

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS**

**FACULDADE DE LETRAS**

**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

**ADRIANA CRISTINA LEITE SILVA**

**LEITURA E LETRAMENTO:**

**FORMAÇÃO CRÍTICA DE ALUNOS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO**

**PÚBLICO**

**MACEIÓ-AL**

ADRIANA CRISTINA LEITE SILVA

**LEITURA E LETRAMENTO:  
FORMAÇÃO CRÍTICA DE ALUNOS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO  
PÚBLICO**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Federal de Alagoas para obtenção do grau de Mestre em Letras, sob orientação do Prof. Dr. Paulo Rogério Stella.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Rogério Stella

**Maceió-AL**

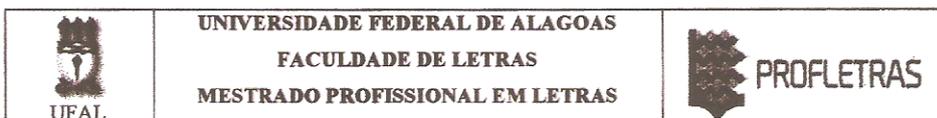
**2017**

**Catálogo na fonte**  
**Universidade Federal de Alagoas**  
**Biblioteca Central**

Bibliotecária Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale

- S5861 Silva, Adriana Cristina Leite.  
Leitura e letramento : formação crítica de alunos de língua portuguesa no ensino público / Adriana Cristina Leite Silva. – 2017.  
116 f. : il.
- Orientador: Paulo Rogério Stella.  
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. PROFLETRAS. Maceió, 2017.
- Bibliografia: f. 92-95.  
Apêndices: f. 96-104.  
Anexos: f. 105-115.
1. Língua portuguesa – Ensino. 2. Leitura. 3. Letramento - Práticas. I. Título.

CDU: 371.3

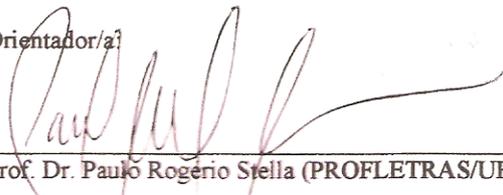


**TERMO DE APROVAÇÃO**  
**ADRIANA CRISTINA LEITE SILVA**

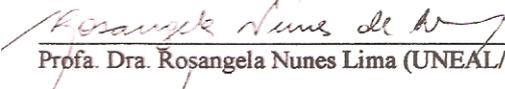
Título do trabalho: "LEITURA E LETRAMENTO: FORMAÇÃO CRÍTICA DE ALUNOS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO PÚBLICO".

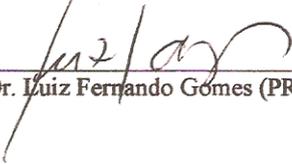
Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de MESTRE em Letras, área de concentração Linguagens e Letramentos, em 24 de abril de 2017, pelo Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientador/a:

  
Prof. Dr. Paulo Rogério Stella (PROFLETRAS/UFAL)

Examinadores:

  
Prof. Dra. Rosângela Nunes Lima (UNEAL/Arapiraca)

  
Prof. Dr. Luiz Fernando Gomes (PROFLETRAS/UFAL)

Maceió, 24 de abril de 2017.

À memória de minha mãe que me deixou no meio desse percurso, mas de quem sempre ouvi palavras de amor, incentivo e apoio em todos os momentos da minha vida.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, meu refúgio e fortaleza, por quem tanto clamei nos momentos de angústia, aflição e insegurança vivenciados durante a realização desse trabalho.

Agradeço aos meus pais (em memória) pelo amor incondicional, por todo apoio e compreensão nos momentos difíceis e, principalmente por serem responsáveis pela pessoa que sou hoje.

Aos meus filhos – Luís Carlos e Luís Daniel – bênçãos de Deus em minha vida e estímulo constante para o meu crescimento pessoal e profissional, pela compreensão nos momentos de aflição e ausência.

A Luiz Carlos, meu esposo e companheiro, que contribui imensuravelmente para que eu consiga concretizar meus sonhos, pelo incentivo, apoio e colaboração para a conclusão do mestrado.

Às minhas irmãs e irmão por compreenderem meus momentos de dedicação aos estudos e suportarem minhas reclamações, angústias e desabafos durante a realização do curso.

A toda minha turma do curso de mestrado PROFLETRAS/UFAL: Fátima, Fernanda, Fernando, Flávia, Jennifer, Margareth, Pollyana, Rubian e Suellen pelos momentos, experiências, vivências, apoio e incentivos compartilhados.

À Margareth, companheira do curso, de trabalhos acadêmicos, com quem compartilhei frustrações e conquistas, meu agradecimento especial.

A cada um dos meus professores do curso de mestrado pelos momentos de estudo e discussão, pelo comprometimento, ensinamentos e incentivos.

À Inês Bidart, secretária do Profletras/Ufal pela atenção, colaboração e amizade.

Aos meus alunos participantes dessa pesquisa e a seus pais pela contribuição.

A toda comunidade escolar que contribuiu para a realização deste trabalho: pais, alunos, direção, coordenação pedagógica, colegas, professores e demais funcionários da Escola Estadual Professora Anaiás de Lima Andrade, onde desenvolvi este trabalho de pesquisa pelo incentivo e apoio.

Ao Prof. Dr. Luiz Fernando Gomes por ter aceitado participar da minha banca de qualificação e posteriormente de defesa, pelas valiosas contribuições dadas a esse trabalho por meio de suas observações e questionamentos.

À Profa. Dra. Rosângela Nunes Lima que mesmo sem me conhecer aceitou participar gentilmente da banca de defesa da minha dissertação.

Agradeço imensamente ao Prof. Dr. Paulo Rogério Stella, meu orientador, pela competência e comprometimento, sobretudo por toda a confiança depositada em mim e principalmente pela paciência e atenção comigo desde o início até os últimos instantes da construção deste trabalho.

À CAPES, pela bolsa concedida.

Enfim, sou grata a todos e todas que acreditaram, me incentivaram e materializaram comigo o sonho de ser uma professora pesquisadora.

“Desde que nascemos, vamos aprendendo a ler o mundo em que vivemos. Lemos no céu as nuvens que anunciam chuva, lemos na casca das frutas se elas estão verdes ou maduras, lemos no sinal de trânsito se podemos ou não atravessar a rua. E, quando aprendemos a ler livros, a leitura das letras no papel é uma outra forma de leitura, do mesmo mundo que já líamos, antes ainda de sermos alfabetizados”.

(FREIRE, 2003, p.5-6)

## RESUMO

Este trabalho apresenta algumas reflexões desencadeadas a partir de minha prática docente de Língua Portuguesa, numa escola pública da rede estadual de ensino de Alagoas. O objetivo da pesquisa foi o de promover um trabalho com a leitura que levasse os alunos, do 8º ano, de uma escola pública da rede estadual de ensino de Alagoas, a refletirem sobre sua realidade escolar a partir de práticas de letramento. A partir da aplicação de uma sequência didática, utilizamos como modalidade de pesquisa o método qualitativo, cuja abordagem envereda-se pelos caminhos da pesquisa-ação. CAFIERO (2010), CAMPOS (2014), CARVALHO (2008), KLEIMAN (2005), MINAYO (2002), MORIN (2007), ROJO (2003), SOARES (2004), STREET (2014), dentre outros, embasaram este trabalho. Como resultados, podemos destacar que o trabalho com a leitura, a partir de práticas de letramento, além de propiciar uma reflexão por parte do aluno sobre seu papel na escola faz com que ele deixe de ser um mero receptor e se perceba como uma agente do conhecimento. Sendo isso extremamente relevante no sentido de se formar o sujeito que percebe, reflete e atua para a mudança da sua própria realidade, que no caso específico deste trabalho é a realidade escolar. Assim, a mudança do olhar e do fazer do professor pode provocar mudanças no aluno, na escola e no seu entorno, tendo em vista que a instituição escolar é por natureza uma agência de letramentos. Os dados nos permitem refletir, em consonância com as teorias resenhadas nesse estudo, sobre a importância da escola acompanhar as mudanças e as necessidades que se colocam para o aluno pelas transformações que perpassam a sociedade de modo geral.

