreensão, nesse caso, dá-se de maneira automática, pois, uma vez que o leitor é capaz de decodificar, ele é automaticamente conduzido ao sentido dessa palavra, o que resultaria na imediata compreensão do texto. (LEFFA, 2009, p. 4).

(II) Concepção Top-down; contrapõe-se a concepção anterior; neste caso o leitor constrói o sentido do texto a partir da leitura e segundo uma bagagem cognitiva já adquirida. Essa concepção, também chamada de descendente. Refere-se às teorias cognitivas de base psicolinguística e defendem a ideia de que o sentido do texto reside não no texto, mas no leitor, nessa lógica a leitura se caracteriza pela atitude ativa do leitor, que utiliza seu conhecimento linguístico, seu conhecimento textual e de mundo no processo de compreensão.

Assim, a prática de leitura é vista como uma atribuição de significados por parte do leitor que utiliza estratégias de leitura cuja influência está nos objetivos que permeiam o ato de ler, pode ser para se informar, para se entreter, dentre outras finalidades. As críticas a esse modelo alegam que ele não considera as questões sociais, além disso, como o significado está sob o poder do leitor este pode atribuir o significado que lhe convier. Desse modo, Leffa (idem, p.28) afirma que [...] “a compreensão não é ditada por um juiz, autoridade ou academia, mas pela relação que se estabelece entre o texto lido e a experiência vivida pelo leitor.”

Nessa perspectiva, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é um documento oficial que objetiva orientar a seleção dos diversos tipos de aprendizagens essenciais que os alunos devem desenvolver ao longo de sua jornada escolar, aprendizagens essas que devem ser desenvolvidas ao longo de todas as etapas e modalidades da educação básica.

Na questão que normatiza a leitura, a BNCC tem seu foco voltado para o desenvolvimento de habilidades de compreensão e interpretação desta, no qual a interpretação de textos verbais e a identificação de gêneros textuais devem ser compreendidos como competências específicas da Língua Portuguesa no ensino fundamental.

O processo de leitura acontece a partir de dois momentos de cognição, o primeiro remete à correspondência dos símbolos gráficos aos fonemas que seria a identificação dos signos, e o segundo momento se dá com compreensão dos significados, a interpretação do texto com a leitura sendo realizada de fato. Contudo,

não basta apenas decodificar sinais, é necessário dialogar com o autor do texto para que haja a produção de sentido.

No processo de leitura, também devemos levar em conta o conhecimento linguístico que deve atuar no sentido de que o leitor construa as suas relações entre grafemas e fonemas, compreenda o sentido da palavra e das frases, relacionando os significados presentes nos parágrafos e fazendo algumas estratégias de leitura buscando a compreensão. Segundo Silva (2005), dentre as concepções de leitura existentes, podemos destacar: a decodificação, a extração e atribuição de significados e a leitura como forma de interação.

1.3.1 Leitura como decodificação

Na perspectiva estruturalista, a mais tradicional da pedagogia da alfabetização, o ato da decodificação de textos está no fato da leitura ser uma mera decodificação de letras e sons. Numa visão mecanicista da linguagem, isso está presente em muitas escolas, na alfabetização, e acaba não levando em conta o contexto e nem a situação comunicativa, no qual a criança recebe o texto como pronto e acabado.

Segundo Menegassi (2005), a leitura é vista como um processo passivo de simples reconhecimento de palavras e ideias, em uma clara demonstração de capacidade de cópia de informações.

A leitura passa a ser processada por letras e por sílabas primeiramente para chegar até as palavras e conseqüentemente aos textos, no qual, o leitor se torna passivo nesse processo e vai associando as palavras aos significados numa visão simplista de compreensão de texto.

Nesse tipo de leitura, o receptor recebe a mensagem sem demonstrar posicionamentos, sentimentos e atitudes. Aqui, o professor acaba não levando em conta os conhecimentos prévios dos alunos, fazendo-os somente decodificar as mensagens e os textos estudados.

1.3.2 Leitura como atribuição de significados

Em uma perspectiva cognitiva, o leitor deixa de ser passivo e, para compreender os textos e ter uma leitura proficiente, utiliza o seu conhecimento de mundo, construindo seu próprio sentido a partir de suas próprias inferências,

formulando suas próprias ideias. Nessa perspectiva, os conhecimentos prévios do leitor são determinantes para a compreensão do que ele lê, no qual o leitor poderá buscar na sua memória os conhecimentos necessários à sua reflexão, sendo que quanto maior forem os aprendizados relevantes arquivados na memória, mais depressa será o novo aprendizado. Para Borba (2007):

Leitura é um processo cognitivo, em que muitos fatores estão implicados formando um todo que possibilita que a leitura aconteça, e a ativação do conhecimento prévio nesse processo, incluindo valores, crenças e atitudes do leitor é [...] um componente fundamental para que o leitor consiga ler. (Borba, 2007, p. 09)

Nessa perspectiva de leitura, o leitor pode (re)contextualizar o texto que recebeu do autor, atribuindo novos significados a partir das suas experiências de vida, das suas interações pessoais, dos seus valores, ativando sua memória e relacionando as informações do texto.

1.3.3 Leitura como discurso

Em uma perspectiva mais ampla de leitura, através da pedagogia de projetos de letramento (ou o desenvolvimento de projetos de trabalhos educacionais), a abordagem interdisciplinar de temas e conteúdos está se tornando cada vez mais frequente nas escolas nos diversos níveis de ensino. Alguns documentos oficiais da educação nacional abrangem essa questão. A discussão teórica sobre esses temas data da primeira metade do século passado, quando alguns estudiosos da educação já questionavam o caráter linear e transmissivo da escola tradicional e da relevância de suas experiências para o aprendizado.

Nessa perspectiva, segundo aponta Thadei (2014), hoje em dia, diferentes propostas de ações educativas chegam dos órgãos oficiais de ensino, são elaborados, dentro das escolas e, até mesmo integram materiais de apoio ao/a professor/a, como sequências previamente elaboradas para serem desenvolvidas em sala de aula (em livros didáticos, paradidáticos, cadernos e fascículos) sob a denominação de projetos.

Na concepção discursiva de leitura, são levadas em conta a perspectiva histórica e as condições de produção de texto; aqui podemos falar sobre as teorias da análise do discurso e também da semiótica para realizar uma análise e compreensão mais profunda. Na perspectiva da Análise Crítica do discurso (ACD), a partir da

explicação de Fairclough (2001), Meurer (2005), o discurso é uma forma de prática social em relação dialética com estruturas sociais, tem poder constitutivo. Os textos, permeados por relações de poder, contêm traços e pistas de rotinas sociais complexas, mas os sentidos são muitas vezes naturalizados e não percebidos pelos indivíduos. Desse modo, a ACD privilegia o estudo da interligação entre poder e ideologia.

Nessa concepção, todo texto tem uma ideologia e, portanto, as interpretações dos textos são diferenciadas entre os leitores. Cabe ao leitor observar e interpretar o que está além do texto escrito, verificando não apenas o que está dito, mas também o que está implícito, aquilo que não está dito e também o significado. Deve-se verificar a transparência, os objetivos do autor, observar as estratégias de manipulação, e a intertextualidade, que é a relação de um texto com os outros, para poder se posicionar diante do texto.

Nessa concepção de leitura, segundo Orlandi (2012), alguns fatos devem ser levados em conta, como por exemplo, o fato de que tanto o sujeito, quanto os sentidos são determinados historicamente e ideologicamente; e também, que existem múltiplos e variados modos de leitura, que dependem do contexto em que se dá e de seus objetivos. Para ele, “a leitura, portanto, não é uma questão de tudo ou nada, é uma questão de natureza, de condições, de modos de relação, de trabalho, de produção de sentidos, em uma palavra: de historicidade”. (ORLANDI, 2012, p.10). Assim, saber ler, nessa perspectiva, é um processo complexo que envolve algumas habilidades que envolvem interpretar o que o texto diz e o que ele não diz, e tudo que o constitui envolvendo formações ideológicas e diferentes tipos de discursos.

1.3.4 Leitura como interação

Além de decodificação, interpretação, compreensão, estabelecer relações, criticar; a leitura também é interação. Na perspectiva interacionista, o leitor, o autor e o texto são fundamentais no processo de compreensão de leitura. A interação entre eles é essencial para a compreensão de sentidos. O leitor deve compreender e relacionar as marcas linguísticas dos textos, buscando as intenções do autor no texto, bem como diversas informações possíveis confrontando o texto com suas próprias visões de mundo e interesses pessoais possibilitando uma melhor compreensão e interpretação, sendo estas, diferentes para cada leitor, pois as experiências e

conhecimentos de cada um são diferentes. Segundo Koch e Elias:

Na concepção interacional (dialógica) a língua, os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que dialogicamente se constroem e são construídos no texto considerando o próprio lugar da interação e da construção dos interlocutores” (KOCH & ELIAS, 2006, p. 10-11)

Dentro dessa discussão, segundo aponta Kleiman (2007), para que o leitor construa seus próprios sentidos, nessa concepção de leitura, ele tem que fazer uma leitura fundamentada dialogando e interagindo com o texto. Aqui, o leitor constrói sentidos para o texto a partir da interação, ou seja, “leitura é um ato social, entre dois sujeitos – leitor e autor – que interagem entre si, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados” (p. 10). A leitura é importante porque a partir dela tem como resultado a produção do sentido; o leitor constrói uma sequência de sentidos a partir do que o autor escreveu, decodificando, traduzindo a partir de suas próprias experiências e da sua própria cultura.

Para Kleiman (1997), a leitura se dá em três níveis de processamento de conhecimento: o linguístico, o textual e o prévio. O conhecimento linguístico perpassa desde a pronúncia da palavra, conhecimento de vocabulário e regras gramaticais até chegar à construção de frases que geram significados. Quanto maior for o conhecimento dos diversos tipos de texto, mais fácil será a compreensão para que lê.

A partir da interação e da relação dialógica com o texto e também das experiências e dos conhecimentos prévios, na leitura, o leitor será capaz de construir o seu próprio significado das coisas ao seu redor de uma maneira particular. Então, os conhecimentos adquiridos ao longo da vida, de sua vivência em comunidade, ajudarão o aluno a compreender melhor os diversos tipos de textos, podendo assim, questionar melhor a realidade e fazer suas inferências, desenvolvendo a competência comunicativa.

Nesse processo que está inter-relacionado, a leitura acontece quando o aluno compreende e atribui significados ao texto no qual ele percebe a existência ou não de coerência, na perspectiva do conhecimento que ele tem do mundo em geral e de sua cultura. Esse processo, baseado na interação, possibilita que o leitor alcance um nível mais elevado de leitura, o proficiente e crítico.

1.4 LETRAMENTO: DIMENSÕES E PERSPECTIVAS

A leitura é uma atividade complexa e cultural e está inserida na sociedade fazendo parte do processo permanente de letramento, portanto, algo que deve ser aprendido e desenvolvido. Cabe aqui uma observação para diferenciar a alfabetização de letramento no ensino e aprendizagem: a alfabetização corresponde ao processo de decodificar as palavras, saber ler e escrever, decifrando sinais linguísticos; letramento é o processo no qual o indivíduo se apropria das práticas sociais da leitura e da escrita nos mais diversos gêneros textuais, sem necessariamente ser alfabetizado, interagindo com o mundo onde vive.

Segundo Silva (2003, p. 23), através do letramento a criança “será capaz de analisar, refletir, argumentar e questionar exercendo a sua plena cidadania”. Retomemos a grande diferença entre alfabetização e letramento e entre alfabetizado e letrado: um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais da leitura e da escrita. (SOARES, 2009, p. 40)

O termo letramento surgiu no Brasil por Mary A. Kato na obra “No mundo da escrita”, em 1986. Destacam-se, ainda, os estudos de Soares (1995; 1998), Kleiman (1995), Tfouni (1988), Street (2014). A palavra letramento é a versão do termo inglês “literacy”, que se traduz como a condição daquele que sabe ler e escrever, tratando dos elementos cognitivos, políticos, sociais e culturais. Dessa forma, constitui como a condição de quem utiliza a leitura nos mais diversos âmbitos e práticas sociais. Assim, o sujeito letrado, para além da competência leitora e escritora, detém, utiliza e articula a funcionalidade de cada recurso comunicativo de acordo com suas necessidades individuais e sociais. Para Magda Soares (2009):

Etimologicamente, a palavra literacy vem do latim litera (letra), com o sufixo – cy, que denota qualidade, condição, estado, fato de ser (como, por exemplo, em innocency, a qualidade ou condição de ser inocente). No Webster’s Dictionary, literacy tem a acepção de “the condition of being literate”, a condição de ser literate, e literate é definido como “educated; especially able to read and write”, educado, especialmente, capaz de ler e escrever. Ou seja: literacy é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito, está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o

indivíduo que aprenda a usá-la. Em outras palavras: do ponto de vista individual, o aprender a ler - alfabetizar-se, deixar de ser analfabeto, tornar-se alfabetizado, adquirir a tecnologia do ler e escrever e envolver-se nas práticas sociais de leitura e escrita - tem consequências sobre o indivíduo, e altera seu estado ou condição em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e até mesmo econômicos, do ponto de vista social, a introdução da escrita em um grupo até então ágrafa tem sobre esse grupo efeitos de natureza social, cultural, política, econômica, linguística. O “estado” ou a “condição” que o indivíduo ou o grupo social passam a ter, sob o impacto dessas mudanças, é que é designado por literacy. (SOARES, 2009, p. 17-18)

Segundo Kleiman (1995, p. 11), o letramento é um conjunto de práticas sociais, cujos modos específicos de funcionamento têm implicações importantes para as formas pelas quais os sujeitos envolvidos nessas práticas constroem relações de identidade e de poder. Para Street (2014), os letramentos são múltiplos, variando no tempo, no espaço, nas situações e são dominados pelas relações de poder. Para ele, o letramento visa potencializar o cidadão para lidar com as estruturas de poder da sociedade.

As práticas de letramento se referem “ao comportamento e às conceitualizações sociais e culturais que conferem sentido aos usos da leitura e/ou da escrita” (STREET, 2014, p.18). Elas incorporam os eventos de letramento que podem ser qualquer situação real que envolva uma ou mais pessoas na qual a produção e a compreensão da escrita tenham uma função. Heath (1982) sugere que os eventos de letramento devam ter regras para a interação.

E são elas que vão determinar a quantidade e o tipo de “fala” sobre o que está escrito. (Heath apud STREET, 2014). Há elementos que devem ser visíveis nos eventos de letramento. São eles: participante(s), ambiente(s), artefato(s) e atividade(s). Dentre os eventos de letramentos, podemos citar as aulas e as conversas virtuais, por exemplo.

Os estudos de letramento hoje em dia, seguindo o caminho traçado por Paulo Freire há mais de 30 anos, enfatizam o seu efeito potencializador ou conferidor de poder. Segundo Kleiman, “a palavra de ordem nos estudos sobre o letramento que se volta para a transformação da ordem social é ‘empowerment through literacy’, ou seja, potencializar o letramento.” (KLEIMAN, 1995, p. 8)

A partir das diversas leituras e discussões apontamos que Street (2014), segue na linha de pensamento de Freire (2011). O autor faz a análise do letramento sob duas perspectivas: o autônomo e o ideológico. Nessa perspectiva, o letramento autônomo

ajuda as pessoas a decodificar textos escritos, evitar problemas de ortografia que garantem boas oportunidades de emprego e mobilidade social, dentre outras. Esse modelo é tido como única direção associada ao progresso, civilização, liberdade individual e mobilidade social que propicia decolagem econômica e desenvolvimento de habilidades coletivas.

Contudo, Street (2014) aponta um outro tipo de letramento, o ideológico, que se concentra nas práticas sociais específicas da escrita e da leitura. Ele ressalta a importância da socialização na construção dos significados do letramento que têm uma preocupação com as instituições sociais e não somente com as pedagógicas. Investiga o ensino no controle social e na hegemonia de uma classe dominante. “A investigação das práticas letradas, nessa perspectiva, exige necessariamente uma abordagem etnográfica, que ofereça relatos minuciosamente detalhados de todo o contexto social em que tais práticas fazem sentido.” (STREET, 2014, p. 44).

A escola, nesse contexto, sendo a mais importante agência de letramento, não se preocupa com o letramento como prática social, mas com a alfabetização, concebida a partir da competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola.

Esse letramento seria denominado por Street (1984) como autônomo, que está ligado ao progresso, à civilização e à mobilidade social. Mas se contrapõe a esse modelo, o letramento ideológico. Para ele, o modelo ideológico de letramento em suas práticas são aspectos não apenas da cultura, mas também das estruturas de poder de uma sociedade, e também, na autoridade, na classe social. Kleiman (1995) mostra que o modelo que determina as práticas escolares é o modelo autônomo:

[...] que considera a aquisição da escrita como um processo neutro que, independentemente de considerações contextuais e sociais, deve promover aquelas atividades necessárias para desenvolver no aluno, em última instância, como objetivo final do processo, a capacidade de interpretar e escrever textos abstratos, dos gêneros expositivo e argumentativo, dos quais o protótipo seria o texto tipo ensaio. (KLEIMAN, 1995, p 44)

Essas práticas de letramento ideologicamente determinadas guiam o aluno por trilhas que reproduzem a desigualdade do sistema, não levando em conta sua potencialidade, nem sua inteligência. No Brasil, esse processo difundido através da escola, se torna mais desumano e desigual em relação à pobreza e ao analfabetismo generalizado.