Palavras-chave: Leitura. Práticas de Letramento. Ensino da Língua Portuguesa

## ABSTRACT

This work presents some of the thoughts unleashed by my Portuguese Language teaching practice, in a state public school of Alagoas. The objective of there search was to foward a reading program that lead the students, from the 8th grade of a state public school of Alagoas to think about their school reality from literacy practice. From the application of a didactic sequence, we used as research modality the qualitative method, whose approach goes through the action-research pathways. CAFIERO (2010), CAMPOS (2014), CARVALHO (2008), KLEIMAN (2005), MINAYO (2002), MORIN (2007), ROJO (2003), SOARES (2004), STREET (2014) among others, served as baseline to this work. As results we can highlight that there adding work from the literacy practices, besides providing considerations by the student about his paper in school, no more as just a knowledge receptor, but also making him realize, among all, as a knowledge agent. This is extremely relevant in a way that the subject that realizes, thinks and acts for the change of his own reality, in this work, especifically: the school reality. Therefore, the observation changing and the teacher's acting can cause changes in the student, in school, around themselves, bearing in mind that the school's institution is, by nature, a literacy agency. The data enables us to think, in accordance with the theories reviewed in this study, about the importance from school in change sand needs put for the student by the transformations that go through the society in a general way.

**Keywords:** Reading; Literacypractice; PortugueseLanguageTeaching.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fachada da escola.....	44
Figura 2 – Entrada da escola.....	45
Figura 3 – Biblioteca da escola.....	45
Figura 4 – Quadra de esporte (descoberta) .....	45
Figura 5 – Pátio interno da escola.....	45
Figura 6 – Pracinha de convivência.....	45
Figura 7 – Laboratório de informática.....	45
Figura 8 – Miniauditório.....	46
Figura 9 – Sala dos professores.....	46
Figura 10 – Alunos em atividade 1.....	47
Figura 11 – Alunos em atividade 2.....	47
Figura 12 – Alunos em atividade 3.....	47
Figura 13 – Alunos em atividade 4.....	47
Figura 14 – Recorte 1 da atividade da aluna .....	70
Figura 15 – Recorte 2 da atividade da aluna .....	71
Figura 16 – Recorte 3 da atividade do aluno .....	71
Figura 17 – Recorte A do Diário 3 do professor .....	79
Figura 18 – Recorte B do Diário 3 do professor .....	80
Figura 19 – Relato negativo do aluno .....	80
Figura 20 – Relato positivo do aluno .....	81
Figura 21 – Alunos 1 desenvolvendo trabalho em grupo .....	83
Figura 22 – Alunos 2 desenvolvendo trabalho em grupo .....	83
Figura 23 – Propaganda 1 do governo do estado sobre educação em Alagoas .....	84

Figura 24 – Propaganda 2 do governo do estado sobre educação em Alagoas .....	84
Figura 25 – Propaganda 3 do governo do estado sobre educação em Alagoas .....	84
Figura 26 – Propaganda 4 do governo do estado sobre educação em Alagoas .....	84
Figura 27 – Recorte do Diário 5 do professor .....	85
Figura 28 – Recorte do Diário positivo da aluna .....	85
Figura 29 – Recorte do relato do aluno.....	86
Figura 30 – Recorte 1 do Diário do Professor .....	87
Figura 31 – Recorte 2 do Diário do Professor .....	88
Figura 32 – Recorte 3 do Diário do Professor .....	88

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Metodologias de coleta de dados.....	50
Quadro 2 – Proposta didática (Plano de aula).....	51
Quadro 3 – Resumo dos objetivos e resultados das aulas analisadas.....	101

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
ANPED	Associação Brasileira de Pesquisa em Educação
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
OLP	Olimpíada de Língua Portuguesa
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
<b>2</b>	<b>ASPECTOS TEÓRICOS.....</b>	<b>25</b>
2.1	<b>A educação pública no Brasil e o ensino da Língua Portuguesa: aspectos históricos, políticas públicas e reformas educacionais.....</b>	<b>25</b>
2.2	<b>Letramento: conceito.....</b>	<b>29</b>
2.3	<b>O ensino da Língua Portuguesa e os novos letramentos.....</b>	<b>32</b>
2.3.1	Letramento e leitura: formando leitores críticos.....	33
2.3.2	Letramento e a formação de professores de Língua Portuguesa.....	36
2.4	<b>A sequência didática e o ensino de Língua Portuguesa.....</b>	<b>38</b>
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>40</b>
3.1	<b>A pesquisa.....</b>	<b>40</b>
3.1.1	Pressupostos teórico-metodológicos.....	40
3.2	<b>Coleta de dados.....</b>	<b>44</b>
3.2.1	Contexto da pesquisa.....	44
3.2.2	Datas.....	47
3.2.3	Instrumento de coleta de dados.....	47
<b>4</b>	<b>INVESTIGAÇÃO DOS PROCESSOS DE LEITURA DOS ALUNOS.....</b>	<b>52</b>
4.1	<b>A entrevista com os professores colaboradores.....</b>	<b>52</b>
4.1.1	Considerações sobre a professora pesquisadora.....	62
4.2	<b>Questionário com os alunos.....</b>	<b>63</b>
<b>5</b>	<b>PROPOSTA PEDAGÓGICA DE INTERVENÇÃO.....</b>	<b>72</b>
5.1	<b>Na sala de aula: como intervir?.....</b>	<b>72</b>
5.1.1	O jornal na sala de aula.....	73

5.1.2	Descrição da sequência didática.....	75
5.2	<b>Análise e discussão dos dados.....</b>	<b>77</b>
5.2.1	Proposta de aula.....	78
5.2.2	Funcionamento da proposta.....	79
5.2.3	Reflexão da proposta.....	81
5.3	<b>Análise 1.....</b>	<b>82</b>
5.3.1	Proposta de aula.....	82
5.3.2	Funcionamento da proposta.....	83
5.3.3	Reflexão da proposta apresentada em sala de aula.....	86
5.4	<b>Análise 2.....</b>	<b>87</b>
5.4.1	Funcionamento da proposta.....	88
6	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>90</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>92</b>
	<b>APÊNDICES.....</b>	<b>96</b>
	<b>ANEXOS.....</b>	<b>105</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Nesta introdução, apresento meu percurso de professora pesquisadora no contexto do ensino de Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental II, em uma escola pública estadual de Alagoas. Em seguida, descrevo o contexto específico em que minha pesquisa se desenvolve, que é o de uma turma do 8º ano da Escola Estadual Professora Anaías de Lima Andrade. Concluindo, exponho meu objetivo geral, meus objetivos específicos, os procedimentos que adoto e as perguntas a partir das quais esse trabalho foi desenvolvido e para as quais busco respostas. Dessa forma, passo, então à apresentação do meu percurso.

Sou professora de Língua Portuguesa da rede pública de ensino, há 19 anos e leciono na Escola Estadual Professora Anaías de Lima Andrade, localizada na periferia da zona sul, na cidade de Maceió-AL. Durante esse período em que atuo na Educação, apesar de ter testemunhado e experimentado mudanças conceituais e metodológicas relativas ao ensino de Língua Portuguesa na educação básica, percebo que existe uma dicotomia entre as mudanças sociais e meu fazer docente, o que tem me inquietado e ao mesmo tempo me estimulado a procurar e descobrir novas formas de ensinar que promovam uma aprendizagem mais efetiva dos meus alunos em consonância com o mundo contemporâneo.

Durante a graduação em Letras, realizada em uma faculdade particular da cidade de Maceió, não foram sanados meus anseios e expectativas em relação ao ensino da língua. Ao contrário, à medida em que os anos se passavam eu me questionava cada vez mais acerca de quais metodologias utilizar para dinamizar minhas aulas e conseqüentemente conseguir um bom desempenho dos meus alunos, tendo em vista que enquanto estudante não me sentia contemplada com as aulas conteudistas e corridas às quais era submetida. Enfim, concluí a graduação e fui exercer minha profissão de professora de Língua Portuguesa, porém com uma formação acadêmica deficitária e oriunda de uma educação básica firmada nos alicerces do tradicionalismo.

Dessa forma, meus anos iniciais de docência foram traumáticos pois achava os alunos muito bagunceiros, desobedientes e desorganizados e assim concebia a escola pública como uma instituição falida, descontrolada, muito permissiva e bagunçada. Naquele momento, essa era a impressão que tinha. Ora, tal impressão ia de encontro a escola pública na qual concluí o ensino básico, que se baseava na aceitação de normas e regras sem contestação, onde o professor tinha o papel central no processo de ensino-aprendizagem e ao aluno cabia a obediência irrestrita e sem contestação, onde não se toleravam comportamentos fora de padrões considerados adequados, sob a alegação de um ensino baseado na decoreba e um

estudo mecânico da língua, com atenção apenas na decifração do código linguístico e na memorização das regras gramaticais.

Entretanto, com o passar dos anos, mais experiência e meu amadurecimento enquanto profissional fui percebendo que a questão maior estava em mim: faltava-me a base, os conhecimentos necessários acerca de como desenvolver um ensino de língua coerente, mais significativo e efetivo naquele contexto, ou seja, faltava-me o conhecimento adequado para lidar com contextos diferentes daquele no qual estudei.

A partir de então consegui compreender que aqueles comportamentos, assim como os comportamentos dos meus alunos atuais, fazem parte de um contexto que pressupõe uma outra dinâmica de vida, outras necessidades, outros interesses, bem diferentes daqueles adotados na minha época de estudante de ensino fundamental. Tentar projetar nos meus alunos determinados comportamentos – uma perspectiva da minha época quando “íamos para a escola para sermos alguém na vida” - coloca-me num lugar privilegiado de acomodação que não dá conta dos desafios educacionais contemporâneos, tampouco da concepção de língua como produto da interação social.

Ao longo desse tempo atuando como professora de Língua Portuguesa foi possível perceber que meus alunos apresentam problemas pontuais em relação à leitura, compreensão e interpretação textual. Esse fato sempre me inquietou e tornou-se mais um desafio, entre tantos da minha profissão, a despertar em mim a necessidade de um aprofundamento maior acerca dessa problemática, tendo em vista que a escola e até mesmo o sistema de ensino ainda se preocupa muito com a aprendizagem dos conteúdos gramaticais.

No entanto, o fato é que essa inquietação sempre me acompanhou e essa realidade me fez buscar o Profletras<sup>1</sup> (Mestrado Profissional em Letras), tendo em vista que sabia tratar-se de um curso de mestrado voltado para o aperfeiçoamento e atualização dos professores de Língua Portuguesa com foco na inovação em sala de aula, ao mesmo tempo que, de forma crítica e responsável, os leva a refletir sobre os diferentes usos da linguagem presentes contemporaneamente na sociedade. Destarte, foi a partir da minha inserção no referido curso, em novembro de 2014, que fui instigada a observar a minha prática pedagógica não apenas como professora, mas sobretudo com olhar de pesquisadora e assim tive a oportunidade de refletir acerca desse grande desafio que é levar o estudante não apenas a decodificar o signo

---

<sup>1</sup> O Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras), oferecido em rede nacional, é um curso de pós-graduação *stricto sensu* que conta com a participação de instituições de ensino superior públicas no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) e é coordenado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte/ UFRN. O Profletras tem por objetivo a capacitação de professores em língua portuguesa para exercício da docência no Ensino Fundamental com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no País.

linguístico, mas e, principalmente a desenvolver a capacidade de ler criticamente os textos dentro e fora da sala de aula, nas entrelinhas, fazendo inferências, suposições, estabelecendo relações com a realidade.

Posso afirmar então que o Mestrado Profissional em Letras/Profletras amenizou minhas angústias em sala de aula pois me deu a possibilidade de estudar, discutir, investigar, propor e realizar ações contributivas para mudanças positivas da educação pública a partir da minha prática docente no ensino fundamental, ou seja, nascia em mim a professora pesquisadora.

E foi refletindo sobre os vários problemas do cenário onde atuo como professora do ensino fundamental II que surgiu a questão norteadora deste trabalho. A saber: trata-se de uma escola da rede pública estadual de Maceió/Alagoas, inaugurada em 2002 e que possui um amplo espaço físico; são 14 salas de aulas com capacidade para 40 alunos em cada, 01 refeitório, 01 biblioteca, 01 pátio interno coberto, 01 miniauditório (sucateado), 01 laboratório de informática (sem funcionamento por falta de manutenção nos equipamentos que o compõe), 01 laboratório de ciências (desativado), 01 sala de direção, 01 secretaria escolar, 01 sala de coordenação pedagógica, 01 estacionamento, 01 banheiro masculino e 01 feminino para uso dos alunos, bem como, 01 banheiro masculino e feminino para uso dos funcionários e 01 pracinha de convivência onde os alunos interagem e brincam durante o intervalo.

Diferentemente do que acontece em grande parte das escolas estaduais de Alagoas - que se encontram em condições estruturais muito precárias - pode-se afirmar que esta escola possui um ambiente propício à prática escolar em se tratando de estrutura física, apesar de que se levarmos em consideração seu tempo de existência percebe-se um certo descaso por parte do poder público em relação à conservação e manutenção do prédio e de equipamentos necessários a uma prática pedagógica mais efetiva. No entanto, em se tratando de recursos humanos verifica-se também, através de conversa informal com o diretor geral da escola, a inexistência por parte da Secretaria Estadual de Educação de Alagoas de uma política gerencial de recursos humanos que dê conta, satisfatoriamente, da demanda oriunda da comunidade escolar.

De acordo com o diretor (Apêndice A), há uma carência muito grande de pessoal em todos os setores da escola, sendo que a rotatividade de professores é bastante considerável tendo em vista que cerca de 75% do quadro docente é formado por professores monitores, contratados por tempo determinado e que nem sempre permanecem durante muito tempo numa mesma escola. Assim, entre a saída e a chegada de um novo educador passam-se, muitas vezes, alguns meses sem que o aluno tenha aula daquele componente curricular ou até

conclua o ano letivo sem tê-lo cursado, levando o discente a um déficit de aprendizagem pela não oferta da disciplina, deixando cada vez mais claro e evidente o descaso com que a educação pública é tratada em nosso Estado. Sobre isso em um levantamento feito em sala de aula, com 16 alunos presentes nesse dia, pude perceber que eles não se incomodam com a situação acima citada, para eles o fato de não ter professor de determinadas disciplinas não os prejudica, pois, o importante é que ao final do ano letivo estejam aprovados para a série seguinte.