Sendo assim, a concepção de modelo ideológico do letramento, que aponta as

práticas letradas como dominadas pelo contexto social, permitindo a relativização, por parte do professor, daquilo que ele considera universalmente confiável, ou válido, porque tem sua origem numa instituição de prestígio nos grupos de cultura letrada.

As práticas de letramento, no plural, são social e culturalmente determinadas, e, como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e instituições em que ela foi adquirida. Não pressupõe, esse modelo, uma relação causal entre letramento e progresso ou civilização, ou modernidade, pois em vez de conceber um grande divisor entre grupos orais e letrados, ele pressupõe a existência, e investiga as características de grandes áreas de interface entre práticas orais e práticas letradas. (KLEIMAN, 1995, p. 21).

Conforme apontam Hamilton e Barton (1991):

Letramento é equiparado a progresso e, via letramento, os benefícios crescem para as nações e os indivíduos. Por conseguinte, os níveis de letramento numa sociedade são postulados como correlatos positivos de todo e qualquer outro indicador de progresso social e econômico. Os modos com que os professores se relacionam com seus alunos é uma prática social que afeta o letramento. O impacto do letramento deve levar às comunidades locais a se apropriarem de novas práticas comunicativas. (HAMILTON e BARTON apud STREET, 2014, p. 90)

A teoria subjacente ao conceito de letramento, conforme evidenciado, é uma teoria da ação social. Um conhecimento local situado e articulado a questões sociais mais amplas é que permitirá ao professor desenvolver uma pedagogia culturalmente sensível:

[...] ou seja, para conseguir formar um cidadão, consciente do seu lugar social, é preciso levá-lo a reconhecer quais identidades sociais o formam e, para isso, inevitavelmente, passar por questões de língua e de significados sociais do texto escrito. Todas essas questões, no entanto, de acordo com a postura epistemológica deste trabalho, aparecem na ação social das pessoas evidenciadas na sequencialidade da interação. (BRITO apud BAGNO, 2007, p.106).

A partir dos exemplos acima podemos dizer que o letramento ultrapassa o processo de alfabetização, pois está ligado a causas e consequências do desenvolvimento social e econômico. Pois as práticas sociais ultrapassam vão além dos muros da escola. Contudo, eles devem ser trabalhados na sala de aula, visando a formação de um indivíduo letrado.

1.4.1 Letramento e multiletramentos na escola: além da alfabetização

A escola propicia o desenvolvimento de vários letramentos. Nos anos iniciais, ela se preocupa mais com a alfabetização, porém essa realidade vem sendo mudada aos poucos como os conceitos de letramento. Quando o indivíduo avança no desenvolvimento da leitura e da escrita, quando já domina alguns aspectos da língua e codifica e decodifica palavra, a escola deve prepará-lo para agir perante as inúmeras práticas sociais que o permeiam, potencializando algumas habilidades, utilizando os conhecimentos adquiridos para melhor interagir na sociedade. O letramento na escola deve ser um processo contínuo e deve ser trabalhado em todas as etapas da educação.

Segundo essa ótica, a escola deve pautar-se por práticas discursivas de letramento que tenham um caráter institucional ou comunitário, para que o aluno possa ir aos poucos constituindo identidades, valores e crenças mediadas pelo meio escrito, através da leitura. Para tal, esses multiletramentos devem ser ampliados, levando em conta o caráter multimodal dos textos e a multiplicidade de sua significação. Nessa perspectiva, segundo Rojo (2012):

Na perspectiva dos multiletramentos, o ato de ler envolve articular diferentes modalidades de linguagem além da escrita, como a imagem (estática e em movimento), a fala e a música. Nesse sentido, refletindo as mudanças sociais e tecnológicas atuais, ampliam-se e diversificam-se não só as maneiras de disponibilizar e compartilhar informações e conhecimentos, mas também de lê-los e produzi-los. O desenvolvimento de linguagens híbridas envolve, dessa forma, desafios para os leitores e para os agentes que trabalham com a língua escrita, entre eles, a escola e os professores. (ROJO 2012, p.

Para esse fim, o professor, enquanto mediador do processo de ensino e aprendizagem, deve trabalhar uma diversidade de gêneros textuais discursivos na escola para que o aluno não apresente dificuldade em lidar com os usos cotidianos da leitura e da escrita fora da escola. A perspectiva enunciativa da linguagem, na vertente bakhtiniana, mostra-se especialmente profícua, porque a leitura de gêneros discursivos diversos permite a ampla e rica abordagem das condições de produção de enunciados, situações de comunicação e relações dialógicas que lhe são constitutivas. (ROJO, 2012, p. 39)

Para tanto, o processo interativo entre a leitura e os alunos, através de ações enunciativas inseridas em um dado discurso, poderá desenvolver uma certa

identidade social do aluno no que diz respeito à sua história pessoal ou quanto ao seu posicionamento no discurso. Assim, a partir de novas leituras, de gêneros diversificados, o projeto de leitura e letramento que proponho a seguir, objetiva ampliar os conhecimentos dos estudantes, além de resgatar sua autoestima e ampliar os horizontes de vida, individuais e/ou coletivos a partir do desenvolvimento de situações didáticas, promovidas pelo professor e pela escola, melhorando a aprendizagem e o desenvolvimento crítico na leitura, na escrita e na oralidade.

Para fazer com que a leitura se efetive, ela tem que ser compreendida e deve preencher uma lacuna em nossa vida, precisa vir ao encontro de uma necessidade, de um desejo. Assim, trabalhar com o objetivo de letramento pressupõe que a construção de sentidos pelo sujeito seja permeada por suas práticas sociais, culturais e discursivas, através da leitura, quando o professor, agente do letramento, por meio de uma metodologia adequada, conduz o processo levando em conta os saberes do aluno e suas práticas sociais.

Nesse sentido, o professor deve ainda levar em conta as especificidades da cultura e do local em que vive o aluno, para que ele possa criar condição de aprendizagem, refletindo sobre o que aprendeu. Tudo isso sob uma linguagem simples, adequada ao seu nível de escolaridade, e com textos selecionados que ajudarão na constituição do resgate da sua autoestima além de mudar a imagem que eles têm de si e de sua relação com o mundo, através de atitudes e ações políticas. Ao elaborar um projeto de leitura e letramento, é importante que o aluno seja ouvido, pois:

[...] ouvir o aluno significa valorizar o saber e a cultura que ele traz para a escola, significa envolvê-lo no processo educativo, dividindo com ele responsabilidades, tarefas e formas de sentir (entusiasmo, desejo, cansaço, tristeza, alegrias, sucesso, incertezas). Trata-se de uma forma de atuar na construção da autonomia tão desejada por todo cidadão; de estudar, aprender, ensinar e conhecer 'com o corpo inteiro', no dizer de Paulo Freire ([1993] 2002); de atribuir sentido ao mundo objetivo e social, pensando, agindo e sentindo com o outro. (OLIVEIRA, 2014, p. 35)

Na educação sob a perspectiva da escola aberta, conforme Oliveira (2014), como inovação de ensino, é preciso que o professor crie projetos de letramento com incentivo à leitura para o crescimento dos alunos e da sociedade de forma integrada. Diante do cenário da educação atual, desenvolver certas habilidades do aluno através das práticas de letramento podem redimensionar o ensino da língua materna.

Nesse contexto, a educação se baseia na vida/escola com princípios de

autonomia, liberdade, igualdade e democracia e buscando, sobretudo, processos de mudança e emancipação social, cruciais ao exercício da cidadania. Devem ser priorizadas a inclusão, a participação e reposicionamento identitário do aluno, nas quais a leitura seja uma ferramenta principal dessa mudança. Assim sendo, essa proposta de letramento que propusemos com a participação dos alunos é uma forma de ressignificar o trabalho docente, desde que sejam planejadas e executadas atividades com objetivos e metas que aproximem mais os conteúdos trabalhados com o tempo, o espaço e as práticas sociais da vida real.

O trabalho proposto, com a elaboração de um manual didático que auxilie o professor nesse processo sob a perspectiva de letramento, prioriza a inclusão, a participação e, sobretudo, pretende ressignificar práticas de leituras no contexto escolar; ele se destina à melhoria do ensino de língua materna na escola.

O projeto de leitura e letramento pode ser aplicado em qualquer turma do ensino fundamental, com o objetivo de resgatar a autoestima dos alunos além de promover o desenvolvimento das capacidades linguística, social e política dos alunos participantes desse processo. Visa, ainda, criar melhores maneiras de leitura e escrita como uma prática sociocultural, situada e voltada, particularmente, para agir no mundo.

Diante disso, as práticas de letramento a serem implantadas nas escolas devem considerar algumas práticas de leitura e escrita para que o aluno haja na vida real, como enviar e-mail, elaborar um currículo, escrever diários etc. Para realizar essas práticas devem levar em conta: as intenções comunicativas, estabelecer objetivos, selecionar metas, escolher recursos e instrumentos, compartilhar as atividades e selecionar os gêneros.

Segundo Kleiman (2005, p 12), “trata-se de um conjunto de atividades, envolvendo a língua escrita para alcançar um determinado objetivo numa determinada situação, associadas aos saberes, às tecnologias para sua realização”. Com textos que circulam na sociedade e a partir das práticas sociais que desencadeiam ações de leitura e escrita na sala de aula e fora dela, os alunos poderão analisar determinado problema para o qual se busca a compreensão e as alternativas de solução. Diante de determinadas situações, os alunos poderão se tornar protagonistas de sua história, uma vez que começam a refletir sobre as ações realizadas e poderão compreender como serão construídas.

Oliveira (2014) afirma que, para o professor trabalhar com projetos de

letramento, ele deve assumir uma postura de pesquisador e seu trabalho deve ser visto como ação política. O discente deve se envolver no projeto para, além de construir novos conhecimentos, promover autonomia e capacidade de autoaprendizagem (deve saber), tomar consciência de novas subjetividades e formas de vida social – atitudes, hábitos e comportamentos (deve saber ser) e lidar com novas formas de agir – conhecimentos de natureza prática (deve saber fazer).

Para tal, o professor deve assumir o papel de agente de letramento, que segundo Kleiman (2006, p. 82 e 83) é “um mobilizador dos sistemas de conhecimento pertinentes, dos recursos, das capacidades dos membros das comunidades [...] um promotor das capacidades e recursos de seus alunos e suas redes comunicativas para que participem das práticas sociais de letramento”.

Contudo, para que o trabalho seja exitoso, em todo seu desenvolvimento, o professor deve se guiar por valores éticos. Dentre eles, destaca-se o valor da esperança social – no qual o professor deve nutrir a esperança por um mundo melhor e mais justo e o aluno deve ser encorajado a crescer em justiça, igualdade e colaboração.

O docente deve ter o compromisso em humanizar o aluno a fim de que possa transformar a realidade, entendendo a dinâmica do processo de mudança social e promover a criticidade, a autoestima e o bem-estar do aluno, criando condições de felicidade para o trabalho e para o fortalecimento de todos.

Ademais, com uma prática pedagógica motivadora, ao discutir e contrapor argumentos com base em leituras no seu processo educativo, o aluno desenvolverá a sua capacidade crítica em relação ao mundo vivido, ressignificará experiências, tornar-se-á capaz de construir um dizer mais rigoroso, ampliando sua dimensão reflexiva.

Poderá, ainda, comparar as diversas formas de ver o fato social e refletir sobre ele, exercendo sua cidadania como algo que foi construído a partir do seu engajamento, de uma ação motivada por propósitos comuns e pela vontade de crescer em comunhão. Portanto, ele buscará alternativas para a transformação do cotidiano, construindo a sua consciência individual e coletiva numa aprendizagem profunda e desenvolvendo a confiança necessária para o pensar crítico na educação contemporânea.

No decorrer desse processo, conforme evidenciado, a leitura vai assumir um papel importante na vida do estudante, a partir do diálogo entre a obra e o aluno. Com

a mediação do professor, o aluno poderá ampliar a sua compreensão.

Em se tratando da leitura de textos literários, Regina Zilberman (1989, p. 38) diz que, baseada na teoria da recepção de Jauss (1994), “A literatura pré-forma a compreensão do mundo do leitor, repercutindo então em seu comportamento social”. A perspectiva do método recepcional, que observa as relações que o leitor estabelece com o texto, tem a preocupação com o leitor, com seus conhecimentos prévios e com a constatação dos seus horizontes de expectativas que podem culminar nas suas escolhas e decisões em relação ao seu horizonte de vida.

Segundo Bordini e Aguiar (1993), o processo de recepção se inicia antes do contato do leitor com o texto. O leitor tem um horizonte que o limita, mas que pode transformar-se continuamente, abrindo-se. Esse horizonte é o do mundo de sua vida, com tudo que o povoa: vivências pessoais, sócio-históricas e normas filosóficas, religiosas, estéticas, jurídicas, ideológicas, que orientam ou explicam tais vivências. Munidos dessas referências, o sujeito busca inserir o texto que se lhe apresenta no esquadro de seu horizonte de valores. Por sua vez, o texto pode confirmar ou perturbar esse horizonte, em termos das expectativas do leitor, que o recebe e julga por tudo o que já conhece e aceita. O texto, quanto mais se distancia do que o leitor espera por hábito, mais altera os limites desse horizonte de expectativas, ampliando-os.

Com o estudo direcionado a partir de textos previamente selecionados, o aluno poderá transformar os próprios horizontes de expectativa, podendo ser capaz de fazer leituras diversas de diferentes gêneros textuais. Com o trabalho realizado, o aluno poderá perceber as mudanças que ocorreram no seu aprendizado, pois, quanto mais se lê, mais se tem conhecimento.

Um dos objetivos da leitura, segundo a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), é ampliar as formas de letramentos por meio de estratégias de leituras através de textos de diversas complexidades além de textos escritos. Isso inclui o trabalho de leituras de fotos, pinturas, desenhos, ilustrações, gráficos, filmes, vídeos, músicas, que circulam na nossa sociedade.

Diante do cenário atual, com a necessidade de viver e interagir numa sociedade cada vez mais tecnológica, é impossível não trazer para a realidade do aluno os letramentos digitais e multimídia. Presente em nosso projeto de leitura e letramento, alguns gêneros multimodais, é necessário refletir e conhecer alguns aspectos desse tipo de letramento.

1.4.2 Letramentos multimídia e letramentos digitais

Os letramentos são plurais, e mais que habilidades ou competências individuais, são práticas sociais. Dentre essas práticas, temos também os letramentos multimídia e letramentos digitais. Esses letramentos devem ser desenvolvidos porque sempre estão presentes no dia a dia dos alunos e, para tal, os professores devem colaborar para a ampliação dos conhecimentos de seus estudantes a partir dessas atividades práticas que favorecerão a vida deles em sociedade.

Assim como as tecnologias de comunicação do passado, nossas novas ferramentas digitais serão associadas a mudanças na língua, no letramento, na educação e na sociedade. Apesar de um futuro incerto, em que tecnologias sempre estão surgindo e vão surgir, devemos preparar os alunos para que eles possam participar de economias e sociedades pós-industriais digitalmente interconectadas.

Dentre as inúmeras habilidades que os jovens devem desenvolver, como senso crítico e autonomia, por exemplo, está a capacidade de se envolver com as tecnologias digitais, ter um domínio dos letramentos digitais e dos letramentos multimídia, visando interagirem.

Segundo Dudley (2011), letramento multimídia é a habilidade de interpretar e de criar efetivamente textos em múltiplas mídias, especialmente usando imagens, sons e vídeo. E letramentos digitais são habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital.

Os letramentos digitais são mais poderosos e empoderadores que o analógico, logo é preciso incrementar o ensino a partir desses letramentos digitais. E educar o aluno apenas através do letramento impresso é fraudar o estudante nas suas necessidades atuais e futuras.

Para Dudley, (2016, p. 29), “os estudantes têm de aprender não apenas a entender, mas a criar mensagens multimídia, que integrem textos com imagens, sons e vídeo que se ajustem a uma variedade de propósitos comunicativos e alcancem uma gama de público-alvo”.

Diante disso, é importante que os alunos tenham contato com as novas mídias digitais que possam até ser acessadas através de um telefone celular com recursos de áudio e vídeo. É crucial que eles aprendam a usar aplicativos nos seus celulares, para aprenderem, se divertirem e se comuniquem com outras pessoas.

Nem menos importante, é necessário que eles aprendam a usar computadores, e saibam utilizar programas que sejam capazes de criar, textos, planilhas, fazer edições de imagens, criar apresentações, etc. Enfim, os alunos devem estar preparados para lidar com essas ferramentas no seu dia a dia.

É necessário que eles tenham acesso a esses suportes para que desenvolvam letramentos digitais, emergentes na sociedade contemporânea, levando em conta as novas tecnologias de informação e comunicação, pois isso está ligado ao futuro da juventude.

1.5 LEITURA COMO CONSTRUÇÃO DE UMA PERSPECTIVA DE VIDA

A leitura estabelece sentidos com a empatia, com a projeção e com a identificação de quem lê; ela está ligada à existência do indivíduo e à sua conexão com o mundo pois o homem sempre experiencia situações das diversas leituras em sua vida e participa da transformação de si mesmo que ela é capaz de proporcionar.

Segundo Silva, “Ler é, em última instância, não só uma ponte para a tomada de consciência, mas também um modo de existir no qual o indivíduo compreende e interpreta a expressão registrada pela escrita e passa a compreender-se no mundo” (2005, p. 45).