Outra questão que me chama a atenção na escola é que esses alunos não se apropriam da ideia de que a escola é um ambiente deles, que tem uma função social voltada para o pleno desenvolvimento do educando e que eles dispõem de um ambiente físico que deveria favorecer satisfatoriamente o processo de aprendizagem e não o faz. A falta de manutenção do prédio ou carência de funcionários de apoio e até mesmo professores é uma realidade que denota uma falta de respeito muito grande por parte de nossos governantes e incide na não efetivação de direitos sociais básicos, como é o caso do direito à educação assegurado pela Constituição Federal do nosso país.

Assim, no **artigo 3** da Constituição Federal, afirma-se que “Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: I – construir uma sociedade livre, justa e solidária; II – garantir o desenvolvimento nacional; III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais.” (BRASIL, 2013).

Para realizar esses objetivos mais amplos, a Constituição assegura o direito à educação a todas e todos no território brasileiro, sem discriminação de qualquer espécie, e estabelece que é responsabilidade do Estado garanti-lo. Além do direito à Educação estar previsto no **art. 6**, há um capítulo na Constituição que trata exclusivamente sobre o direito à Educação (**art. 205 a art. 214**). Observemos o que diz a Constituição Federal do Brasil, (BRASIL, 2013) em seu Art. 205:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade.

Entretanto, no Estado de Alagoas verifica-se que não há investimentos em políticas públicas eficazes e em função disso estamos inseridos num contexto dos piores índices educacionais<sup>2</sup> dentro do território nacional.

Não obstante a essa falta de conscientização por parte dos alunos, com base em minha experiência como professora dessa instituição, percebo que nos últimos tempos, mesmo com toda essa infraestrutura, a escola vem sofrendo a cada ano com o alto índice de evasão e desistência além de contar com um grande descrédito por parte da comunidade na qual está inserida. Isso se deve aos registros expressivos da violência decorrentes do tráfico de drogas no entorno daquela comunidade e em bairros circunvizinhos.

Corroborando com esse ambiente está a postura assumida pelo corpo docente, que, em sua maioria, também aceita passivamente as decisões tomadas pela direção da escola, alegando preferir um clima mais ameno a desencadear um possível confronto. Relacionada a essa postura dos docentes está a questão de sua prática pedagógica.

Grande parte dos professores que trabalha na escola, no turno matutino (que corresponde ao turno que atende ao ensino fundamental II), não tem participado de cursos de atualização. Com exceção de uma professora, que está cursando o mestrado, os demais professores dizem (em conversas informais, na sala dos professores) não ter interesse em atualizar-se e os motivos são os mais diversos: falta de horário disponível, falta de incentivo financeiro por parte do governo e ainda o pouco tempo que lhes falta para a aposentadoria; isso tem uma implicação direta no ensino realizado na escola.

Sem um aparato teórico, os professores, em sua maioria, ainda usam o livro impresso como principal recurso didático. A meu ver, é possível que esses fatores justifiquem o fato de que a escola, além de apresentar alto índice de evasão, não consegue bons resultados em

---

<sup>2</sup>De acordo com o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anysio Teixeira) as notas de Alagoas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) estão entre as piores do país pela terceira vez consecutiva. Em 2015, no entanto, os resultados apresentaram uma pequena melhora.

exames nacionais como a Prova Brasil<sup>3</sup>, no SAEB<sup>4</sup>, na OBMEP (Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas)<sup>5</sup> entre outros. Ao contrário do que ocorre nas escolas circunvizinhas que, mesmo tendo infraestrutura similares, apresentam melhores resultados nesses exames.

Os alunos do 8º ano A da instituição pública supracitada, com os quais desenvolvi esta pesquisa são oriundos dos Conjuntos Residenciais Joaquim Leão, Virgem dos Pobres I e II localizados no Vergel do Lago, da Ponta Grossa, do Trapiche da Barra e de barracos de lona localizados às margens da Lagoa Mundaú. Esses bairros apresentam altos índices de violência e criminalidade, decorrentes na maioria das vezes do tráfico de drogas. Durante conversas em sala de aula foi possível perceber que muitos desses alunos já trabalham na informalidade para ajudar no sustento da casa. Alguns trabalham em mercadinhos e depósitos de materiais de construção locais, fazendo entrega de mercadorias em bicicletas ou carroças sendo expostos a uma exaustiva jornada de trabalho. Outros alunos ajudam nas tarefas de casa e cuidam dos irmãos menores para que os pais possam trabalhar e muitas vezes abandonam a escola porque não dá para conciliar a atividade desenvolvida para sobreviver e o horário escolar.

A turma na qual desenvolvi essa pesquisa é composta por 23 alunos na faixa etária de 12 a 17 anos, que apresentam, na maioria das vezes, comportamento igual a todos os outros jovens nessa idade. Gostam de conversar, usar os aparelhos celulares, se dispersam muito durante as aulas e apresentam baixa autoestima e certa insatisfação em relação à forma como a maioria das aulas são ministradas; os alunos as acham “enfadonhas, sem atrativos e cansativas”.

Em relação ao estudo da Língua Portuguesa, os jovens dizem não gostar de estudar os assuntos da gramática e nem de ler e escrever. Tal afirmação não me foi surpresa, tendo em vista que ainda encontramos o estudo da gramática puro e isolado, em detrimento da função comunicativa da língua. De acordo com CAMPOS (2014, p. 16), isto se confirma porque “o problema está numa metodologia baseada na repetição mecânica de informações e alheia ao

---

<sup>3</sup> A Prova Brasil e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) são avaliações para diagnóstico, em larga escala, desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). Têm o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos.

<sup>4</sup> O SAEB é o primeiro sistema de avaliação da educação em escala nacional. Aplicado pela primeira vez em 1990, foi reformulado em 1995, quando passou a permitir a comparação de resultados de diferentes edições. O resultado do SAEB é apresentado pelo MEC a cada dois anos.

<sup>5</sup> A Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP) é uma realização do Instituto Nacional de Matemática Pura e Aplicada - IMPA - e tem como objetivo estimular o estudo da matemática e revelar talentos na área.

uso que os falantes fazem da língua”. Assim, configura-se uma prática de memorização de regras da gramática normativa, deixando de lado o aspecto comunicativo da língua entre os falantes, ou melhor, constitui-se um estudo não significativo e baseado em usos individuais da língua.

Quanto à leitura e à escrita sabemos que estes devem ser os pilares para o estudo da língua e se as estratégias para ensiná-las não forem bem planejadas e desenvolvidas acarretarão uma apatia frente aos estudantes; na maioria das vezes encontro em meus alunos grandes dificuldades de leitura, compreensão e interpretação textual.

Sabemos que já é senso comum que grande parte dos alunos lê, mas não entende o que lê, no sentido de não conseguir discutir ou comentar o texto, relacioná-lo com outras informações ou situações, perceber significados implícitos e posicionar-se criticamente diante dele.

Portanto, a concepção de compreensão leitora adotada nesse trabalho diz respeito à ação do leitor ler, atribuindo sentidos, tecendo relações entre o texto e a realidade na qual está inserido. Significa dizer que, para além das palavras ali escritas, o leitor deverá ser capaz de apreender o que está nas entrelinhas e saber posicionar-se criticamente frente a temática nele trabalhada.

A leitura é uma herança maior do que qualquer diploma. Se um aluno não se sair muito bem nas outras atividades, mas for bom leitor, penso que a escola cumpriu em grande parte sua tarefa. [...]. Uma vez que, a maioria do que se deve aprender na vida terá de ser conseguido através da leitura fora da escola (CAGLIARI, 1989, p 131).

Cafiero (2010, p. 85) corrobora com essa ideia quando nos diz que “a leitura é um processo cognitivo, histórico, cultural e social de produção de sentidos”. Destarte, salientamos que só através da leitura proficiente, a prática de ler com competência nos diversos contextos de comunicação, é que o sujeito adquire autonomia social; ao mostrar-se competente na utilização da língua, da linguagem, em diferentes situações linguístico-discursivas ele torna-se autônomo, com postura crítica, ativa, em resolver problemas, questionar, participar positivamente das questões políticas e sociocultural de seu tempo.

Na verdade, pela leitura, temos acesso a novas ideias, novas concepções, novos dados, novas perspectivas, novas e diferentes informações acerca do mundo, das pessoas, da história dos homens, da intervenção dos grupos sobre o mundo, sobre o planeta, sobre o universo (ANTUNES, 2009, p.193).

Configura-se, dessa forma, como papel da escola enquanto agência articuladora do saber sistematizado, prover meios e situações que proporcionem o desenvolvimento do senso crítico dos seus educandos, sob a perspectiva do letramento, para que sejam capazes de

utilizar a leitura e a escrita como práticas sociais, tornando-se sujeitos ativos, que pensam e agem na sua própria realidade.

Diante do contexto descrito, passo agora a apresentar meu objetivo geral. Na sequência apresentarei meus objetivos específicos. Em seguida, apresentarei a pergunta norteadora desta pesquisa e discorrerei brevemente sobre os resultados que almejo alcançar.

### ❖ **Objetivo geral**

Nesta pesquisa, tenho como objetivo geral promover um trabalho com a leitura que leve os alunos do 8º ano de uma escola pública da rede estadual de ensino de Alagoas a refletirem sobre sua realidade escolar, a partir de práticas de letramento.

### ❖ **Objetivos específicos**

Para atingir meu objetivo geral, estabeleci dois objetivos específicos. São eles: investigar os processos de leitura dos alunos dentro e fora da sala de aula afim de observar características e perspectivas que perpassam as práticas diárias de letramento desses educandos; e desenvolver uma proposta didática de leitura que promova o posicionamento crítico dos alunos sobre sua realidade escolar a partir de práticas de letramento.

Enfim, frente ao exposto, surgiu a questão que norteia essa pesquisa: Como o trabalho com a leitura, na perspectiva do letramento, pode levar os alunos do 8º ano, de uma escola da rede Estadual de ensino de Alagoas, a refletirem e se posicionarem criticamente sobre a sua realidade escolar?

Apresento agora a hipótese que norteia essa pesquisa, a saber: seria possível levar os alunos a refletirem sobre sua realidade escolar a partir de atividades de leitura voltadas para o letramento.

### ❖ **Resultados da pesquisa**

Ao término dessa pesquisa espero ter ao menos fomentado nos alunos o desejo de mudanças no que diz respeito a sua realidade escolar pois, a educação é um direito assegurado por lei e financiado com recursos de todo cidadão através do recolhimento dos mais diversos impostos. Assim, é inconcebível situações relacionadas na página 8 deste trabalho, como por exemplo a não oferta de algumas disciplinas por falta de professores, o sucateamento, a depredação da escola, a carência e rotatividade de professores, entre outros.

A pesquisa está organizada em três capítulos. Na seção 1 – Aspectos teóricos – Apresento alguns conceitos primordiais para o entendimento desta pesquisa e faço uma abordagem sobre o ensino da Língua Portuguesa e uma breve reflexão sobre o contexto socio-histórico onde isso acontece e, ainda sobre a formação do professor de Língua Portuguesa no Brasil. Na seção 2 – Metodologia – Explico qual é a natureza desta pesquisa, em que contexto ela ocorreu, quais foram os instrumentos de geração de dados e qual foi o percurso metodológico trilhado no desenvolvimento deste trabalho. Na seção 3 - Investigação dos processos de escrita dos alunos – Apresento a forma de investigação utilizada para compreender os processos de leitura dos alunos fora da escola buscando verificar se são condizentes com as práticas de leitura a que são submetidos no ambiente escolar. Na seção 4 – A proposta didática e a análise e discussão dos dados – Descrevo a proposta didática aplicada aos alunos do 8º ano de uma escola pública da rede estadual de ensino e em seguida apresento um estudo detalhado dos dados ao analisá-los com uma consistente base teórica e sob o ponto de vista de minha experiência como professora pesquisadora no contexto em que se deu a pesquisa; a intenção é aprofundar questões que possivelmente responderão à questão principal desta pesquisa.

#### ❖ **Justificativa**

A inserção do indivíduo no meio social se dá à medida que o mesmo consegue participar ativamente das práticas sociais que permeiam o seu cotidiano nas mais diferentes esferas da vida. Para que essa participação se efetive, faz-se necessário que esse indivíduo esteja preparado para agir no mundo de maneira autônoma, assumindo uma postura crítica e ativa nas mais diferentes instituições e grupos sociais. Nesse contexto, a leitura se insere como uma alternativa na formação do cidadão à medida que ultrapassa a mera função de decodificação e sobretudo quando é vista como instrumento de formação e transformação cidadã. Assim, esse projeto justifica-se por sua relevância social, tendo em vista que trabalha a leitura na perspectiva do letramento e contribui na formação cidadã dos indivíduos. A pesquisa leva em consideração a necessidade inerente ao ser humano de envolver-se em práticas sociais mediatizadas pela leitura e pela escrita para que através dessas práticas possa agir, interagir e transformar a sociedade da qual faz parte.

Justifica-se ainda por contribuir com os profissionais da área, principalmente os professores de Língua Materna, aos quais me incluo, de modo geral, para que tenham subsídios teóricos que os leve a refletir e repensar sua prática pedagógica e desenvolvam o

estudo da língua como prática social, comunicativa possibilitando ao sujeito inserir-se e agir na sociedade.

No que concerne à linha de pesquisa em Linguística Aplicada (LA), o projeto ora proposto apresenta-se como relevante na medida em que não apenas colabora para o desenvolvimento de outros trabalhos nesse campo como também legitima a importância dos estudos do letramento nas práticas cotidianas. Essas práticas ilustram o quanto estamos cercados por atividades que demandam o uso da leitura e da escrita para a efetivação de ações em campos distintos.

Além disso, para mim enquanto professora de Língua Portuguesa, o projeto justifica-se sobremaneira pela possibilidade de refletir sobre a minha prática pedagógica, problematizando-a num processo de ação-reflexão-ação o que possibilitará aprofundar meus conhecimentos e aprimorar meu fazer pedagógico, trabalhando a linguagem a partir das demandas postas pelos alunos em sala de aula.

É a partir dessa outra visão acerca da língua, seus usos sociais e principalmente entendendo que o seu estudo deve partir de uma situação social posta pelos estudantes, que venho modificando minha prática pedagógica desde a minha inserção no Mestrado Profissional em Letras.

Pretendo com esta pesquisa ajudar a constituir/reconstituir uma escola que tenha em sua proposta pedagógica e curricular, em relação ao estudo da língua materna, não uma preocupação com os conteúdos gramaticais a serem trabalhados, mas sim, de que forma eles serão trabalhados, porque e em que contribuirá no desenvolvimento do aluno como ser social, crítico e agente transformador de sua própria aprendizagem.

Enfim, trabalhar a leitura na perspectiva do letramento é importante para a escola, enquanto agência de letramento e formação autônoma do sujeito; para os estudantes que passarão a compreender as funções sociais da leitura e da escrita e principalmente para minha formação e crescimento intelectual enquanto professora pesquisadora.