Durante a leitura, os leitores podem ativar a memória, atribuindo ao texto marcas pessoais, elementos de cunho emocional, de cunho intelectual, que permeiam a existência do indivíduo. A partir desse contato com o que se lê, vão se construindo pontes, desvelando e moldando o ser, buscando formar uma identidade e um lugar no mundo.

Um dos objetivos do aprendizado da leitura para alunos da escola pública seria a transformação de vida, bem como o resgate da autoestima. Um trabalho de letramento, realizado pelo professor na sala de aula, voltado para leitura possibilitará a compreensão, interpretação e produção de textos que possibilite mudança de perspectiva quanto ao processo educativo no aluno para que ele se torne motivado a ser um leitor crítico e capaz de ter uma melhor qualidade de vida, podendo decidir adequadamente sobre seu futuro e suas tomadas de decisões, bem como influenciar o seu modo de ser e de agir na sociedade. Seguindo essa abordagem, as atividades de leitura na escola deixam de ser atividades formais da escola e passam a integrar a vida cotidiana dos estudantes. Nessa perspectiva, Silva (1984) aponta que:

Ao ler, o aluno poderia deixar de ouvir o mestre, que tudo pode e tudo sabe, para ouvir a si mesmo e aí acreditar que também sabe e que também pode errar, parar de ler, discordar, não gostar, misturar, imaginar e sonhar. (...) Abandonar a condição de aluno, aprendiz, ouvinte, criança, conceito, comportamento, para existir como pessoa e leitor. (SILVA, 1984, p. 83)

Ainda de acordo com Silva (1984), a leitura só se torna válida quando o texto proporciona ao leitor uma mudança de contexto, ou seja, o leitor entra no contexto do texto lido, assim como esse texto proporciona uma maior compreensão do lugar do sujeito leitor. Nessa perspectiva, se a leitura na escola não desenvolve essa visão nos estudantes, entendemos que a leitura se afasta do campo da diversidade e da ampliação crítica do leitor.

Dessa forma, os leitores não atribuem um novo significado ao texto, pelo contrário, “as fontes são mecanicamente estudadas para o cumprimento de uma obrigação externa, visando nota e/ou a aprovação numa determinada disciplina” (SILVA, 1998, p. 6).

O aprendizado da leitura contextualizada é essencial para o crescimento dos alunos, pois a partir dela, os estudantes melhoram a sua capacidade interpretativa e desenvolvem os diversos letramentos existentes na vida social. Isso possibilita que eles possam se desenvolver melhor também fora da escola.

Sousa e Kirchof (2012) afirmam que, conforme o sentido atribuído ao texto, o leitor é transformado e as futuras realidades, modificadas. Nas palavras de Zilberman (1987), a leitura de um texto confere ao leitor um efeito emancipatório.

Os alunos têm que entender desde cedo que a leitura, além de ser um caminho para a melhoria qualitativa do rendimento escolar, é uma forma de emancipação, e a partir da compreensão desta, podem levar significados não somente para o texto mas para a sua vida, compreendendo que a leitura é fundamental para possibilitar o progresso, além de ser uma abertura de portas para a ampliação do universo social e de interações sociais desse estudante.

Na maioria das vezes, é só na escola que o aluno tem contato com a leitura de forma mais profunda, diversificando seu conhecimento; então, o trabalho diferenciado e desempenhado pelo professor proporciona uma grande mudança na motivação do aluno, na formação de leitor, para que esse adquira novos hábitos capazes de gerar mudanças de perspectiva de vida, sendo capaz de possibilitar uma transformação social.

Nesse sentido, podemos dizer, que a leitura tem um papel formativo constituindo o sujeito, já que a leitura forma na mesma medida em que a formação é a leitura. A leitura, com a sua subjetividade, é capaz de formar e transformar o leitor, fazendo com ele adquira conhecimentos e produza sentidos, pois quando o leitor concede uma maior importância ao texto, ele é capaz de sonhar, pode se despertar e, a partir daí, se movimentar na direção da sua realidade, do seu meio social.

O projeto de leitura e letramento para a construção de uma perspectiva de vida dos alunos pode ser realizado na escola a partir de oficinas realizadas pelos professores. Os docentes devem ser capazes de realizar um trabalho que possa contribuir para que os alunos desenvolvam algumas habilidades de letramentos através da leitura e escrita. As atividades desenvolvidas na sala de aula visam a formação de um leitor proficiente, que é um dos principais objetivos do ensino de Língua Portuguesa.

2 FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA FORMAÇÃO DE LEITORES LETRADOS: O PAPEL DA ESCOLA E DO PROFESSOR NA FORMAÇÃO DE LEITORES

A presente seção foi dividida em quatro partes. Nela, discorreremos sobre os aspectos inerentes à formação do professor de educação básica de língua portuguesa para anos finais. Teceremos informações e reflexões sobre o ensino de língua portuguesa e da leitura realizada na escola e discutiremos estratégias didáticas para formação de leitores. Por fim, propusemos uma proposta didática para o desenvolvimento da leitura na sala de aula.

2.1 REPENSANDO O ENSINO DA LEITURA ATRAVÉS DE ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS

Com o aprendizado da leitura e escrita, o aluno se torna alfabetizado, mas é em decorrência do uso delas, na sociedade, que o estudante adquire alguns letramentos. Segundo Goody e Watt (2016), foi apenas nos séculos V e VI, nas cidades-estados da Grécia e da Jônia, que surgiu a primeira sociedade que poderia se caracterizar como letrada.

A expansão da civilização grega, portanto, é o exemplo histórico principal da transição a uma sociedade realmente alfabetizada. A escrita alfabética era importante para o desenvolvimento da democracia política na Grécia, pois, no séc. V, as pessoas podiam ler as leis. Portanto, a democracia como conhecemos está associada à alfabetização difundida.

Com isso, era possível deduzir que todos seriam beneficiados se aprendessem a ler e com isso fossem lhes permitido dar todos os tipos de opiniões por meio das palavras escritas. Com o desenvolvimento da imprensa, a escrita alfabética ficou mais difundida. Com a educação moderna de hoje, os professores, através da escola, educam os alunos para serem letrados, transformando a criança analfabeta em letrada.

O Currículo de Pernambuco (2019), corrobora com essa abordagem ao determinar que desenvolver as habilidades da leitura tem que ter um lugar de destaque nas aulas de Língua Portuguesa. Então, é fundamental que se trabalhe na sala de aula, com os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, uma variedade de textos, suportes e procedimento de leitura que visem o seu

desenvolvimento, fortalecendo a autonomia e o protagonismo do aluno, sobretudo na vida pública, para que ele possa agir em sociedade usando o que aprendeu na escola.

Fomentar a formação de leitores e estimular os alunos a lerem não é uma tarefa fácil, mas é um dos principais deveres da escola. E, diante das dificuldades do ensino público e da falta de formação e de estímulo de professores, essa tarefa vai sendo relegada e dando espaço para atender e sanar outras deficiências na língua, como promover a alfabetização, pois muitos alunos chegam aos anos finais do ensino fundamental sem saber ler de uma maneira crítica, apenas decodificam as palavras. Assim, segundo Kleiman (2005):

O sucesso do letramento escolar depende da capacidade do professor de conhecer e se relacionar com práticas não-escolares de letramento construídas por outros agentes em outras instituições ou agências de letramento, que podem ser até mais bem-sucedidas no processo de introdução na cultura letrada. (KLEIMAN, 2005, p. 10)

A escola, na maioria das vezes, não fornece recursos suficientes com foco na leitura; e uma grande parte dos professores apenas utiliza somente o livro didático como referência, portanto não fazem um trabalho diferenciado levando em consideração as dificuldades e a cultura do aluno. Muitos professores trabalham o texto apenas como pretexto para ensinar gramática.

Na ausência de informações que orientem uma prática mais eficiente, o ensino da leitura parece ser realizado ao acaso, fazendo com que os professores ajam através do ensaio-e-erro quando de abordagem de materiais escritos junto a seus alunos. Vale a pena mencionar que até mesmo os chamados “guias curriculares” (ou outros instrumentos de apoio ao professor), tratando do tópico de leitura, são bastante superficiais e nada ilustrativos. (SILVA, 2005, p. 33)

Ademais, o aprendizado da leitura acontece, apesar do auxílio do professor, a partir do sistema de relações interpessoais e das circunstâncias de vida. O educador popular Paulo Freire (2011), por exemplo, condena a concepção de educação bancária, ou seja, quando a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador, depositante. Os educandos recebem os depósitos e devem guardá-los e arquivá-los.

De acordo com ele, nesse tipo de educação, não há criatividade, não há transformação e não há saber. Para ele, “só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquietada, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros” (FREIRE, 2011, p. 81).

A educação e o conhecimento, nessa concepção, negam o processo de busca por parte do aluno, e isso gera a opressão. Nesse estado, os alunos não desenvolverão a consciência crítica de que resulta na sua inserção no mundo, como sujeitos transformadores dele. Esta concepção de leitura, conforme evidenciado, está intimamente ligada à ideia da luta entre classes e a consequente conquista da igualdade de participação social presente no pensamento desse teórico.

Ainda segundo Freire (2011), esse tipo de educação é uma crítica ao professor depositário do saber. O estudioso acredita que tem autonomia do conhecimento e vê o aluno como receptor de conteúdo, sem dar para o estudante a oportunidade de questionar.

Desse modo, as consequências disso são aulas expositivas com estratégias repetitivas, pouco geradoras de sentido e de produtividade. O professor se concentra na disciplina, impondo conteúdos, determina objetivos das aulas, escolhe as atividades e avalia alunos que devem executar tarefas impostas obedecendo ao professor. (OLIVEIRA, p. 42)

O trabalho do professor deve, pois, ser de orientador, valorizando a cultura do aluno fora da escola e suas experiências pessoais. Deve ser voltado para libertar o aluno da dependência e ensiná-lo a trabalhar no seu ritmo, com responsabilidade e iniciativa, resolvendo problemas, buscando respostas, recorrendo aos seus conhecimentos prévios, e agindo, criativamente, para enfrentar situações novas.

Freire (2011) sugere, ainda, que o professor trabalhe em sala de aula na perspectiva de uma educação problematizadora, ao invés da educação bancária. Ela trata da problematização dos homens em suas relações com o mundo. Para tal, é necessário o diálogo constante entre professor e aluno. Se na educação bancária, os alunos devem memorizar, na problematizadora, por outro lado, os alunos devem refletir através do diálogo, já que:

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada. (FREIRE, 2011, p.98)

Destarte, ainda na concepção de Freire (2011), a educação problematizadora representa, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão

percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com que e em que se acham e ela não pode realizar-se no isolamento, no individualismo, mas na comunhão, na solidariedade dos existires.

Segundo Kleiman (2006, p. 87), o professor é um agente do letramento e um agente de letramento é um agente social e, como tal, é conhecedor dos meios, fraquezas e forças dos membros do grupo e de suas práticas locais, mobilizador de seus saberes e experiências, seus 'modos de fazer'.

O docente da educação básica, em sua prática profissional, deve repensar e refletir sobre o papel da leitura na escola e no processo educativo do aluno como um todo.

MARTINS (2015) também relaciona o aprendizado da leitura através da interação. O homem lê como vive num processo de interação entre as sensações, emoções e pensamentos; e isso está relacionado ao processo de amadurecimento dele. Segundo ela, muito do que lemos é fruto de uma visão de mundo e quase sempre há relação entre textos e ideologias, que são inerentes à intenção (conscientes ou não) do autor.

A leitura, segundo o que aponta Martins (2015), vai além do texto e o sentido dele leva em conta a situação do texto e do leitor. Aprender a ler, inclui aprender a ler o mundo, dar sentido a ele e a nós próprios. Então, o educador tem que oferecer ferramentas para que o estudante possa criar a sua própria aprendizagem, conforme seus interesses e suas necessidades que a realidade lhes apresenta.

De modo geral, a escola e os professores devem compreender o novo momento atual e se preparar na perspectiva de trabalhar com as novas ferramentas tecnológicas, com uma abordagem pedagógica que acompanha as mudanças sociais e com a compreensão de uma educação em língua materna que possibilite a qualidade de vida dos estudantes.

2.2 FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES

Pensando nas questões da escola e do professor em relação ao ensino da leitura na sala de aula, é interessante que o professor repense seu papel na educação e possa criar seus próprios materiais de trabalhos baseados nas falhas de aprendizagem, pensando em aprimorar o desenvolvimento dos alunos. Para tal, é necessário criar estratégias que possam potencializar a realização do objetivo proposto.

Deve existir uma prática social de interação entre o leitor/ouvinte e os textos, nos quais a compreensão e construção de sentidos vão se constituindo antes da leitura propriamente dita. O professor deve exercer esse papel de mediador entre o texto e o aluno, através de estratégias de leitura, com a finalidade de proporcionar um contato com diferentes experiências leitoras, tornando-os leitores proficientes e críticos.

O professor deve se basear na realidade, ouvir os alunos, compreender o que eles fazem na sala de aula e fora dela, devem buscar o conhecimento de mundo do aluno usando textos próximos da realidade do estudante para que ele desenvolva sua cidadania.

Para isso, deve aliar-se à tecnologia e aos novos meios de comunicação, aos sons, às imagens para que se desenvolva diversos tipos de letramentos dos alunos. Os professores devem trabalhar com oficinas, visando sobretudo desenvolver letramentos básicos quando os alunos leem textos de diversos gêneros e relacionam o texto com seus sentidos.

Essas práticas devem levar em conta a necessidade dos alunos para a prática e a interação social, formando alunos críticos, para se posicionarem com autonomia, transformando sua realidade. Nesse sentido, o trabalho deve ser direcionado para a prática de uma educação libertadora e da leitura crítica, que está longe ser mecânica, pois, ela deve gerar novos significados no qual o leitor deve se situar no que está lendo. A partir dessa leitura, ele pode se conscientizar sobre o que leu. Ao compreender e criticar, ele reage, questiona, e se posiciona.

Segundo Silva (2005, p. 81), através da leitura crítica, “novos horizontes se abrem para o leitor porque ele experimenta outras alternativas. Ele deve refletir e recriar, levando a produção de outro texto, o do próprio leitor. Essa leitura gera o desvelamento do ser leitor”.

O ensino da leitura deve ser pensado de uma forma que a escolha dos textos ampliem a criatividade, a criticidade e a profundidade de leitura dos alunos; a leitura deve ter algum significado para eles e para atingir o objetivo proposto, é necessário ouvi-los e saber o que gostam de ler. Os professores devem saber a maneira mais adequada de como essa leitura compartilhada deverá ser conduzida em sala de aula. Eles devem privilegiar os mais diversos suportes em que esses textos circulam, bem como os suportes digitais e trabalhar com os mais diversos gêneros textuais que existem para comunicar. Também devem mediar esse processo de interação,

interagindo com os alunos ao máximo e trocar experiências com eles, bem como levar em conta o contexto de produção dos textos, buscando construir sentidos.

Na sala de aula, o aluno e o professor podem se deparar com múltiplos tipos de linguagens, e através delas, podem problematizar algumas discussões acerca de determinados temas, buscando potencializar alguns letramentos através das práticas de escrita e leitura. Trabalhando com uma diversidade de textos nos mais diversos suportes, os alunos terão a oportunidade de construir melhor os sentidos de formas diferentes.

Os professores podem fazer a mediação na aprendizagem dessa habilidade apoiando o aluno para construir os significados e aplicando ao ensino algumas estratégias que facilitem a leitura e a sua compreensão, estratégias estas que podem ser adaptáveis e intencionais, podendo ser aperfeiçoadas em função do leitor, do texto ou do contexto.

O professor deve criar estratégias para guiar o aluno nesse processo fazendo-o refletir, procurando sintetizar o texto, localizar informações importantes, levantar e confirmar hipóteses, buscar inferências, relacionar informações, reconhecer os recursos linguísticos usados para garantir a comunicação dentro de determinado gênero, comparar textos, desenvolver a imaginação, dentre outros.

Para Kleiman (1993), podemos classificar as estratégias de leitura em estratégias cognitivas, operações inconscientes do leitor, ou seja, ações que ele realiza para atingir algum objetivo de leitura sem estar ciente dele, e estratégias metacognitivas, operações realizadas com algum objetivo em mente, sobre o qual o leitor tem controle consciente.

Para Kato (1999, p. 35, as estratégias metacognitivas devem ser trabalhadas na sala de aula de forma a criar atividades que exijam o emprego dessas estratégias, auxiliando os alunos a desenvolverem sua habilidade de leitura e também que a “a escola pode, então, oferecer atividades de leitura orientadas com o fim específico que exijam a aplicação dessa estratégia”.

As estratégias de compreensão leitora são determinantes no processo do desenvolvimento dessa habilidade pois regulam a compreensão do texto desenvolvendo bons leitores para serem capazes de determinar as ideias principais do texto, fazer inferências dando coerência ao que se lê, questionar, dentre outros.

Segundo Solé (1998, p.32), “a aquisição da leitura é imprescindível para agir com autonomia nas sociedades letradas”. A autora, em seus estudos, aborda o

processo de leitura e enumera algumas estratégias que são importantes para o desenvolvimento da compreensão dessa habilidade pelo leitor, numa perspectiva interativa, envolvendo leitor(es), texto e professor. Essas estratégias “tendem à obtenção de uma meta, permitem avançar o curso da ação de leitor, embora não a preservem totalmente; caracterizam-se por não estarem sujeitas de forma exclusiva a um tipo de conteúdo ou a um tipo de texto”. (SOLÉ, 1998, p. 72)

Solé (1998) aponta estratégias que possam ser levadas em conta na pré-leitura, durante a leitura e após a leitura:

A) Atividades antes da leitura:

- I) Levantamento do conhecimento prévio sobre o assunto;
- II) Antecipação do tema ou ideia principal como: título, subtítulo, do exame de imagens;
- III) Expectativas em função do autor ou instituição responsável pela publicação.