## 2 ASPECTOS TEÓRICOS

### 2.1 A educação pública no Brasil e o ensino de Língua Portuguesa: aspectos históricos, políticas públicas e reformas educacionais

O Ensino da Língua Portuguesa do Brasil é dividido por Orlandi (2001) e Guimarães (2005) em quatro períodos que abordaremos nessa seção, com intuito de apresentar um pouco dos seus aspectos históricos.

O primeiro período inicia-se com a instalação dos portugueses em território brasileiro e marca o início da colonização, em 1532, estendendo-se até 1654. Nesse período, a Língua Portuguesa (LP) era considerada a língua oficial da Colônia, mas não era incluída nas bases curriculares assim como inexistia no convívio e intercâmbio social da Colônia.

Como afirma Lorenset (2014), o Português era a língua do Estado, empregado em documentos oficiais, na administração e em todos os instrumentos jurídicos do país. Os jesuítas, que dominavam o ensino, não tinham o intuito de ensinar o vernáculo e sim, tinham por objetivo, a evangelização através da língua geral.

Clare ([2003]) acrescenta, que o destaque entre os jesuítas coube ao Padre José de Anchieta, que a respeito das línguas indígenas, especificamente o Tupi, escreveu a gramática *Arte de gramática da língua mais usada na costa do Brasil*. A língua geral, de acordo com Mariani (2004), possuía lacunas irreparáveis na visão do colonizador, não possuíam as consoantes F, R e L, que demonstravam falta de Fé, Religião e Leis para aquele povo. Esse contexto dava ao colonizador o entendimento de superioridade sobre aquele agrupamento social.

A partir de 1654, houve a chegada dos escravos africanos e a remodelação do sistema econômico-social da Colônia. A institucionalização da Língua Portuguesa como língua oficial, segundo Lorenset (2014), atribui-se à Carta Régia de Marquês de Pombal datada de 12 de setembro de 1757, passando o efeito de que o Brasil, a partir daquele momento, era um país monolíngue. Desde então, foi imposta a obrigatoriedade da LP na escola, assim como o uso e ensino do português no Brasil. A finalidade era abolir a língua geral e implantar a “língua do príncipe”, tornando obrigatório o ensino da Língua Portuguesa, fato já consumado, mas agora sancionado por lei (CLARE, [2003]). A língua, naquele momento, serviu como instrumento para efetivação da dominação do colonizador sobre o colonizado. Foi um momento de censura e inibição de qualquer língua que não fosse a portuguesa (LORENSET, 2014).

O terceiro período foi marcado pela proclamação da Independência do Brasil, em 1822. Nesse momento, os primeiros centros de transmissão de saber já tinham sido formados, principalmente, pela vinda da Corte para o Brasil, em 1808. O Rio de Janeiro, agora capital do Reino, a partir de 1815, foi sede da Escola Médico-Cirúrgica, do Liceu de Artes, da Biblioteca Real, além de outras criações (CLARE, [2003]). A independência reformulou o modo como as pessoas lidavam com a língua. Não era mais uma questão de da relação com os portugueses, como coloca Lorenset (2014), mas uma relação entre os próprios brasileiros. Com isso, pensou-se criar uma língua própria, a língua brasileira, paralelamente com o desenvolvimento da literatura. Estaria, ali, nascendo uma variedade ou estilo literário brasileiro, as bases do que se consolidaria, no século XX, como Modernismo.

A disciplina chamada Língua Portuguesa foi criada e tomou o lugar dos ensinamentos de Gramática, Retórica e Poética, ainda no fim do século XIX, que segundo Soares (1998, apud CLARE, [2003], p. 20) se baseava no estudo da gramática da língua e na leitura de antologias que privilegiavam autores portugueses e alguns poucos brasileiros que se destacavam pela imitação dos clássicos. Com isso, surge uma preocupação com a reformulação do ensino da Língua Portuguesa:

O ensino de línguas, especialmente da materna, no programa elaborado por Fausto Barreto, em 1887, de onde se originaram as primeiras gramáticas escritas por brasileiros: as de João Ribeiro (Gramática portuguesa, 21a ed., 1921), Pacheco da Silva Jr. e Lameira de Andrade (Gramática da língua portuguesa, 1887), Maximino Maciel (Gramática descritiva, 1910), Alfredo Gomes (Gramática portuguesa, 2ª ed., 1930) e Ernesto Carneiro Ribeiro (Serões gramaticais, 106a ed., 1957). (CLARE, [2003], p.9)

Com a Proclamação da República em 1889, a prática política favoreceu o desenvolvimento das instituições: as escolas passaram à elaboração consciente de um saber sobre a língua, sobre projetos de ensino, dicionários, gramáticas e antologias (LORENSET, 2014). As gramáticas mantiveram grande importância na manutenção da identidade nacional. Distinguindo quem sabia ou não a língua corretamente.

A criação do Ministério da Educação e da Saúde Pública, em 1930, com a chegada de Vargas à Presidência da República, consolidou as novas diretrizes de ensino dos programas oficiais. As políticas nacionalistas deste presidente, anos mais tarde em seu governo autoritário, Estado Novo (1937-1945), serão essenciais na construção da política linguística que favorecia a língua nacional em contraposição explícita a língua trazida pelos imigrantes ao território nacional (PAYER, 1999 apud LORENSET, 2014).

Como vemos, a política educacional interage com os projetos de desenvolvimento nacional, a dinâmica econômico-social e cultural de um país. A qualidade educacional articula-se, de forma, por vezes mais ou menos autônomas, com o processo de suscetíveis oscilações da economia mundial. Observada pela função social, a educação de qualidade se realiza na medida em que logre preparar o indivíduo para o exercício da ética profissional e da cidadania (FONSECA, 2009).

Alguns autores tomam como referência para qualidade do sistema, as políticas governamentais dirigidas a ele, considerando alguns aspectos para esta análise, a saber: (I) o financiamento público; (II) a inovação tecnológica; e, (III) a formação de quadros administrativos e docentes, examinando os mesmos a partir da dinâmica interna das instituições escolares e universitárias.

Para analisar a qualidade de ensino, portanto, é necessário recorrer aos fatos históricos, e, para isto, entender como a qualidade de ensino se configurou nos primeiros planos educacionais brasileiros.

A década de 1960 foi um marco para a educação do país, principalmente por conta da promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1961) e também pela implementação dos primeiros planos educacionais. Fonseca (2009) ressalta que o amadurecimento do planejamento da educação inicia-se na década de 1930 através da atuação de educadores conhecidos como pioneiros ou renovadores, reunidos na Associação Brasileira de Educação (ABE), que se orientavam por valores democráticos de universalização do acesso à escola e a igualdade de ensino para todos, incentivando a qualidade metodológica da educação básica através da adoção de uma pedagogia que facilitasse a individualização do educando pela atividade livre e espontânea.

A Constituição Federal de 1934, por sua vez, incorporou valores como o ensino primário integral gratuito, de frequência obrigatória e extensivo aos alunos, discutidos na IV Conferência Nacional de Educação, promovida pela ABE, que resultou no *Manifesto dos Pioneiros*, uma proposta que tinha como objetivo fundar o que viria a ser o Plano Nacional de Educação. No entanto, com o início do período ditatorial de Getúlio Vargas (Estado Novo) que durou de 1937 até 1945, as conquistas educacionais iniciadas pelos Pioneiros não duraram muito sob o novo regime.