B) Atividades durante a leitura:

- I) Ratificação, confirmação ou rejeição das ideias antecipadas ou expectativas criadas antes do ato de ler;
- II) Utilização do dicionário para consulta, esclarecendo sobre possíveis dúvidas do vocabulário;
- III) Identificação de palavras-chave;
- IV) Suposições sobre as conclusões implícitas no texto, com base em outras leituras, valores, experiências de vida, crenças;
- V) Construção do sentido global do texto;
- VI) Busca de informações complementares;
- VII) Relação de novas informações ao conhecimento prévio;
- VIII) Identificação referencial a outros textos.

C) Atividades para depois da leitura:

- I) Construção do sentido sobre o texto lido;
- II) Troca de opiniões e impressões a respeito do texto;
- III) Relacionar informações para concluir ideias;
- IV) Avaliar as informações ou opiniões expressas no texto lido;
- V) Avaliar criticamente o texto abordado”.

A leitura é um processo de construção de significados, no qual o leitor deve exercer algumas dessas atividades acima para que a atividade de leitura possa ser eficaz. No entanto, antes de qualquer coisa, o leitor deve se sentir motivado para ler o texto e que essa motivação deve se prolongar até o fim da leitura.

O leitor deve saber o objetivo da leitura, o que vai ler e por que vai ler; deve ter conhecimentos prévios necessários para compreender o texto. Ao longo da leitura, o aluno deve verificar se está entendendo o que está lendo e se é necessário voltar atrás na leitura diante de uma dificuldade de compreensão.

Saber usar algumas estratégias de leitura possibilitará um desenvolvimento da habilidade leitora do estudante e a formação de um bom leitor capaz de identificar os problemas no texto, selecionando os detalhes pertinentes, alcançando um nível de compreensão mais aprofundado, dominando com maior qualidade e quantidade algumas áreas mais específicas do texto, estabelecendo relações mais adequadas entre eles. É necessário realizar também atividades variadas para a construção de sentido visando um leitor proficiente. É necessário ensinar estratégias de compreensão para formação de leitores autônomos, que possam ser capazes de interpretar de forma inteligente os textos diversos e complexos. Ainda de acordo com Solé (1998):

Formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte de seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes”. (SOLÉ, 1998, p.72)

O ensino da compreensão da leitura proporcionará um desenvolvimento pessoal e social no aluno, no qual, aliado a outras habilidades, possibilitará a melhora da comunicação.

Com esse trabalho de letramento, pretende-se educar o aluno através do desenvolvimento da leitura. E que, através dela, ele tenha uma formação consciente e consistente; e que também, possa ter uma maior autonomia, criticidade e uma nova vida capaz de ampliar os seus horizontes e expectativas de vida. Nesse contexto, a leitura possibilitará melhorias em sua vida dentro do espaço social onde ele vive e atua como cidadão.

2.3 PROPOSTA DIDÁTICA: CADERNO PEDAGÓGICO

Angela Kleiman (2008) aponta que uma formação de professores de língua que não contemple os Estudos do Letramento é insuficiente e compromete, indiretamente, o desenvolvimento das competências de leitura e escrita dos alunos desses futuros professores. Muitos docentes de língua portuguesa só estudaram sobre o letramento apenas nos cursos de pós-graduação, mestrado e doutorado.

Para trabalhar com determinados projetos de letramento, é importante que o professor tenha formações sólidas e uma competência linguístico-enunciativo-discursiva, para desenvolver as habilidades de leitura e de escrita dos alunos.

O insucesso da leitura também é o insucesso da escola, a leitura é essencial para elevar a autoestima do aluno, para fazer com que ele se desenvolva socialmente e possa ascender às melhores oportunidades de níveis superior de ensino e de trabalho.

Diante dessa problemática, é necessária a formação recorrente de professores, com o foco na leitura, para que eles possam direcionar o estudo de uma leitura contextualizada que deve ser aprofundado na escola de uma forma que possibilite a criação do hábito de ler e a formação de leitores conscientes do seu papel na sociedade, visando educar leitores e cidadãos capazes de melhorar sua vida pessoal e coletiva.

A leitura, portanto, possibilitará ao aluno aprender e adquirir conhecimentos, ampliando suas fronteiras, experiências, tornando-o mais capacitado para lidar com os desafios que possam surgir ao longo de sua existência, buscando soluções práticas e conscientes para resolvê-las. Contudo, para que tudo isso se torne concretizado, é fundamental o trabalho do professor que possa ser um guia capaz de realizar essa significação para que o aluno possa associar o ato de ler com o contexto social vigente. Assim, segundo Orlandi (2012):

A contribuição do professor, em relação às leituras previstas para um texto, é modificar as condições de produção de leituras do aluno, dando oportunidade a que ele construa sua história de leituras e estabelecendo, quando necessário, as relações intertextuais, resgatando a história dos sentidos do texto, sem obstruir o curso da história (futura) desses sentidos." (ORLANDI, 2012, p. 117)

Cabe ao professor ser um incentivador da leitura e fazer com que ela tenha um relevante significado para aluno e seja uma atividade construtiva, na qual o aluno consiga realizar todos os seus objetivos, facilitando a inserção no âmbito social,

político, econômico e cultural. Portanto, é necessário a realização de formação continuada que ofereça aos professores uma atualização metodológica, discutindo conceitos de leitura, estratégias de leitura e a compreensão dos sentidos no texto, possibilitando a seus alunos se tornarem leitores proficientes. E incentivá-los a ler cada vez mais, pois quanto mais conhecimentos o leitor tiver, melhor será sua compreensão. E ler implica aonde queremos chegar e até onde podemos ir.

Se faz necessário, também, que o professor aprenda a interpretar imagens e recursos semióticos que constituem muitos gêneros digitais, orientando os alunos com atividades que mobilizem conhecimentos para uma melhor interpretação, uso e interação por meio das mídias. Diante da realidade atual, é necessário que o professor trabalhe em sala de aula os gêneros digitais, pois a tecnologia está presente no dia a dia nas mais novas formas de comunicação como o “whatsapp”, por exemplo.

Nessa perspectiva, é notório, como podemos observar diante dessa pandemia do Coronavírus, que o mundo vive desde o final de 2019, que a tecnologia vem mudando a forma como interagimos com as pessoas. Inclusive, muitas escolas adotaram o “whatsapp” como meio de comunicação entre os professores e os alunos, para que não haja uma paralisação das atividades escolares a serem aplicadas e realizadas. O uso dessas ferramentas, por sua vez, requer que o aluno tenha um mínimo de letramento digital, conforme aponta Dudeney (2013), pois o aplicativo permite o acesso a hiperlinks, vídeos, fotos, áudios, arquivos de texto e “memes”, dentre outros. Assim, promover práticas de leitura nesse contexto, segundo Silva (2019):

É concorrer para o desenvolvimento da capacidade de relacionar textos e diferentes linguagens, além de permitir a interação com variadas crenças, valores, concepções, conflitos, subjetividades e identidades, possibilitando o autoconhecimento e o desenvolvimento de uma postura respeitosa diante daquilo que é diferente, entre outros aspectos. (SILVA, 2019, p. 82)

É necessário que o professor repense a prática da leitura na escola e entenda que esta não deve se atrelar somente às exigências dos currículos e livros didáticos. Os textos que poderão selecionar e trabalhar na sala de aula devem motivar o aluno para discutir determinado assunto, e, para que esta discussão aconteça, o aluno deverá estar familiarizado com o tema apresentado nestes textos.

Um dos motivos de incentivar a leitura na sala de aula é possibilitar que alunos ampliem os horizontes e a expectativa de vida através dele. É fazer com que eles possam dominar determinadas situações, possam se estruturar ao se posicionarem

para realizar o que desejam, abandonando um pensamento sedentário e se transformando na medida em que se tornam cidadãos e leitores críticos capazes de interpretar o que não está implícito.

O aluno deve desenvolver a sua leitura de uma maneira que possa ser inserido na sociedade e ser apto para poder transformá-la. Para tal, deve ter o domínio de interpretar diversos signos linguísticos, tanto verbais e não verbais, orais e imagéticos, ser capaz de interpretar o que não está explícito, definindo novos horizontes, novos significados, novas alternativas, para que possa, assim, compreender cada vez mais a si a ao mundo, ampliar cada vez mais a sua existência nele através das leituras.

O professor pode colaborar com a leitura para que ela seja uma experiência, pela qual o leitor leve rastros do vivido no momento da leitura para depois ou para fora do momento imediato. Segundo Kramer (2000, p. 20), “sendo mediata ou mediadora, a leitura levada pelo sujeito para além do dado imediato permite pensar, ser crítico da situação, relacionar o antes e o depois, entender a história, ser parte dela, continuá-la, modificá-la. Desvelar.”

O ato de ler deve ser estimulado sempre; ao ler o mundo, o aluno, poderá se assumir como sujeito de sua própria história, tomando consciência de um ser político e social, pois o ato de ler provoca mudança de estado e comportamento. Com esse projeto, pretende-se também fazer com que o aluno letrado mude seu lugar social e o modo de viver na sua comunidade, inserido na cultura, se relacionando melhor com os outros; pois a leitura é uma atividade humana que é capaz de atuar no indivíduo como forma de evolução, mudando o convívio através de uma compreensão crítica e analítica, de cidadãos reflexivos e atuante às práticas sociais.

2.4 AMPLIAÇÃO DE LEITURAS: DESAFIOS E POSSÍVEIS CAMINHOS

Anteriormente, foram levantadas questões pertinentes à leitura, que é um dos meios de transformação social, uma das maneiras de modificar a realidade e ampliar os horizontes de vida dos alunos; pois a leitura favorece a remoção das barreiras educacionais de que tanto se fala, concedendo oportunidades mais justas de educação, principalmente, através da promoção do desenvolvimento da linguagem e do exercício intelectual.

Assim sendo, nesta terceira seção, discorreremos sobre as oficinas e os gêneros textuais selecionados para a elaboração do manual instrucional. Assim, discutiremos determinados aspectos da metodologia do trabalho da elaboração do projeto de leitura

e letramento e sua aplicação nas aulas de língua portuguesa. Apontamos para como esse projeto de letramento pode ser elaborado e apresentado como uma estratégia didática para ampliar o ensino de leitura, de língua portuguesa no 8º ano do Ensino Fundamental, principalmente para alunos das escolas públicas.

O manual didático confeccionado objetiva o desenvolvimento dos letramentos sociais dos adolescentes envolvidos. Desse modo, pode constituir uma reflexão sobre como agem e pensam dentro e fora da escola. Além disso, pode contribuir para a formação de cidadãos que possam inserir-se na universidade e/ou no mercado de trabalho, conscientes da importância que a leitura possui em diversos contextos sociais, atendendo a diversos propósitos comunicativos.

Sabemos que a leitura é uma prática social que se desenvolve nas sociedades grafocêntricas e que permeia, paralelamente à fala, as relações entre os indivíduos. Ela proporciona às pessoas uma série de mudanças, do ponto de vista individual e coletivo, além de contribuir para o desenvolvimento da escrita e dos letramentos decorrentes das práticas sociais, que envolvem a autonomia e a liberdade de expressão.

Apesar das tentativas de ressignificações das aulas, percebe-se que alguns desafios permanecem inquietando os professores. Dentre eles, destacamos o "marasmo" dos alunos do Ensino Fundamental, que deveriam ser bem mais motivados diante da mudança de grau de escolaridade e acabam apresentando alta defasagem no contínuo escolar.

Cabe ao professor, portanto, promover discussões que desenvolvam o aprendizado do estudante, isso pode ser possível quando a escola, por exemplo, pode focar em um eixo de interesse que use um conteúdo de leitura com o qual a turma possa construir informações a partir de conhecimentos em comum, através de suas relações de envolvimento com o tema, do prazer que sentem ao falarem do assunto e das conexões sociais que possam ser estabelecidas.

Nesse contexto, as estratégias didáticas de leitura devem se conectar ao desenvolvimento social, trabalhando os letramentos sociais nos quais os alunos podem desenvolver habilidades diversas e poderão intervir na escola e fora dela através da compreensão de leituras, numa abordagem coletiva de desenvolvimento.

De acordo com Solé (1998), as estratégias, assim como os procedimentos (também chamados de regras, técnicas, métodos, destrezas ou habilidades), podem ser definidas como um conjunto de ações voltadas para a execução de uma meta.

Elas têm a função de regular a ação do sujeito, já que lhe permitem avaliar, selecionar, persistir ou mudar determinadas ações em favor de seus objetivos.

No entanto, diferentemente dos procedimentos (microestratégias), as estratégias (macroestratégias) possibilitam a generalização de sua aplicação, ao mesmo tempo em que exigem a sua contextualização para que sua aplicação seja efetiva. Ademais, as estratégias requerem tanto consciência dos objetivos perseguidos como autocontrole em relação ao comportamento executado para o alcance do objetivo, avaliando-o, supervisionando-o ou modificando-o.

As estratégias de leitura são capacidades cognitivas de ordem mais elevada e intimamente ligadas à metacognição. Elas permitem uma atuação inteligente e planejada da atividade de leitura, já que, enquanto ações metacognitivas, permitem conhecer sobre o próprio conhecimento. Como ressalta Solé (1998, p.70), esta afirmação traz em si duas implicações: 1) As estratégias leitoras precisam ser ensinadas. As crianças não nascem sabendo utilizá-las: ensinam-se - ou não se ensinam e se aprendem ou não se aprendem; 2) O ensino de estratégias leitoras deve privilegiar o desenvolvimento de estratégias que possam ser generalizadas a outras situações e não se atenham a técnicas precisas, receitas infalíveis ou habilidades específicas.

Deve-se ensinar com ênfase na capacidade de metacognição: avaliação, controle e flexibilidade de ações que podem ser mudadas em decorrência das situações de leitura. A partir disso, afirmamos que conhecer um vasto repertório de estratégias é menos importante do que saber utilizá-las. Conhecê-las não é o suficiente. Os estudantes precisam saber mobilizá-las e utilizá-las em face da variedade de situações de leitura.

Além disso, o ensino de estratégias de leitura, como Solé (1998) o entende, deve-se basear em três ideias básicas:

- 1)** A ideia da situação educativa como um processo compartilhado, em que os papéis de professor e aluno se revezam entre a figura e o fundo do todo que é a situação educativa. Neste tipo de concepção, nem o professor nem o aluno se apresentam como o centro do processo, mas como elementos indispensáveis do cenário educativo.
- 2)** A ideia de que o professor deve exercer uma função de guia ou orientador. Ele deve favorecer o estabelecimento do elo entre a construção

individual pretendida pelo aluno e as construções socialmente estabelecidas, as quais são representadas pelos conteúdos escolares e objetivos específicos.

3) A ideia de que os desafios do ensino devem estar um pouco além do que a criança é capaz de resolver sozinha. Ou seja, o ensino não deve esperar, como se acreditou e se acredita (a partir de uma má interpretação da Teoria Piagetiana¹), a *prontidão* do aluno para aprender.

Neste sentido, Solé (1998, p. 76) afirma que “o bom ensino não é apenas o que se situa um pouco acima do nível atual do aluno, mas o que garante a interiorização do que foi ensinado e seu uso autônomo por parte daquele.”

Diante disto, a referida autora defende que o *suporte* dado ao aluno-leitor deve ser retirado progressivamente, até que ele alcance mais autonomia e possa controlar sua própria aprendizagem. No entanto, o processo de interiorização desse ensino não é explicado. O que parece implícito na ideia de *bom ensino* apresentada pela autora é que a conquista da autonomia permite a verificação da interiorização, que é favorecida pelo modelo adulto e autônomo de leitura.

Porém, o *como* a criança se apropria disto não fica evidente, questão, aliás, que ainda se mostra como um impasse dentro dos grandes sistemas teóricos da Psicologia que abordam o processo de aprendizagem.

Assim, Solé (1998) chama a atenção tanto para a importância da explicitação no ensino da leitura, como para a relevância do auxílio do professor no processo desse aprendizado. A criança precisa aprender que o leitor experiente se utiliza de estratégias que favorecem o controle e avaliação de sua compreensão leitora e, para que isto ocorra, é necessário que se diga o que precisa fazer, demonstrando para ela e fazendo com ela as atividades de leitura, até que não precise mais do auxílio do adulto.

Esta é uma ideia também defendida por Smith (1999). Apesar de não acreditar no ensino da leitura, ressalta que esta postura solícita do professor, diferentemente do que se pensa, não favorece o desenvolvimento de um comportamento de

¹Piaget defende que o indivíduo se desenvolve a partir da ação sobre o meio em que está inserido, priorizando, a princípio, os fatores biológicos que podem influenciar seu desenvolvimento mental. Dando ênfase em seus estudos ao caráter construtivo.

dependência ou espera por parte da criança, já que esta é capaz de negar a ajuda de outro mais experiente quando se sente segura e com domínio sobre o conteúdo ou tarefa explorada.