Com a instauração do Estado Novo, a proposta dos educadores, assim como a própria Constituição de 1934 tiveram vida breve. O processo de elaboração do plano educacional arrastou-se até 1937, quando foi apresentado à presidência da República como projeto de lei. Tampouco foi aprovado, em virtude do fechamento do Congresso. Durante esse período, a influência dos pioneiros foi arrefecida em

virtude do estilo centralizador do governo e do fortalecimento de outras demandas sociais que conflitavam com a orientação dos educadores da ABE. Prevaleceu a diretriz imposta pelo Estado Novo, apoiado por setores sociais que a ele se uniam ideologicamente (FONSECA, 2009).

A retomada do planejamento da Educação vai se dar no governo democrático de Juscelino Kubitschek, segundo a análise histórica de Vieira (2007 apud FONSECA, 2009). A mudança de governo e a queda do Estado Novo com as eleições presidenciais as quais levaram Dutra ao poder, não representaram grandes modificações na forma de governar o país, embora, no início, tenha restabelecido o estado de direito e a autonomia federativa. Dutra imprime, no período seguinte, um modelo intervencionista que durou até a volta de Getúlio Vargas, eleito para o período 1950-1954.

A educação incorporada no governo Kubitschek (1956-1961) acompanhou a deflagração política de desenvolvimento sistematizado através do programa de metas e do intuito de desenvolver o país 50 anos em 5. O intuito foi preparar o pessoal técnico para a implantação das indústrias de base.

Nesse período, a vinculação entre educação e economia ganhou destaque internacional pela emergência da teoria do capital humano e do enfoque de mão-de-obra (man-power approach). Tal enfoque é um método de planejamento que consiste em determinar as metas de um plano de educação, com base na demanda do mercado de trabalho, especialmente quanto ao perfil e ao quantitativo de trabalhadores. Articula-se com a teoria do capital humano, segundo a qual o desenvolvimento dos recursos humanos pelo sistema educacional é um requisito essencial para o crescimento econômico dos países. A educação deveria, portanto, produzir competências técnicas para o emprego, de forma a agregar valor aos recursos humanos no mercado (FONSECA, 2009).

Ainda tomando como base a análise histórica trazida pela autora, nos 10 anos seguintes, o sistema educacional foi objeto de reformas para atender ao crescente apelo social por expansão de Vargas e, também às exigências impostas pelo próprio desenvolvimento. Com isso, houve a ampliação da oferta da educação pública em todos os níveis e o ensino fundamental foi ampliado para oito anos. As mudanças qualitativas se deram no âmbito do ensino secundário no qual as disciplinas de cunho erudito deram lugar às de cunho técnico-profissional. A continuidade para todo o ensino secundário passou a ser feito através do exame vestibular, uma exigência que se destaca com respeito a qualidade do ensino médio.

Em 1975, durante a Ditadura Militar, foi implementada uma proposta denominada *Política Nacional de Educação Integrada* impulsionada pelas parcerias junto ao Banco Mundial que se fizeram constantes entre as décadas de 1970 a 1990. A intenção do plano era vincular a educação de primeiro grau, em áreas rurais, ao mercado de trabalho. Com a redemocratização, outras demandas surgiram no que concerne à educação, especialmente

advindas da classe média. Alguns argumentos eram utilizados para apontar que a qualidade do ensino profissionalizante não era suficiente para o ingresso no ensino de nível superior. Com isso, as demandas sociais foram fortalecidas pela criação de fóruns científicos e acadêmicos, como a Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPEd) e a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), (FONSECA, 2009).

No ano de 1988, o ensino médio teve centralidade no debate com a elaboração do documento *Subsídios para a elaboração de políticas para o ensino médio* que tinha como intuito o aprofundamento de uma educação de qualidade e que trabalhasse conteúdos significativos como ciência, tecnologia, filosofia e artes. A década de 1980, principalmente após o regime militar, foi profícua com a mobilização da sociedade. As Conferências Brasileiras de Educação e o Fórum Brasileiro em Defesa da Escola Pública reuniam os educadores em torno de outras propostas autonômicas para a educação pública (FONSECA, 2009).

Embora houvesse esforços no sentido de um melhoramento do setor educacional, os planos elaborados na Nova República e durante o governo Collor não obtiveram grandes respaldos nacionais. Apenas durante o governo de Itamar Franco, na figura do Ministro da Educação, Murilo Hingel, tentou-se imprimir um tom diferenciado à política educacional. Houve o estabelecimento do *Acordo Nacional de Educação* que se configurou em um *Pacto de Qualidade*.

Com base nas recomendações da Conferência Internacional de Jomtien (1990), que resultou na *Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos*, o Ministério da Educação elaborou o Plano Decenal de Educação Para Todos <sup>6</sup>que tinha como diretrizes as mesmas postas pela Organização das Nações Unidas para Educação e a Cultura (UNESCO) na conferência. No Brasil, houve o aumento significativo do ensino fundamental em detrimento do ensino médio, assim como a necessidade de implantação de um sistema de avaliação da educação básica.

## 2.2 Letramento: conceito

As mudanças culturais e econômicas, assim como a dinâmica trazida pelas diversas revoluções tecnológicas e, conseqüentemente, de todos os processos que envolvem a

---

<sup>6</sup> Documento elaborado em 1993 pelo Ministério da Educação (MEC) destinado a cumprir, no período de uma década (1993 a 2003), as resoluções da Conferência Mundial de Educação Para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, pela Unesco, Unicef PNUD e Banco Mundial. Esse documento é considerado “um conjunto de diretrizes políticas voltado para a recuperação da escola fundamental no país”.

sociedade moderna, têm impulsionado o surgimento de explicações mais complexas acerca dos fenômenos sociais. Isso pode ser percebido na emergência do conceito de Letramento, que nasce simultaneamente em diversos países, há mais de três décadas, com intuito de aprofundar discussões sobre o uso social da linguagem.

Como explica Roxane Rojo (2010, p. 24), a Unesco, em 1958, considerava “Alfabetizado” quem era capaz de “ler e escrever com compreensão um enunciado curto da vida cotidiana”, como placas com preços em um mercado. Duas décadas depois (1978), a mesma instituição revê suas recomendações qualificando como funcionalmente alfabetizada pessoas capazes de se “engajar em todas as atividades nas quais a alfabetização é requerida para o efetivo funcionamento do grupo e da comunidade”. Para a referida autora, foi justamente por reconhecer a variedade e diversidade das práticas envolvidas no uso social da linguagem que surge o conceito de letramento.

Segundo Kleiman (1995), o termo letramento começa a aparecer no discurso de pesquisadores da Educação e da Linguística, na segunda metade da década de 1980. A primeira aparição, segundo a pesquisadora, foi no livro “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, de Mari Kato, de 1986, onde se defende logo no início da obra, que a língua culta é consequência do letramento. Uma segunda aparição, segunda a mesma autora, foi no livro “Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso”, de Leda Verdian Tfouni, em 1988, onde já propõe uma distinção entre alfabetização e letramento. A partir disso, o termo começa a fazer parte do linguajar técnico de especialistas, sendo inclusive, alvo de livro coordenado pela referida autora, intitulado “Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da leitura”, de 1995.

Magda Soares (1996), ao discorrer sobre o surgimento do termo letramento, explica que novas palavras surgem quando novos fatos, novas ideias, novas necessidades de explicar os fenômenos surgem. Nessa obra, a autora defende que na Língua Portuguesa havia uma palavra bem conhecida para ser utilizada nessa discussão – Alfabetismo - uma vez que sua negação o “Analfabetismo” já era tão conhecido e usual em nossa língua. Contudo, o que se percebe é uma aproximação tanto de Portugal (Literacia), como do Brasil (Letramento), da expressão inglesa “literacy” (letra) quando surge a necessidade de discutir essas novas questões. No Brasil, “Letra” vai ser somada ao sufixo “mento”, para demonstrar o sentido de uma ação, ou seja, de ter se apropriado da leitura e escrita.