Isto foi observado, por exemplo, por Palincsar e Brown (1984). Elas verificaram que o treinamento para o uso de estratégias de compreensão mostra-se mais efetivo quando ocorre em situação de reciprocidade entre uma criança com problemas de leitura e um adulto leitor competente. Ao empregar o procedimento *Ensino Recíproco*, caracterizado pela atuação de um adulto-modelo que guiava o estudante na interação mais sofisticada com o texto e com o qual revezava a responsabilidade de explorá-lo, estas autoras perceberam que as crianças paulatinamente adotavam as estratégias do adulto de maneira cada vez mais sofisticada e independente, tornando-se cada vez mais capazes de assumir a liderança do diálogo, demonstrando um papel ativo em detrimento da passividade inicialmente apresentada.

Em estudos realizados em situação experimental e em situação de sala de aula, Palincsar e Brown (1984) constataram o poder significativo deste tipo de procedimento para favorecer a promoção da habilidade de compreensão e de seu monitoramento. Verificaram que os alunos que participaram deste treinamento melhoraram seus escores de compreensão em sala de aula e foram capazes de transferir as habilidades conquistadas para outras tarefas, como, por exemplo, a habilidade para usar regras de condensação para sumarizar, habilidade para prever questões que um professor poderia fazer em relação a um segmento de um texto e habilidade para detectar sentenças incongruentes encravadas em passagens de prosas.

Nessa perspectiva de ensino de leitura e motivação da capacidade leitora, para Soares (2016), alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado. Segundo ela, há diferentes tipos e níveis de letramento, dependendo das necessidades, das demandas do indivíduo e de seu meio, do contexto social e cultural. As crianças que ainda não foram alfabetizadas, por exemplo, participam do processo de letramento quando ouvem histórias contadas por seus professores.

Através da literatura consultada, pautamos nossas discussões a partir de determinado embasamento teórico de autores que buscam compreender esse

processo de letramento, e serão levantadas atividades nas quais serão analisadas a compreensão e produção textual de alunos sob a perspectiva do letramento social.

Destarte, para entender o papel dos professores nesse processo de educação, devemos compreender que eles apresentam certas questões e que enfrentam o desafio de adaptar sua atuação na sala de aula devido à diversidade encontrada nos alunos no que diz respeito aos níveis de atenção e preparo, níveis de motivação e estilos de aprendizagem. Há várias dificuldades em relação ao aprendizado também por parte dos alunos, que não tiveram base suficiente ao longo dos anos nas séries anteriores.

A precariedade da educação também, de uma forma geral, afeta o aprendizado. Na nossa escola, por exemplo, há falta de material simples para atividades complementares que fujam do livro didático, equipamentos multimídias e aparelhos tecnológicos insuficientes para atender a todas as classes, inexistência de biblioteca e de laboratório de informática.

A formação do professor constitui, portanto, um dos principais aspectos na educação do aluno. Segundo Saviani (1991):

O professor necessita ter consciência da realidade em que irá trabalhar, um consistente embasamento teórico que lhe possibilite uma prática coerente e uma instrumentação técnica suficientemente boa para assegurar a sustentação, a base da sua formação de educador. (SAVIANI, 1991, p. 154)

O professor também deve ser capaz de saber usar melhor o seu tempo em sala de aula e deve trabalhar sob a perspectiva de letramentos sociais com os alunos para que, nesse sentido, eles desenvolvam sua autonomia e aprendam a ler também para enxergarem a coletividade.

Diante da urgência do mundo atual, o professor, ao planejar suas aulas, deve trabalhar na perspectiva do aluno, ou seja, possibilitando que tenha uma aprendizagem significativa, relevante, que diz respeito à percepção individual e compreensão da visão de como se lê o mundo. Os conteúdos trabalhados em sala de aula devem encantar os alunos, e com a discussão em sala de aula e aprofundamento do estudo, eles possam ser questionadores de conteúdos e de sistemas, de autoridades, de liberdades e de obrigações.

A educação pública brasileira, portanto, precisa de mudanças e isso requer a participação e união de todos os envolvidos (professor, Estado, sociedade, aluno) para realizar as transformações que devem ser feitas em relação a qualquer aspecto

que foi visto até aqui.

Levando em consideração os escritos acima, propomos um projeto de leitura e letramento a partir da confecção de um manual didático, que colaborará com o professor e as questões dos alunos quanto à leitura para que desenvolvam o hábito da leitura e ampliem seus horizontes e expectativas de vida.

Geralmente muito se diz que o estudante tem que aprender a ler e a escrever na escola para ser alguém na vida. Os estudantes já são. Porém a escola precisa fazer esse ajuste e os professores devem promover uma aprendizagem que deve ser voltada para que eles reflitam sobre o mundo e sobre o lugar deles neste mundo. A educação que essas crianças recebem na escola deve ter um propósito de fazer com que eles possam se movimentar com mais autonomia diante dos desafios e ampliar seus horizontes e perspectivas de vida, suas percepções e visões sobre si mesmos e sobre o que os cerca.

A justificativa em realizar esse projeto de leitura e letramento através da constituição das identidades individuais dos alunos se dá porque os professores vão ser direcionados para resgatar a autoestima dos estudantes, valorizando a história de cada um, através do desenvolvimento da leitura promovido pelo ensino da língua portuguesa no contexto da educação básica. A partir disso, segundo Kleiman (2000):

Um projeto de letramento é “um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor. (KLEIMAN, 2000, p. 238)

Na escola há vários alunos, envolvidos às suas práticas sociais, com frustrações, conquistas, anseios, que atuam motivados por inúmeros interesses. Suas experiências são marcadas pela classe social, pela idade, pela constituição da família, lugar que nasce e vive, sua raça, seu gênero etc, que formam sua construção identitária.

A partir do que os estudantes conhecem e do que desejam para si próprios e para suas comunidades, é que os discentes podem atribuir sentidos aos conteúdos ministrados na escola, e com eles refletir e adquirir novos significados. Conhecer a si mesmo significa poder se posicionar melhor perante os outros e perante os diversos saberes e informações que circulam em diversas esferas sociais.

Os alunos poderão resgatar as suas memórias e identificar elementos

fundamentais para elaborar uma exposição sobre a cidade em que vivem e apresentarem um videodocumentário que produzirão em conjunto sobre a leitura e suas expectativas de vida, mostrando o que mais gostam de fazer na escola e fora dela.

Esse trabalho tem como público-alvo os alunos do ensino fundamental anos finais e tem a pretensão de ser realizado ao longo das aulas regulares de língua portuguesa. As habilidades desenvolvidas pelos alunos implicarão neles mesmos a ampliação da oralidade, da leitura, e também da escrita, bem como ampliação da sua visão de mundo a partir dos textos que serão estudados ao longo das aulas e que são importantes para sua formação, escolarização e letramento, potencializando um melhor desenvolvimento na aprendizagem.

Todo trabalho será organizado em atividades que envolveram passado, presente ou futuro; leitura, análise, produção e publicação de textos buscando a interação e envolvimento dos alunos em todas as etapas no intuito de uma construção coletiva e um produto final. Todas atividades levarão em conta as práticas de letramento que são práticas sociais diversificadas, mediadas pela leitura e pela escrita, incluindo práticas orais letradas, associadas ou não a signos não verbais.

A leitura pode contribuir para que os alunos se tornem protagonistas de suas vidas, um pouco mais donos de seus destinos e através dela os alunos vão desenvolver algumas habilidades com algumas atividades propostas, dentre elas, a oralidade.

Com a leitura e análise de diversos textos e das atividades, o estudante construirá caminhos para chegar a uma ressignificação do texto e através da escrita vai organizar o seu pensamento e desenvolver outras habilidades como a escolha adequada dos aspectos sintáticos lexicais. Esse trabalho pretende valorizar os saberes e competências dos alunos, tornando-os mais críticos, bem como a participação de todos para construção de conhecimento.

3 METODOLOGIA DO TRABALHO

3.1 CONCEITUAÇÃO DE CIÊNCIA E PESQUISA

A ciência serve para produzir conhecimento e produzir conhecimento para mudar nossa realidade cultural e natural. Fazemos isso através de um conhecimento racional, sistemático, geral, verificável e falível. Segundo Bruyne et al (1995), “na realidade histórica do seu devir, o procedimento científico é, ao mesmo tempo, aquisição de um saber, aperfeiçoamento de uma metodologia, elaboração de uma norma”.

Vale ressaltar que a palavra método tem sua origem no grego “métodos” e diz respeito ao caminho que se percorre para chegar a um objetivo ou a um determinado fim. Para se atingir a determinados conhecimentos, partimos de um método científico, ou seja, de um conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos. Esses métodos esclarecem acerca dos procedimentos lógicos que deverão ser seguidos no processo de investigação científica dos fatos.

Descrever as estratégias de aplicação metodológica de um trabalho científico é fundamental para o desenvolvimento dos trabalhos, pois além de enriquecer o debate acadêmico, ajuda a mostrar como serão construídas as questões que norteiam a construção do que se quer discutir. Para Minayo (2009), metodologia é:

O caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas), e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade). (MINAYO, 2009, p. 14)

Segundo Correia e Salem (2007), num sentido mais geral, a metodologia refere-se a modo de agir, maneira de proceder, meio; em sentido mais específico, refere-se a planejamento de uma série de operações que devem efetivar, prevendo inclusive erros evitáveis, para se chegar a determinado fim. Ainda de acordo com Minayo (2009):

A definição da metodologia requer dedicação e cuidado do pesquisador. Mais que uma descrição formal dos métodos e técnicas a serem utilizadas, indica as conexões e a leitura operacional que o pesquisador fez do quadro teórico e de seus objetivos de estudo. Espera-se que para cada objetivo descrito sejam apresentados métodos e técnicas correspondentes e adequados. (MINAYO, 2009, p. 46)

As teorias desempenham importante papel metodológico na pesquisa. De acordo com Popper (1972, p 59), as teorias são “redes estendidas para capturar o que chamamos “o mundo”, para racionalizá-lo, explicá-lo e dominá-lo.

Elas são muito importantes no processo de investigação em ciências sociais pois proporcionam a adequada definição de conceitos, bem como o estabelecimento de sistemas conceituais; indicam lacunas no conhecimento; auxiliam na construção de hipóteses; explicam, generalizam e sintetizam os conhecimentos e sugerem a metodologia apropriada para a investigação

3.2 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa que desenvolvemos foi pensada a princípio nos moldes de uma pesquisa interventiva que tem como característica fundamental o interesse na aplicação, contudo em decorrência da pandemia do novo coronavírus não foi possível sua aplicação e decidimos desenvolver apenas uma proposição didática.

No início do ano letivo de 2019, antes do estado de pandemia, aplicamos aos alunos um questionário com quatro perguntas no qual eles apontaram algumas questões que motivaram a problemática do nosso estudo.

01	Por que você vai para a escola?
02	Em que medida os conhecimentos escolares contribuem para a sua vida?
03	Você costuma ler? O quê?
04	Em que medida a leitura pode contribuir para o seu desenvolvimento pessoal e coletivo?

O questionário também possibilitou conhecer um pouco da realidade linguística de cada um deles e sobre essa realidade, buscamos conhecer as práticas de linguagem, leitura e escrita de textos, nas quais, estão imersos, seja no ambiente escolar ou extraescolar.

O questionário com questões pré-elaboradas foi escolhido para a coleta de dados porque apresenta “questões a serem respondidas por escrito sem a intervenção direta do pesquisador”, conforme aponta Gianfaldoni e Moroz (2006, p. 78). Isso se tornou necessário porque os alunos precisavam ter espaço para responder às

questões de forma fidedigna.

A partir dessas respostas, pudemos seguir com nosso trabalho e continuar a pesquisa através de uma experiência didática que culmine na potencialização dos letramentos sociais. Esse trabalho pretende valorizar os saberes e competências dos alunos, possibilitando a criticidade, bem como a participação no processo da construção do conhecimento.

Portanto, em função desse cenário atual de COVID 19, o trabalho se transformou em uma proposta didática que é uma estratégia de ensino a mais para ser utilizada pelos professores. Assim, propomos um manual para professores sobre o ensino de leitura da língua portuguesa do ensino fundamental – ANOS FINAIS.

As pesquisas realizadas para desenvolver esse trabalho em geral foram de natureza bibliográfica constituindo para tanto a revisão sistemática de livros, livros didáticos, artigos científicos, sites institucionais, entre outros instrumentos de pesquisa. Na revisão da literatura, além de considerarmos os conhecimentos existentes sobre a área de interesse, é conveniente saber como tais conhecimentos serão aplicados em relação ao produto que desejamos desenvolver.

Nesse sentido, a metodologia do trabalho em questão toma por base a linguística que analisa os fatos da língua mediante seus usos, a materialidade linguística, com vistas para a aquisição leitura, bem como, para as relações de natureza cognitiva e social que envolvem essa questão.

A próxima seção objetiva expor o processo de construção do material instrucional que apontará para reflexões sobre o processo de ensino da leitura.

3.3 CONSTRUÇÃO DO MATERIAL INSTRUCIONAL

O manual didático que se apresenta como produto desse estudo foi elaborado e estruturado de forma que colaborasse com a sistematização e elaboração de projetos de leitura em escolas públicas. Infelizmente, por conta da pandemia do coronavírus, o produto não pôde ser testado.

Para que esse trabalho fosse realizado, levamos em consideração o vínculo entre a leitura e a expectativa de vida dos alunos de uma turma de 9º ano, dessa ligação, elaboramos uma proposta para que os professores pudessem refletir nas aulas de língua portuguesa a cerca de questões relacionadas principalmente à leitura de uma maneira mais eficaz, promovendo melhor a compreensão e exaltando a

relevância de ser um leitor proficiente.

Nesse sentido, esse trabalho pretende valorizar os saberes e competências dos alunos, tornando-os mais críticos, bem como os tornando participativos no processo da construção de conhecimento.

Durante as oficinas, serão utilizados alguns textos e os alunos poderão discorrer sobre como se veem na cidade de Buenos Aires e o que podem fazer para melhorar a cidade, por exemplo.

Com atividades variadas: momentos de leitura e reflexão, pesquisa, filme, desenho, músicas, os alunos conectar-se-ão a uma aprendizagem estética, conhecerão diversas funções de determinados textos, e desenvolverem diversas habilidades leitoras.

Isso fará com que se insiram aos poucos nos assuntos relacionados à autoestima e vão se aprofundando, melhorando a sua capacidade de ler, interagir, se comunicar, pois estarão motivados a pensar sobre os aspectos refletidos em suas próprias vivências.

Nesse contexto, a escolha de temáticas abordadas será relevante para a vida dos alunos, valorizando seus conhecimentos prévios, estimulando a reflexão e a promoção de situações de interação propícias às aprendizagens, favorecendo a sistematização dos conhecimentos, com estratégias didáticas diversificadas que potencializam formação e o comportamento do aluno leitor.

De modo geral, ao elaborar o planejamento das oficinas, foi necessário levar em conta o diálogo com os alunos sobre o que gostam de fazer na escola e fora dela, bem como e o questionamento sobre o que leem e que tipo de leitura fazem. A partir dessas questões, foram planejadas e elaboradas as atividades para desenvolver a prática leitora.

O projeto de leitura e letramento se baseou na escolha de temáticas relevantes para a vida dos alunos, valorizando os conhecimentos prévios dos estudantes, estimulando a reflexão e a promoção de situações de interação propícias às aprendizagens, favorecendo a sistematização dos conhecimentos, diversificando estratégias didáticas.

Durante as atividades propostas, o professor deve usar como recurso para suas aulas: aparelho multimídia, *pendrive* (conteúdo de vídeos, textos digitalizados), textos impressos, quadro, piloto, caderno, caneta, dentre outros.

Segundo Souza (2018), “(...) as intervenções pedagógicas devem ser

repensadas a partir de uma proposta flexível de planejamento capaz de atender às necessidades de leitura, de escrita, de reflexão, de linguagem e linguística na escolarização e letramento dos sujeitos inseridos nas práticas escolares”. O estudante desenvolverá atitudes e comportamentos a partir da prática de leitura do material previamente selecionado.

Os alunos também poderão desenvolver a oralidade com algumas atividades propostas. Com a leitura, podem construir caminhos para chegar à significação do texto. Sendo assim, organizarão o seu pensamento com a escolha adequada dos aspectos sintáticos e lexicais. Esse trabalho pretende valorizar os saberes e competências dos alunos, tornando-os mais críticos, bem como promover a participação de todos para a construção do conhecimento.

3.4 SISTEMATIZAÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICA: OFICINAS

O projeto de leitura e letramento será realizado a partir de oficinas ao longo das aulas. Através das oficinas, serão propostas ações e a partir de cada uma serão analisadas a participação dos alunos. As oficinas serão distribuídas ao longo das aulas de língua portuguesa, nas quais serão aplicadas atividades escolares de maneira progressiva e objetivará:

- Promover o prazer da leitura, compreendendo o interpretando diferentes gêneros textuais;
- Conhecer a realidade social dos estudantes a partir das conversas em sala;
- Promover o autoconhecimento e o desenvolvimento do protagonismo juvenil;
- Ampliar os conhecimentos sobre a escrita;
- Proporcionar espaço para reflexão criativa;
- Produzir gêneros diversos e em contextos sociais que insiram os estudantes.

As oficinas serão voltadas para que os alunos trabalhem a leitura e aprendam os diversos gêneros. No decorrer das aulas, serão trabalhados textos que direcionarão para melhorar a autoestima dos alunos, valorizando a história de cada um. Eles poderão resgatar as suas memórias e identificar elementos fundamentais para elaborarem um pouco sobre sua relação com a leitura. O trabalho colaborará como a ampliação dos conhecimentos acerca da leitura, e também da escrita, bem como ampliação da sua visão de mundo a partir dos gêneros que serão estudados e

que são importantes para sua formação, escolarização e letramento, potencializando um melhor desenvolvimento na aprendizagem dessas habilidades. O professor será capaz de elaborar planos estratégicos que valorizem os níveis de aprendizado dos alunos.

Através desse trabalho podemos desenvolver também os aspectos cognitivos, sociais e pedagógicos dos alunos:

Aspectos cognitivos – Nessa dimensão, as análises buscam compreender os processos cognitivos empreendidos por crianças e/ou adultos, nas etapas de desenvolvimento da escrita e da leitura. São considerados, por exemplo, os recursos utilizados pelos sujeitos – as hipóteses – ao longo do processo de letramento.

Aspectos sociais – Deste ponto de vista, a análise volta-se para os fenômenos ocorridos na sociedade em virtude das práticas de escrita e leitura, ou seja, as consequências do letramento nos indivíduos e na coletividade.

Aspectos pedagógicos – Nesse campo, o que se busca repensar e avaliar são as práticas desenvolvidas por professores de Língua Portuguesa (especialistas) no que se refere ao ensino de escrita e leitura.

Ao longo do processo, no desenvolvimento das oficinas, o professor explicitará a relevância de cada gênero trabalhado em sala de aula, bem como analisar suas características e seu uso no cotidiano. No próximo tópico, procuramos trazer um pouco acerca da especificidade de determinados gêneros a serem trabalhados.

Na oficina de documentário os estudantes produzirão o gênero. O documentário a ser produzido mostrará como os alunos construíram a sua autonomia e se tornaram um pouco críticos, desenvolvendo suas próprias ideias. O conteúdo, criado a partir de práticas escolares, também será útil para uso em outros ambientes fora da escola.

3.5 GÊNEROS TEXTUAIS

Trabalhar com gêneros textuais é importante para que os alunos compreendam o uso da linguagem. O trabalho foi desenvolvido levando em consideração a diversidade de gêneros textuais e de conteúdos integrados, com atividades variadas que possibilitam aos alunos vivenciar uma aprendizagem estética, conhecer a função e características dos gêneros e o desenvolver as habilidades leitoras.

Com isso, os alunos poderão se inserir aos poucos nos assuntos que vão se

aprofundando, melhorando a sua capacidade de ler e escrever, pois estarão motivados a pensar. As atividades propostas serão desenvolvidas no decorrer das aulas, proporcionando aos alunos compreender, sobretudo a linguagem e o uso dos gêneros de uma forma eficiente. Através delas, utilizando metodologias práticas, o professor poderá reconhecer o protagonismo dos alunos em que cooperarão com a busca por soluções eficazes em atribuir múltiplos olhares para a realidade sondada, fazendo com que haja contextos de produção de conhecimentos.

Com a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino de língua portuguesa na segunda metade da década de 1990, a temática dos gêneros, antes mais restrita aos círculos de pós-graduação, firmou-se também no horizonte de trabalho dos professores de língua portuguesa nas escolas brasileiras, tornando-se uma questão central também para a educação básica. (BEZERRA, 2017).

Por isso, as atividades textuais desenvolvidas em sala de aula serão orientadas a partir do estudo de determinado gênero escolhido de acordo com suas características e especificidades, já que todo texto se organiza em gênero, que é um instrumento de ensino e aprendizagem da língua.

Para Meurer (2000), através da leitura e da análise dos gêneros textuais, os indivíduos produzem, reproduzem ou desafiam a realidade social na qual vivem. Isso pode ser estudado sob a perspectiva da Análise Crítica do Discurso, que segundo Fairclough (2001), aponta que o discurso tem o poder: “(1) produz e reproduz conhecimentos e crenças através de diferentes modos de representar a realidade; (2) estabelece relações sociais; (3) criar, reforçar ou reconstituir identidade”.

Praticar a análise crítica de gêneros implica, nesse sentido, focar os gêneros como “práticas discursivas socialmente situadas, cujos participantes atualizam identidades e relações sociais nos textos que serão produzidos, distribuídos e consumidos em atividades específicas da vida social” (MOTTA-ROTH; MARCUZZO, 2010, p. 520 apud BEZERRA).

Portanto, uma das contribuições da análise crítica dos gêneros seria a de, ao privilegiar o estudo do texto e a consideração das práticas sociais, esclarecer “o significado dos textos para a vida individual e grupal e o papel estruturado dos gêneros para a cultura”. (MOTTA-ROTH, 2008: 373 apud BEZERRA).

Pedagogicamente falando, uma perspectiva crítica do ensino de gênero seria marcada pelo estímulo ao desenvolvimento da autoria e à valorização do dialogismo e da intertextualidade por parte dos alunos, de forma a ajudá-los a se engajar em

atividades de produção textual como formas de “estar no mundo, de agir com um objetivo e com um motivo”. (BEZERRA, 2017, p. 118)

Dentre os gêneros trabalhados nas oficinas nesse projeto de leitura e letramento estão: relato de experiência, fábula, filme, biografia, resumo, debate, discurso, perfil, entrevista, linha do tempo, autobiografia, vídeo documentário, cartaz, folheto e convite. Podemos aqui, discorrer brevemente sobre as características deles:

Relato de Experiência

Trata-se de um relato pessoal, uma história real humana, que pode ser oral ou escrita, de uma experiência ou algum acontecimento que foi vivenciado no passado. Tem como características a narração e apresenta o personagem que vivenciou essa história num determinado tempo e espaço.

Fábula

A fábula é um gênero literário de linguagem simples que se manifesta através de uma história curta, narrada em prosa ou verso. Geralmente apresenta animais como personagens principais que agem como seres humanos. Elas ilustram um ensinamento moral, fazendo alusão a comportamentos humanos por meio de construções metafóricas ou simbólicas, pode ser utilizada com fins educativos. Hoje, muitas lições de moral de algumas fábulas são populares e foram transformadas em provérbios, disseminando valores sociais.

Filme

O filme é uma obra de arte realizada através da sucessão de imagens em vídeo e com som. Ele conta uma história expressada em forma de *script* ou guia. Este script é encenado por atores e atrizes que interpretam os personagens. (...) Uma vez que este trabalho é realizado, acontece a edição de imagens. Apesar de a atuação e a direção serem os elementos que mais se destacam, também são imprescindíveis o vestuário, a música, a fotografia, a criação de ambientes apropriados, a edição, o som, a utilização dos efeitos especiais, etc.

Biografia

A Biografia é uma escrita sobre a vida e pode ser definida como uma: “narração oral, escrita ou visual dos fatos particulares das várias fases da vida de uma pessoa ou personagem. Pode privilegiar o gênero literário ou não, vir em forma de filme, de texto teatral e ser elaborado em ordem cronológica ou em forma de narrativa” (Costa, 2008, p.42). Ler biografia é importante para aprendermos com os personagens, com seus sentimentos, valores, entender alguns acontecimentos da vida.

Resumo

Segundo a NBR 6028 (Norma Brasileira) da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas, o resumo é uma “apresentação concisa dos pontos relevantes de um documento”. É destacar, em poucas, palavras as ideias principais do texto, selecionando o que seria mais importante, mantendo o tema central. Deve apresentar, de maneira sucinta com coesão e coerência, as ideias do resumo na mesma ordem em que elas aparecem no documento a ser analisado.

Debate

O debate é uma discussão sobre determinado assunto onde as pessoas se confrontam. No debate, a pessoa deve expressar sua opinião sobre determinado assunto que está sendo discutido ou defender determinado ponto de vista. O debate é bastante dinâmico e competitivo, pode ter como objetivo esclarecer questões, convencer através de argumentos e informar, porém pode persuadir. Cada pessoa deve manifestar sua opinião e acatar a opinião do outro com respeito

Discurso

Esse gênero é apresentado sobre a modalidade oral, geralmente em momentos solenes no qual uma pessoa profere o seu texto em público para um determinado fim. O orador, que apresenta o discurso, pode proferir suas ideias ou exposição do assunto através de um texto escrito anteriormente ou pode se expressar também de forma improvisada.

Perfil

É o tipo de texto biográfico no qual se apresenta aspectos específicos sobre a vida e o mundo de determinada pessoa. Esse gênero valoriza certos aspectos da pessoa e de sua história de vida. Apresenta a descrição em traços rápidos de alguém e dão informações pessoais como nome, idade, profissão, cidade de nascimento, etc. Difere da biografia porque esta última é mais detalhada, já que busca contar a história mais ampla da vida de uma pessoa. Enquanto o perfil é uma narrativa mais concisa e sintética, concentrada em alguns episódios marcantes.

Entrevista

A entrevista é um gênero jornalístico, é uma conversa entre pessoas com o objetivo de obter dados, opiniões e trazer fatos à tona, pode ser individual ou coletiva. Segundo Costa (2008, p. 37), a entrevista é “um gênero formal de troca/busca de informações, em que o entrevistador deve estar seguro sobre o que vai perguntar a fim de obter informações relevantes”. Através da entrevista busca-se esclarecimentos, declarações sobre determinado assunto. Ela é comumente usada pelos jornalistas para trazerem informação e conhecimento para a população. O entrevistador deve formular perguntas geralmente elaboradas com antecedência e clareza e deve deixar o entrevistado responder. O entrevistador deve também fazer notas ou gravar para que as respostas sejam editadas posteriormente.

Linha do tempo

É representada por uma linha vertical como representação visual para exibir uma sequência cronológica de eventos de uma história. Então os fatos aparecem a partir das datas e ordens dos acontecimentos e não a partir da ordem de importância. Geralmente são colocados os anos e os fatos que aconteceram nesse período de tempo. A linha do tempo pessoal pode ser usada como um processo de autoconhecimento, resgatando as memórias.

Autobiografia

A autobiografia é, “a narração sobre a vida de um indivíduo, escrita pelo próprio, sob forma documental, ou seja, é uma prosa que uma pessoa real faz da sua própria existência, acentuando a vida individual, e, em particular, a história de sua personalidade.” (Costa, 2008, p. 37). Nesse texto escrito em primeira pessoa, o autor fala sobre si mesmo, narrando os acontecimentos mais importantes da sua vida. Pode ser um resumo da vida da pessoa levantando aspectos da sua própria existência, portanto, o texto é de caráter pessoal.

Vídeo documentário

Assim como um filme, o documentário apresenta uma sucessão de imagens em vídeo e com som. Contudo, ele se caracteriza por apresentar um fato ou acontecimento a partir de uma realidade de maneira mais ampla. É importante destacar as diferenças de elaboração de um filme e de um documentário, já que, ao contrário daquele, este não pode ter o conteúdo de suas cenas integralmente previsto, uma vez que sua essência é o embate com a realidade. Por esse motivo, as etapas de planejamento de um documentário (roteiro) devem ser flexíveis, no entanto nunca dispensadas, pois permitem a previsão das etapas de sua produção.

O planejamento de um documentário passa pela confecção de um roteiro, que deve ser flexível, pois permite a previsão das etapas de sua produção. Elas compreendem textos escritos, quais sejam: a proposta, a pesquisa, o argumento e o tratamento. Deve ter título, assunto, justificativa, qual maneira e a mais adequada para abordar esse assunto, quais pontos de vista, etc. Haverá conflito entre os depoimentos? Como ele será estruturado, como as sequências serão alinhadas? Qual o estilo de tratamento de som e imagem? Também será necessário realizar um cronograma de filmagem e realizar entrevistas.

Cartaz

É um gênero textual da publicidade e propaganda produzido de forma clara e atrativa que tem como objetivo propagar uma informação, divulgar um evento, dar um aviso, fazer um anúncio e tem como suporte um papel afixado em locais públicos e estratégicos. O texto deve ser curto e objetivo, com letras grandes e pode ser

diagramado com desenhos e fotografias visando chamar a atenção e facilitar a compreensão no momento da leitura.

Folheto

O folheto é um impresso, diagramado com design diferenciado, geralmente possui letras grandes e fáceis de entender. Ele tem por finalidades dar informação ao público, chamar a atenção das pessoas, divulgar algo, algum produto ou alguns conceitos fundamentais dos temas específicos a serem tratados. Esse gênero apresenta informações sobre produtos e serviços, com objetivo de incentivar seu leitor a adquiri-los, ou divulgar ideias e opiniões, com a intenção de mudar o comportamento de seu leitor. Utiliza-se de linguagem apelativa, tem baixo custo e procura atingir grande quantidade de pessoas em pouco tempo.

Convite

O convite é um tipo de correspondência e tem como objetivo de convocar ou solicitar a presença ou participação de alguém em algum evento, reunião, cerimônia, etc. Tem como características: o remetente, o destinatário, o evento para qual a pessoa está sendo convidada, informações sobre hora, data e local, etc. A linguagem deve ser simples e clara no cartão ou carta a ser elaborada.

Exposição

É um evento que engloba uma apresentação organizada e selecionada de alguns itens que abordam determinado assunto para serem expostos ao público. Tem como finalidade promover a educação e cultura. O expositor pode ter a capacidade de expor e explicar ao público sobre determinado assunto.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depois de percorrer todo o caminho discutindo sobre a pluralidade da leitura e de letramentos, apontando teorias, dialogando com autores, propondo material didático, é o momento de discorrermos sobre as considerações finais. Diante da impossibilidade de realizar a pesquisa de intervenção na escola e agir perante uma realidade imediata no contexto escolar, em decorrência da pandemia do COVID 19, não podemos relatar sobre os resultados obtidos. Infelizmente, diante das circunstâncias, sem aulas presenciais, não pude atuar como professor-pesquisador nesse processo imediato, mas pretendo realizá-lo em outra oportunidade.

Contudo, como professor de escola pública, diante da minha vivência em sala de aula há mais de dez anos, posso afirmar que essa proposta de leitura e letramento poderá trazer impactos positivos no desenvolvimento do ensino aprendizagem, consequentemente para a vida individual e coletiva dos estudantes, sobretudo uma melhoria na educação básica.

A leitura é uma atividade plural, significativa que acontece a todo momento, na escola e fora dos muros desta. Contudo, ela ainda precisa ser bem mais estruturada e necessita de intervenções pedagógicas capazes de motivar os alunos para uma leitura crítica e desenvolver suas expectativas e horizontes de vida.

Com as oficinas realizadas, esse projeto de leitura e letramento desenvolvido nas aulas de língua portuguesa, trabalhado nos anos finais do ensino fundamental, pode possibilitar aos alunos um incentivo à leitura e o desenvolvimento em alguns letramentos necessários para que eles possam desenvolver suas potencialidades, melhorando sua autoestima.

Ao longo do caminho foram apresentadas e discutidas questões importantes referentes à leitura, estratégias e concepções de leitura, letramentos diversos, formação de professores, entre outras coisas, até chegar a esse modelo proposto de caderno pedagógico como auxiliar no trabalho do professor para trabalhar gêneros textuais até chegar ao objetivo proposto.

Trabalhar com gêneros textuais, bem como sua estrutura, composição e circulação, é um caminho indicado por muitos teóricos para o desenvolvimento da Língua Portuguesa já que em muitas pesquisas se mostrou eficaz. Os alunos podem ter a oportunidade de conhecer diversos deles e aprender com os diversos textos das esferas diferentes que circulam em nossa sociedade, ampliando a sua formação.

Sabemos que devido a alguns fatores como a falta de tempo de planejamento adequado e a falta de formação constante, por exemplo, os professores não conseguem ajudar aos alunos desenvolverem determinadas habilidades. Como consequência, acabam se guiando somente pelo livro didático para ministrarem suas aulas, resultando em aulas, muitas vezes, enfadonhas, que não despertam o interesse do aluno.

Esse manual fará com que o professor repense suas práticas e num futuro próximo se sinta estimulado a produzir seu próprio material didático, escolher determinada metodologia, selecionar suas próprias atividades visando atingir outros objetivos, estruturando assim a atividade de leitura como crucial para o desenvolvimento do aluno.

Levando em consideração teóricos do ensino da leitura e letramento, este manual surgiu como alternativa para ministrar algumas aulas mais dinâmicas, tendo em mente um objetivo traçado. Além de desenvolver letramentos, esse projeto também foi construído com o objetivo de que a leitura fosse realizada de maneira proficiente, seguindo todas as etapas de pré-leitura, leitura e pós-leitura de Solé. O manual foi confeccionado para ser trabalhado em quatorze aulas e traz um passo a passo de como deve ser utilizado.

Este projeto de leitura e letramento, por ser simples e fácil de ser implementado na escola, pode ter o apoio imediato de outros professores, da gestão, da coordenação, da família e da comunidade, causando um impacto positivo no ambiente escolar e fora dele. Tenho consciência de que desenvolvemos um trabalho relevante para o desenvolvimento da leitura crítica e da construção de sentidos e identidade dos alunos.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Maria Carmem C. da Silva. **Perspectiva histórica da alfabetização**. Viçosa: Universidade Federal de Viçosa, 1996.
- BAGNO, Marcos (et al) Organização. CORREIA, Djane Antonucce (et al) **Práticas de Letramento no Ensino**. Leitura, escrita e discurso. São Paulo: Parábola Editorial. Ponta Grossa, PR (UFGP), 2007.
- BEZERRA, Benedito. G. **Gêneros no contexto brasileiro**. Questões [meta]teóricas e conceituais. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- BORBA, Valquíria C. M.; GUARESI, Ronei (orgs.). **Leitura: processos, estratégias e relações**. Maceió: EDUFAL, 2007.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura – a formação do leitor: alternativas metodológicas**. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- BUENO, Elza Sabino da Silva, [et al] (org.). **Práticas de ensino de linguagens: experiências do Profletras**. Curitiba: Appris, 2018.
- CÂNDIDO, A. **Vários Escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul: 2011.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2ª ed. São paulo: Contexto 2012.
- DANTO, A. C. **O descredenciamento filosófico da arte**. Prefácio por Jonathan Gilmore; tradução Rodrigo Duarte. Belo Horizonte: Autêntica Editora: 2015.
- DUDENEY, GAVIN [et al]. **Letramentos Digitais**. São Paulo: Parábola, 2016.
- FAIRCLOUGH, Norman. **Language and Globalization**. London, New York: Routledge, 2006. In. Discurso e mudança social. Brasília: Editora da UnB, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50 ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- GIANFALDONI, Maria Helena T.A. & MOROZ, Melania. **O processo de pesquisa: iniciação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2006.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- GONÇALVES, Adair Vieira. PINHEIRO [et al]. (orgs). **Nas trilhas do letramento. Entre teoria, prática e formação docente**. Campinas, SP: Mercado das letras, Dourados, MS: UFGD, 2011
- GOODY, Jack. WATT, Ian. **As consequências do letramento**. Tradução Waldemar Ferreira Netto. São Paulo: Paulistana, 2006
- KATO, Mary . **O aprendizado da leitura**. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999

KLEIMAN, Ângela B. (Org.) **Os Significados do Letramento**. Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 1995. Coleção Letramento, Educação e Sociedade

_____. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da linguagem**. 5. ed. Campinas-SP: Pontes, 1997.

_____. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 9. ed. Campinas-SP: Pontes, 2002.

_____. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 10 ed. São Paulo: Pontes, 2007.

_____. **Leitura: ensino e pesquisa**. 3. ed. Campinas-SP: Pontes, 2008

_____. MATENCIO, Maria de Lourdes Meireles (Orgs). **Letramento e Formação do Professor**. Práticas discursivas, representações e construção do saber. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2005

_____. SIGNORINI, I. (orgs.) **O ensino e a formação do professor**. Alfabetização de jovens e adultos. Porto Alegre: Artmed, 2000

KOCH & ELIAS, V M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

KRAMER, Sonia. **Leitura e escrita como experiência: seu papel na formação de sujeitos sociais**. Presença Pedagógica, Belo Horizonte, v.6, n.31, p. 18-27. jan/fev. 2000.

MARTINS. Maria Helena. **O que é leitura**. 19 edição – São Paulo:Brasiliense, 1994

MENEGASSI, R. J. (Org.). **Leitura e ensino: conceitos de leitura**. Maringá: EDUEM, 2005

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social, teoria, método e criatividade**. 28ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009

MEURER, J. L. **Gêneros textuais na análise crítica de Fairclough**. São Paulo: Parábora, 2005.

NAVES, Marisa Lomônaco de Paula. **Sala Ambiente Metodologia do Trabalho Científico**.

Recife:UFPE/CEAD,2012.Disponível em:http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/ufpe/ile.php/1/coord_ped/sala_4/pdf/Metodologia-do-Trabalho-Cientifico.pdf.

OLIVEIRA, Maria do Socorro. TINOCO, Glícia Azevedo. SANTOS, Ivoneide Bezerra de Araújo. **Projetos de letramento e formaÇÃO de professores de língua materna**. 2ª edição. Editora da UFRN, Natal – RN, 2014.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2016.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e Leitura**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino. SANTOS, Leonor Werneck dos (Orgs.) **Estratégias de leitura: texto e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. União do Dirigentes Municipais de Educação. **Currículo de Pernambuco: ensino fundamental**. Recife, 2019.

PERNAMBUCO, Governo do Estado de. **Parâmetros para a educação Básica para o ensino de Pernambuco – 2012**

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social**. Métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

ROJO, Roxane. MOURA, Eudardo (Orgs.) **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

_____, Roxane. Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SOUZA, Ana Lúcia Silva; CORTI, Ana Paula; MENDONÇA, Márcia. **Letramentos no ensino médio**. São Paulo: Parábola: 2012

SILVA, Andrea Lucia da; LIRA, Valéria Krykhtine. **Letramento na educação infantil**. Rio de Janeiro: E-Papers, 2003. (Educaional Infantil). 88 p. v. 1

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Elementos de pedagogia da leitura**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **O Ato de Ler**. Fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. Trad.: Cláudia Schilling. 6.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOARES, Magda Soares. **Alfabetização – A questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998

_____. **Alfabetização e Letramento**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2013

SOUSA, Ivan Vale de. (Org.) **Interfaces entre Literatura, língua e sequência didática**. Jundiaí: Paco Editorial, 2018.

_____, Ivan Vale de. **Sequências Didáticas no ensino de línguas: experiências, reflexões e propostas (Série Estudos Reunidos, Volume 45)**. Jundiaí: Paco Editorial, 2018

STREET, Braian V. **Letramentos Sociais: Abordagens críticas do letramento no desenvolvimento na etnografia e na educação**. Tradução de Marcos Bagno. 1a ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TFOUNI, Leda Veridiana (Org.). **Letramento, Escrita e Leitura: questões**

contemporâneas. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2010.

THADEI, J. **Pedagogia de Projetos, Interdisciplinaridade e Transversalidade: conceitos e práticas fundamentais ao currículo contemporâneo.** In: BAPTISTA, A. M. H.; FUSARO, M. (Org.). Educação, Interdisciplinaridade e Linguagens. São Paulo: BT Acadêmica, 2013. p. 121-145.

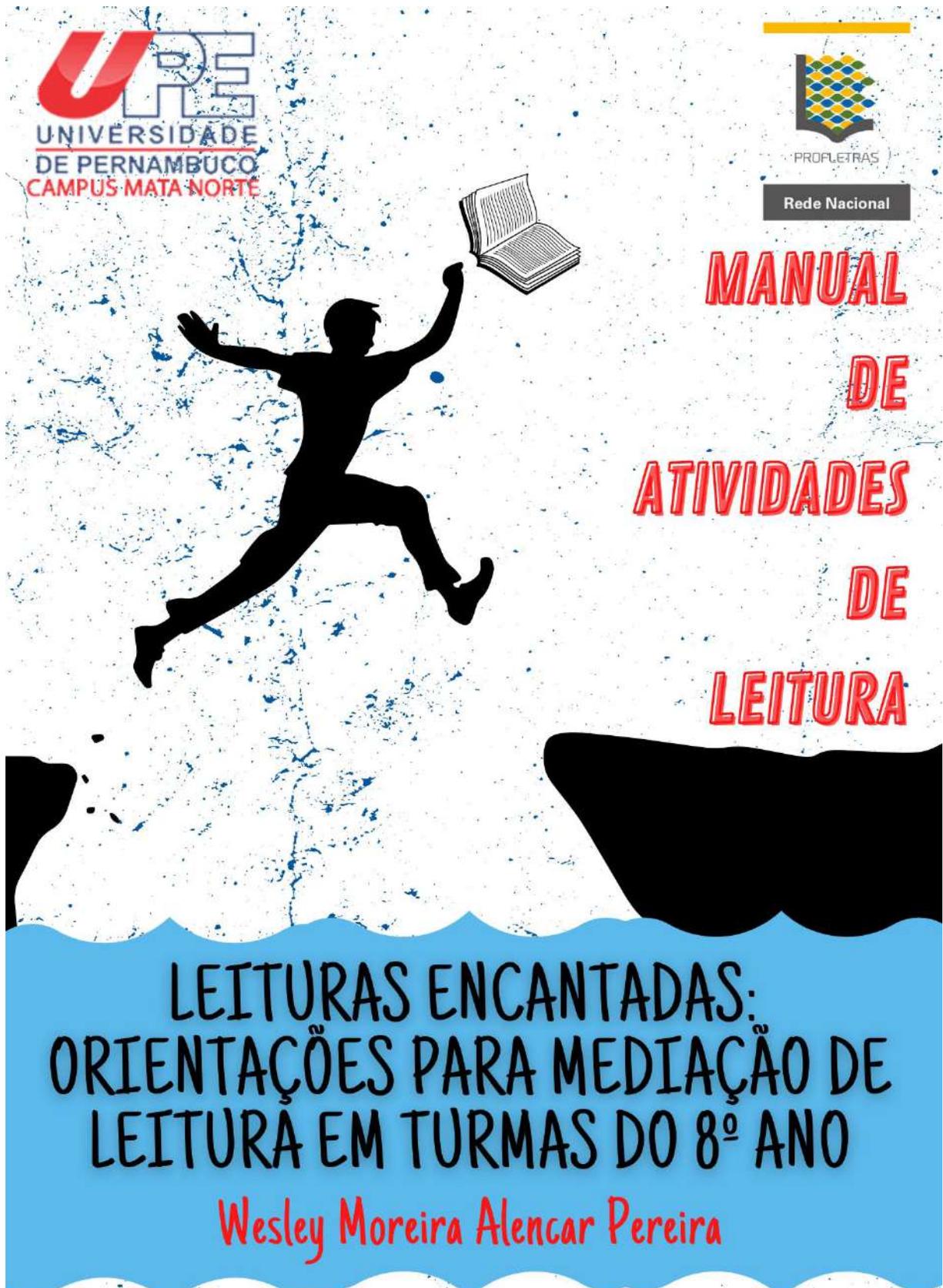
TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica.** Educação e Pesquisa [on line]. São Paulo, set./dez. 2005, vol.31, n.3, pp.443-466.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da literatura.** São Paulo: Ática, 1989. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.

_____, LAJOLO, Marisa. **Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos.** 2. ed. São Paulo: Global, 1986.

_____, LAJOLO, Marisa. **A formação da leitura no Brasil.** 3. ed. São Paulo: Ática, 1999

ANEXO A – MANUAL DE ATIVIDADES DE LEITURAS



ORIENTAÇÕES PARA MEDIAÇÃO DE LEITURA EM TURMAS DO 8º ANO

Autor:

Wesley Moreira Alencar Pereira

Orientadora:

Profª. Dra. Rossana Regina Ramos Guimarães Henz.

Projeto gráfico

Carolyne do Monte

LEITURA E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL: UM PROJETO DE LETRAMENTO
PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 8º ANO.

Dissertação (Mestrado) - Universidade de Pernambuco, Centro
de Filosofia e Ciências Humanas, Mestrado Profissional em Ensino de
Letras(PROFLETRAS).

NAZARÉ DA MATA

2021

SUMÁRIO

04 APRESENTAÇÃO

06 1ª OFICINA: MINHA HISTÓRIA EM TELA

08 2ª OFICINA: DEBATE E DISCURSO: BULLYNG NA ESCOLA

10 3ª OFICINA: ENTREVISTA

12 4ª OFICINA: LINHA DO TEMPO

13 5ª OFICINA: DOCUMENTÁRIO I

15 6ª OFICINA - DOCUMENTÁRIO II

16 07ª OFICINA - DOCUMENTÁRIO III I

17 08ª OFICINA - DOCUMENTÁRIO IV: EDIÇÃO

18 09ª OFICINA - CARTAZES, FOLHETOS E CONVITE

19 10ª OFICINA - EXPOSIÇÃO

20 BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA: 19





APRESENTAÇÃO

Prezados professores, o presente manual instrucional propõe um projeto de leitura e letramento para estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental, especificamente, para a disciplina de Língua Portuguesa. O manual discute a relação entre leitura, escrita e constituição das identidades, com a abordagem da leitura e escrita de textos diversificados.

A presente proposta pedagógica objetiva ampliar as perspectivas de vida, individuais e/ou coletivos, dos estudantes a partir do desenvolvimento de atividades capazes de melhorar a aprendizagem da leitura. Todas as atividades propostas podem ser alteradas de acordo com o perfil da turma, da carga horária e dos objetivos específicos de cada professor.

Procuramos descrever ao máximo as atividades aqui propostas, bem como a descrição metodológica de aplicação deste produto com foco em nossos objetivos. Esperamos que esse manual seja capaz de atender às necessidades educacionais, preparando o aluno para uma vida melhor em sociedade.

O manual consiste também no aprofundamento de alguns gêneros textuais que circulam em nosso cotidiano e nos mais diferentes suportes de comunicação. Eles serão trabalhados na sala de aula, visando um aprendizado mais rico e contextualizado para o desenvolvimento intelectual individual e coletivo dos alunos.

Conforme dito, cada oficina será composta de um ou mais gêneros, eles permeiam as diversas esferas como a publicitária e a jornalística, por exemplo. Como professor, você deve motivar e orientar os alunos, que devem participar atentamente das oficinas. Eles devem reconhecer a função social de cada gênero e realizar as atividades propostas a partir da contextualização proposta pelo docente.

Lembrem-se de que um dos objetivos gerais é desenvolver a leitura. Assim, os textos não devem ser trabalhados de forma mecânica, ou seja, é necessário que haja fruição da leitura e contextualização das atividades com as questões sociais relevantes para os estudantes. Os alunos devem fazer a leitura e interpretação de cada texto de uma maneira prazerosa e leve.

A leitura, diante de todos os benefícios que ela proporciona, não deve deixar de fazer parte do cotidiano do aluno e a presente proposta didática objetiva aproximar os estudantes da leitura e das ações de leitura que eles realizam cotidianamente. Sendo assim, compreendemos a leitura como um elemento importante da prática social e acreditamos que ela está intimamente ligada ao processo de aprendizagem desenvolvimento dos sujeitos em período escolar. A partir da leitura, o leitor pode fazer associações diversas dialogando com textos previamente produzidos e compreendendo seu lugar no mundo e com outras pessoas. Durante esse processo, o aluno infere suas experiências de vida, suas memórias pessoais e intelectuais construindo a sua própria identidade.





A partir do diálogo estabelecido com os professores apontamos para a organização do manual. O caderno de atividades está organizado em 10 oficinas que contemplam atividades de leitura em diversas modalidades da língua. Segundo o Currículo de Pernambuco (2019):

“Em outras palavras, a finalidade da área de linguagens para o Ensino Fundamental é contribuir para a ampliação do conhecimento de mundo dos estudantes, a participação na vida social e a capacidade de intervir e transformar o meio em que vive, tendo como “matéria-prima” as diferentes linguagens. Além de possibilitar o contato com diversas culturas, promovendo vivências que propiciem, por um lado, experiências em diferentes campos da atividade humana e, por outro, o diálogo entre as várias linguagens em suas mais diversas formas de manifestações e produção de sentido com vistas à construção de uma sociedade mais justa, solidária, democrática e inclusiva.” (CURRÍCULO DE PERNAMBUCO 2019, p. 66)

Nesse sentido, apoiados nas diversas esferas do saber, especialmente na linguagem, e focados na ampliação das leituras desses estudantes nos apoiamos também no Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) que aponta:

“O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades.” (BNCC, 2018, p. 71)

Assim, nosso manual apontará atividades que além de promover a diversidade linguística e de leituras em sala de aula, estará alinhado às dimensões teóricas e curriculares da Base Nacional Comum e do Currículo estadual. Além disso, proporemos etapas das atividades baseadas no modelo construtivista e dialógico, conforme constatamos em Matuí (1996):

[...] “O aluno interage com o objeto de conhecimento do seu grupo, identifica as contradições sociais e é instrumentalizado para a solução dos problemas postos pela prática social. Nesses níveis, ele coleta os dados, objeto de conhecimento, num ambiente de dialogicidade. É o plano A da experiência física e abstração simples. No passo da catarse, o aluno irá transportar para o plano B os dados coletados no plano A, num processo de reflexionamento (de refletir como no espelho).”

Por fim, apontamos para a relevância desse manual tendo em vista a posição de produto de uma pesquisa de dissertação que investigou diversas formas de leituras, estratégias metodológicas e concepções teóricas e históricas. Acreditamos que nosso manual pode colaborar para a melhoria da qualidade das discussões em aulas de língua materna nas escolas públicas de nível básico.

Cordialmente,

Prof.º Esp. Wesley Moreira Alencar Pereira





1ª OFICINA: MINHA HISTÓRIA EM TELA

Instruções

Na perspectiva interacionista o primeiro passo da atividade precisa sempre ser a prática social. Nessa perspectiva, os estudantes serão convidados para assistir ao filme "O discurso do rei". A intenção é aproximar os estudantes do gênero autobiografia. Na sequência, organize uma aula em powerpoint sobre os gêneros textuais filme e autobiografia. Explique para os alunos sobre o gênero textual filme e diga que existem filmes que são relatos biográficos e autobiográficos.

Após isso, discuta com os estudantes as questões do filme, que narra a história de George VI, um rei que era gago e como membro da realeza britânica, precisava fazer discursos. Com a ajuda de um terapeuta, George adquiriu confiança e venceu seus obstáculos para cumprir seus compromissos como rei. Após isso, proponha a produção de um curta metragem com relatos autobiográficos dos estudantes, suas histórias de superação e memórias de vida.

O trailer do filme "O discurso do rei" pode ser encontrado no youtube, a partir do seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=NCBT0KBJa74>.



GÊNEROS MOBILIZADOS:
FILME, AUTOBIOGRAFIA E MEMÓRIA

Na proposta de atividades construtivista os passos descritos são organizados a partir de perguntas.





Atividade:

1. Contextualização:

- Qual sua história?
- De onde você veio?
- Qual o significado do seu nome?
- Qual o significado do filme para você?
- Qual a relação dele com a sua vida?

2. Problematização:

- Quais questões estão relacionadas com a gagueira do rei no filme?
- O que é exclusão social?
- Você se sente excluído socialmente?
- Quais os níveis e tipos de exclusão social?

3. Instrumentalização:

- Discussão sobre o filme. A leitura do filme é o recurso utilizado como instrumentalização.

4. Avaliação:

- Participação nas atividades propostas e produção do curta-metragem autobiográfico.



Fonte: Google imagens



2ª OFICINA DEBATE E DISCURSO: BULLYNG NA ESCOLA

Instruções

Comece a aula com uma roda de conversa e abra um debate sobre as questões pontuais do filme assistido na aula anterior. Você deve procurar desenvolver a oralidade dos alunos e aproveitar para discutir questões que o filme aborda como a necessidade que algumas pessoas têm de falar em público, como podem modificar sua fala dependendo da situação comunicativa e em quais contextos se desenvolve essa modalidade da língua. Exponha as principais características do gênero discurso, em que situações ele circula na sociedade e como as pessoas podem se preparar para melhor realizá-lo.

Aproveite a discussão e abra um momento para falar sobre o bullying, dizer que o personagem do filme era gago e que de alguma forma ele sofria exclusão por causa disso. Procure saber se algum aluno sofre bullying, por qual motivo, debata sobre as consequências nefastas que esse tipo de comportamento pode trazer para as pessoas. Após a discussão proponha a criação de uma grande campanha contra o Bullying. A partir disso, analise cartazes com os alunos para refletirem sobre as estratégias da produção visual e escrita do gênero.

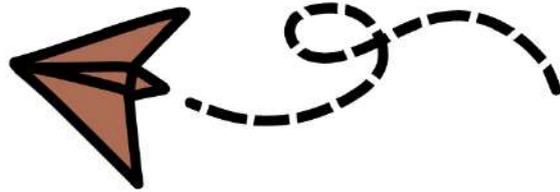
GÊNEROS MOBILIZADOS:

DISCURSO, DEBATE E CARTAZ.





Atividade:



1. Contextualização:

- O que é o Bullying?
- Quem pode praticar o Bullying?
- Como promover uma cultura de paz e respeito na escola?

2. Problematização:

- Quais questões levam alguém a praticar o Bullying?
- Como ajudar vítima de Bullying?
- Como evitar o Bullying?

3. Instrumentalização:

- Discussão sobre o filme. Discussão sobre bullying e sobre preconceito. No momento da instrumentalização o filme assistido ainda será o objeto de estudo e discussão.

4. Avaliação:

- Participação nas atividades propostas e produção de cartazes para campanha contra o bullying.

BULLYING
NÃO É
BRINCADEIRA

Fonte: Google imagens





Instruções

Nessa aula, você pode trabalhar com os alunos alguns gêneros jornalísticos. Os alunos devem conhecer os gêneros perfil e entrevista através de uma aula que você deve ministrar sobre os referidos gêneros.

Colega, nessa aula você explicará sobre esses dois gêneros, suas características e relacioná-los como a entrevista é primordial para a construção do perfil. Você deve trazer para sala de aula alguns exemplos desses gêneros extraídos de revistas, jornais ou sites de internet. É interessante mostrar também uma entrevista televisionada de alguma personalidade e pedir para que eles fiquem atentos às perguntas.

Você pode aproveitar a oportunidade e explicar brevemente sobre os pronomes interrogativos que são fulcrais para a elaboração de questões. A seguir, faça essa proposta de atividade abaixo, que deve culminar na produção de textos escritos pelos alunos, visando a construção do perfil de seu colega. Ao entrevistar o seu colega, o aluno deve saber ouvir, compreender, selecionar o que interessa, organizar por escrito as informações.

A partir dessas informações, você poderá descobrir também o perfil de leituras da turma.

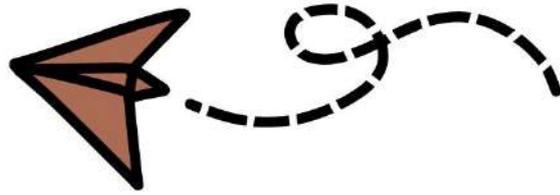
GÊNEROS MOBILIZADOS:

ENTREVISTA E PERFIL PESSOAL.





Atividade:



Os alunos redigirão no caderno perguntas que farão posteriormente para o colega. Como atividade proposta, os alunos devem trabalhar em dupla e devem fazer perguntas, entrevistando o próprio colega. A partir disso devem criar o perfil do colega com as informações dadas por eles. Então, eles farão as perguntas e devem anotar as respostas no caderno. A partir dessa dinâmica em sala de aula, através do gênero entrevista, deverão traçar o perfil do colega, observando a interrelação existentes entre os gêneros.

Sugestão de perguntas na entrevista para elaboração do perfil:

- Qual seu nome?
- Quantos anos você tem?
- Quando você nasceu? Nasceu em que cidade?
- Há quanto tempo mora na cidade? Você mora com quem?
- O que você gosta de fazer? Quais livros você tem em casa?
- Você gosta de ler?
- Qual foi a leitura que você mais gostou? Porque?
- O que você sentiu nessa leitura, pode dizer três palavras
- Para você ler é...
- O que você já fez de mais importante na sua vida?
- Qual é o seu maior sonho? Como você pode fazer para realizá-lo?

Avaliação:

Participação do aluno na realização da entrevista. Produção do roteiro da entrevista, construção do perfil do aluno e elaboração das questões da entrevista.



Fonte: Google imagens



4ª OFICINA LINHA DO TEMPO

Instruções

Caro colega, nesse momento você deve ministrar uma aula em Power Point sobre o gênero textual linha do tempo. Deve trazer para sala de aula, exemplos desse gênero retirado de revistas, internet. Explore bem os exemplos.

Será importante conversar com os alunos que alguns aspectos individuais têm semelhança com a vida dos outros e a processos coletivos, associados à história, à política, à economia, à cultura do país e a situação mundial. É importante salientar que mesmo sendo vividas no âmbito privado, nossas vidas fazem parte de um contexto social mais amplo e sofrem interferências desse contexto.



Fonte: Google imagens

Avaliação:

Os alunos devem construir a sua linha do tempo.

GÊNEROS MOBILIZADOS:

LINHA DO TEMPO E MEMÓRIA.



5ª OFICINA DOCUMENTÁRIO I

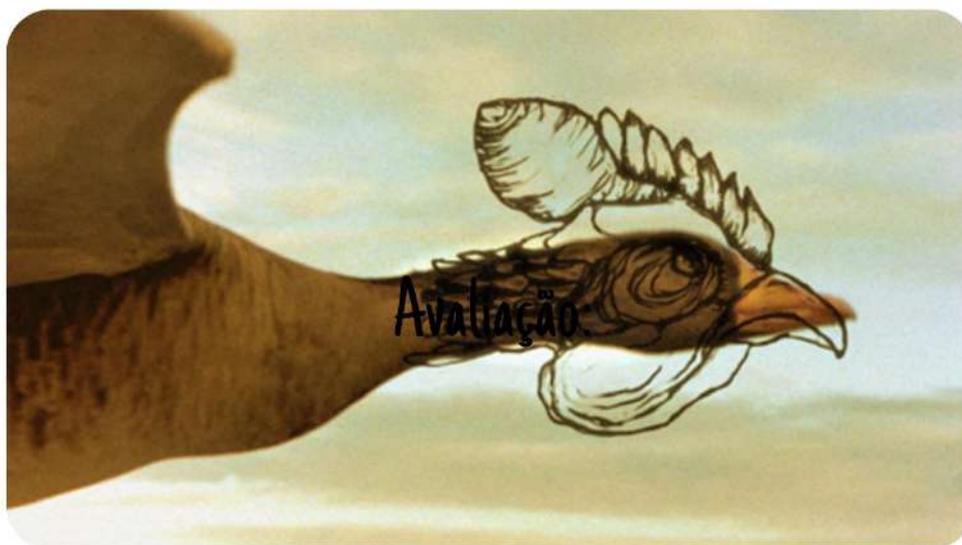
Instruções



Professor, ministre essa aula com o apoio do Power Point sobre o gênero vídeo documentário. Você precisará de diversos encontros para organizar essa atividade. Em sala de aula, peça para os alunos assistirem ao documentário "A galinha que burlou o sistema", disponível no youtube, no link: <https://www.youtube.com/watch?v=zMwSVpeZ1ro>.

O curta, bastante criativo, narra a história de uma galinha que vive em uma granja industrial. Ela vai adquirindo consciência de como será e de como pode ser sua vida, tentando mudar o seu destino, acreditando que a sua vida pode ser diferente.

Faça uma discussão sobre o filme levantando os assuntos principais, indagando os alunos, por exemplo, sobre o que eles fariam se fossem a galinha. Essa galinha voou, o aluno também pode voar!



Fonte: <http://www.pensandoaocontrario.com.br/2014/03/pensando-filmes-galinha-que-burlou-o.html>

Atividade:



Peça para os alunos, em casa, assistirem ao documentário "Pro dia nascer feliz" no Youtube disponível no link: https://www.youtube.com/watch?v=zKPIJG_rVzQ. O filme mostra depoimentos de alunos e professores sobre algumas atitudes e vivências na escola da rede pública e particular de ensino. Abordando classes sociais distintas, mostra um pouco da realidade educacional do Brasil, e as disparidades entre o sistema público e privado de ensino. São apontados inúmeros problemas da escola pública, onde alunos têm sequer chances de sonhar, diante da realidade em que vivem, pois alguns até não tem nem referencial de futuro.



GÊNEROS MOBILIZADOS:

LINHA DO TEMPO E MEMÓRIA.





6ª OFICINA DOCUMENTÁRIO II

Instruções

Professor, faça uma discussão com os alunos sobre o documentário assistido em casa por eles. Levante questões como investimento e melhoria da qualidade da educação e as condições físicas e estruturais da escola, aumentando número de salas, disponibilizando mais vagas para alunos e melhorando equipamentos tecnológicos para aperfeiçoar o aprendizado; faça os alunos refletirem sobre a situação do professor retratada no documentário; insira o aluno no debate e peça sugestões de como a escola poderia fazer para melhorar a educação dos alunos, como a escola pode contribuir para o crescimento pessoal e profissional deles.

E depois, proponha a elaboração de um documentário pelos alunos que deve ser apresentado em uma exposição na escola, expondo também os perfis dos alunos.

Atividade:  **GÊNEROS MOBILIZADOS:
DOCUMENTÁRIO E ROTEIRO.**

Essa aula deve ser no sentido de que os alunos planejem a criação de um vídeo documentário sobre educação e futuro: os alunos devem expressar no vídeo sobre o que esperam do futuro, como se veem em um futuro próximo, o que e como devem fazer para conquistar o que desejam, e o que podem fazer para melhorar a vida em sociedade.

Discuta com o aluno sobre o documentário que deve ser feito e suas etapas de produção: escolham um possível título, discutam sobre o assunto do filme, quanto tempo o documentário pode durar, etc. Deve se discutir também: Quais maneiras mais adequadas de abordar o assunto? Quais os pontos de vistas abordados no filme? Como será estruturado? Haverá músicas? Quais imagens serão coletadas? Deve-se fazer um cronograma de filmagem com as entrevistas, saber quais serão os personagens (nesse caso, os alunos entrevistados), discutir sobre os locais das filmagens.



7ª OFICINA DOCUMENTÁRIO III

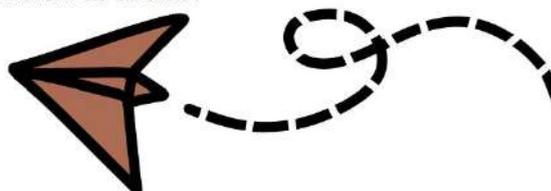


Instruções



Nessa aula, após terminar as etapas escritas, os alunos poderão partir para o trabalho prático. Nesse momento eles precisarão de celulares para fazerem as filmagens. Podem usar celulares pessoais para desenvolverem as tarefas.

Atividade:



Os alunos devem produzir o documentário, captar as filmagens, entrevistar as pessoas escolhidas para aparecer no vídeo e editar o material



Fonte: Google imagens

GÊNEROS MOBILIZADOS:

DOCUMENTÁRIO, ROTEIRO, EDIÇÃO DE VÍDEO.

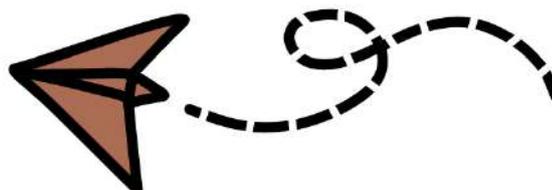


8ª OFICINA DOCUMENTÁRIO IV: EDIÇÃO

Instruções

Nessa aula, o aluno deve ter um contato mais efetivo com as etapas de produção do gênero documentário, sobretudo com os meios tecnológicos que permitem produzir o material por eles analisado nas atividades anteriores. A última etapa é o tratamento e a relação dos alunos com a tecnologia para editar. Para a edição de imagens captadas, eles podem usar programas digitais como o Windows Live Movie Maker. O professor deve mostrar tutoriais encontrados na internet de como fazer a edição de vídeo através desse programa. E os alunos devem usar o laboratório de informática da escola para fazer esse trabalho.

Atividade:



Os alunos devem utilizar o Windows Live Movie Maker para fazer a edição do vídeo.

GÊNEROS MOBILIZADOS:

DOCUMENTÁRIO, ROTEIRO, EDIÇÃO DE VÍDEO.





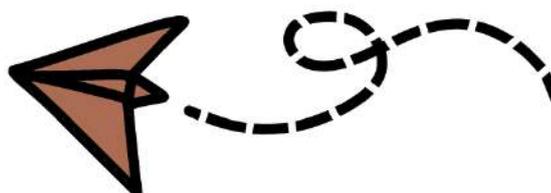
9ª OFICINA CARTAZES, FOLHETOS CONVITES

Instruções

Como culminância desse projeto, os alunos devem planejar uma exposição na escola contando um pouco sobre a história da cidade em que vivem e devem expor suas histórias, seus perfis, mostrando o que fazem, como vivem e o que esperam do futuro. Na exposição será apresentado o vídeo documentário produzido na escola e fora dela, no qual os alunos serão os protagonistas de suas vidas e mostrarão como a leitura pode transformar suas vidas, ampliar seus horizontes de expectativas e mostrar o que podem fazer para desenvolver a vida em sociedade sempre pensando no coletivo.

Professor, nessa aula é o momento de assistir com eles o vídeo realizado e preparar a exposição. Cabe aqui, apresentar alguns gêneros publicitários para a divulgação desse evento que acontecerá na escola na próxima aula.

Atividade:



Os alunos devem elaborar cartazes e folhetos para fazer propaganda para divulgar a exposição dos perfis e apresentação do vídeo. Devem confeccionar cartazes, folhetos e convites impressos e digitais através das redes sociais convidando os colegas de outras turmas para assistirem.

GÊNEROS MOBILIZADOS:

CARTAZ, PROPAGANDA E FOLHETO.

MOSTRA DE CARTAZES
VAMOS
FALAR DE
DESIGN!

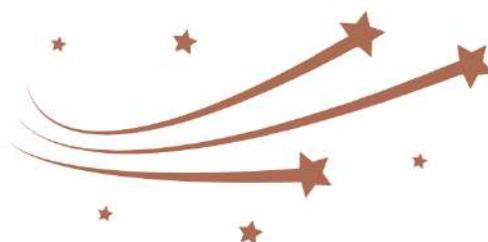
ABERTO PARA
TODAS AS
HABILITAÇÕES

Fonte: Google imagens



10ª OFICINA
EXPOSIÇÃO

Nessa aula, os alunos desenvolvem a oralidade, conduzindo os visitantes na exposição, explicando sobre o trabalho desenvolvido por eles. Apresentar, fazer circular na comunidade, para, assim, constituírem-se como uma atividade autêntica e de significado autoral para os alunos.





BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA:

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Ensino Fundamental. Brasília, MEC. Livro Eletrônico. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 23 out. 2018.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, p. 36, 1996. Legislação Federal.

_____. Ministério da Educação. Parâmetros curriculares nacionais – adaptações Vol. 11 Número 22 Jul./dez. 2016 curriculares: estratégias de ensino para educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: SEF; SEESP, 1999.

GERALDI, João Wanderley et al. **O texto na sala de aula**. Cascavel: Assoeste, 1984.

MATUI, Jiron. **Construtivismo: Teoria construtivista sócio-histórica aplicada ao ensino**. São Paulo: Moderna, 1995.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. União do Dirigentes Municipais de Educação. Currículo de Pernambuco: ensino fundamental. Recife, 2019.

ROJO, Roxane. MOURA, Eudardo (Orgs.) **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

_____, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SOUZA, Ana Lúcia Silva; CORTI, Ana Paula; MENDONÇA, Márcia. **Letramentos no ensino médio**. São Paulo: Parábola: 2012

SILVA, Andrea Lucia da; LIRA, Valéria Krykhtine. **Letramento na educação infantil**. Rio de Janeiro: E-Papers, 2003. (Educação Infantil). 88 p. v. 1

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Elementos de pedagogia da leitura**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **O Ato de Ler**. Fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. Trad.: Cláudia Schilling. 6.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

PAULO, F.. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, (1996), (2002).

WATT, Ian; GOODY Jack. **As consequências do Letramento**. São Paulo, Editora Paulistana, 2006