Em outra obra, Soares (2004), explica o nascedouro da palavra como decorrente da necessidade de nomear comportamentos e práticas sociais na área de leitura e escrita, que tinham a intenção de ultrapassar o mero domínio do sistema alfabético, que, por sua vez, tem

sido alvo tradicional do processo de alfabetização. Segundo a linguista, o conceito de letramento teve origem na ampliação do conceito de alfabetização, o que faz com que os dois processos sejam confundidos e até mesmo fundidos.

Nesse aspecto, a referida autora distingue dois pontos que considera importante nessa temática (1) O plano conceitual, em que talvez a diferenciação entre alfabetização e letramento não fosse necessária, bastando ressignificar o conceito de alfabetização, como já sugerido por ela mesma (1996), como por outros autores, como Emília Ferrero (1985). (2) Plano pedagógico – em que a distinção se torna conveniente, porque permite diferenciar seus processos, contudo, sem deixar de considerar sua interdependência.

Ao apontar a ideia central de cada um dos termos, Soares (2004, p. 97) esclarece melhor a necessária distinção: “Alfabetização” deve ser compreendida como “aquisição do sistema convencional de escrita”; enquanto Letramento, “o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais”. A autora chama a atenção, no entanto, para a interdependência dos mesmos. Ou seja, a primeira só faz sentido quando desenvolvido para e por meio de atividades de letramento; e este último, por sua vez, só pode ser desenvolvido pela aprendizagem do sistema de escrita.

Sobre os distintos papéis entre Alfabetização e Letramento, Kleiman (1995) acrescenta que o termo letramento desvincula os estudos da língua escrita de seus usos escolares, com o objetivo de demarcar o caráter ideológico do uso da linguagem escrita. Com isso, começa a se distinguir as múltiplas práticas de letramento da prática de alfabetização que, segundo a autora, é umas das práticas de letramento.

Rojó (2010, p. 23), por sua vez, explica que “Alfabetizar-se pode ser definido como a ação de se apropriar do alfabeto, da ortografia da língua que se fala. O termo letramento, contudo, “busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolve a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados socialmente”. Para a autora isso inclui o local e o global, assim como os contextos sociais diversos como família, trabalho, mídia, escola.

Ou seja, em nossa sociedade urbana moderna, quase tudo que se faz envolve, de alguma maneira, a escrita, o que faz a autora defender que alfabetizados ou não estaremos envolvidos em práticas letradas. Contudo, há certas esferas, como a escolar, literária, burocrática, que necessita não somente da alfabetização, mas de níveis avançados de alfabetismo.

Diante disso, a escola, segundo Roja (2010, p. 26) deve ser uma “agência de democratização dos Letramentos”. O termo no plural indica o entendimento de que os

contextos, as comunidades e as culturas são muito variadas, assim como os eventos letrados (quem envolvem leitura e escrita) que neles circulam, sendo necessário falar em letramentos. Contudo, como enfatiza Rojo (2010) trabalhar com os letramentos na escola é criar eventos de letramentos, que são as atividades de leitura e produção que envolvam o trato prévio com os mais diversos textos escritos. Porém, não em eventos restritos como os chamados “letramento escolar”, mas com a abrangência das diversas práticas letradas possíveis.

Como vemos em qualquer conceito novo, o de letramento se encontra em pleno debate e amadurecimento, já sendo possível falar em desdobramentos como Letramentos (múltiplos) e até Multiletramentos

Sobre estes, Rojo (2005) explica os Letramentos (múltiplos) como a variedade de práticas letradas, valorizadas ou não na sociedade. Porém, Multiletramentos, diz respeito a dois tipos específicos de multiplicidade; (1) multiplicidade cultural; (2) multiplicidade de linguagens.

No que se refere à primeira, a autora enfatiza a diversidade de produções culturais letradas em circulação social, que se apresentam como textos híbridos de diferentes letramentos. Isso traz para o debate a ideia de cultura (s), deixando menos claras fronteiras, como entre culto/inculto, popular/erudito.

Sobre a segunda multiplicidade, Rojo (2005) destaca os modos presentes nos textos em circulação, que detêm uma multimodalidade ou multissemiose, que exigem multiletramentos, ou seja, compostos por muitas linguagens e que “exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar” (ROJO, 2005, p.19).

Nessa perspectiva, a escola passa a ter o papel de apresentar uma variedade de linguagens que promovam a ultrapassagem de fronteiras como já acontece em diversas práticas, como por exemplo, a Internet. Diante disso, outro desafio se coloca, que diz respeito à formação dos professores que dominem tais habilidades.

A chegada das Tecnologias da Informação e Comunicação começa a adentrar a escola e a pouca familiaridade dos professores com tais linguagens impedem que novas práticas de letramento sejam exploradas pelos mesmos.

### **2.3 O ensino da Língua Portuguesa e os novos letramentos**

As transformações na sociedade contemporânea têm colocado novos desafios para o ensino de Língua Portuguesa. Um desses desafios envolve diretamente o conceito de

letramento - que surge há três décadas para dar conta da complexidade de eventos que lidam com a escrita que, por sua vez, devem ser enfrentados no sentido de um pleno uso social da linguagem.

Contudo, para esse desafio ser enfrentado - como colocam alguns autores aqui trabalhados - é necessário pensar desde a formação dos professores de Língua Portuguesa até o trabalho desenvolvido por esses agentes em sala de aula. Isso deverá ocorrer para além do domínio dos conteúdos linguísticos, já tão bem previstos nos documentos oficiais que disciplinam a área, uma vez que para letrar, o profissional deve ser letrado; o professor necessita de formação que seja capaz de inserir a ele mesmo e, conseqüentemente o seu aluno, em uma sociedade que se comunica com textos multimodais.

Isso parece apontar para a necessidade de pensar tanto a formação inicial como a continuada do professor de Língua Portuguesa. Afinal, a formação inicial, como coloca Kleiman (2005) nunca será capaz de suprir todas as necessidades que um professor vai precisar em sua vida profissional, tendo em vista a quantidade de multiletramentos.

Em sala de aula, no entanto, os desafios não serão menores: inserir, cada vez mais, os alunos em situações de letramentos que sejam capazes de acompanhar e preparar o aluno para um adequado uso social da linguagem. Isso significa dizer ser capaz de compreender os diversos usos da linguagem dentro da sociedade contemporânea e ser capaz de continuar aprendendo sobre elas ao longo de sua vida.

A reflexão que apresentaremos nessa seção do trabalho está baseada em autores como Roxane Rojo, Magda Soares, Ângela Kleiman. Trataremos do surgimento do conceito de Letramento, as reflexões e o amadurecimento das últimas décadas que fizeram emergir o entendimento de Letramentos ou Letramentos Múltiplos, assim como a ideia de Multiletramentos.

Outro tópico desse trabalho diz respeito à relação dessas discussões com a formação de leitores críticos. Esse ponto será abordado por meio da ideia de um leitor que é um sujeito ativo e não apenas decifrador de códigos, o que coloca a ideia de letramentos múltiplos novamente no centro da discussão.

### 2.3.1 Letramento e Leitura: formando leitores críticos

Pela discussão realizada na seção anterior, o conceito, assim como as práticas de alfabetização, que dizem respeito à aquisição do sistema de leitura e escrita, apesar de imprescindíveis não são suficientes para abarcar as questões relacionadas ao letramento. Faz-

se necessário ir além, visto que o letramento refere-se ao uso competente da leitura e escrita em práticas sociais.

Diante disso, o referido conceito está em consonância com as exigências que as sociedades modernas têm dado à escola de formar melhor seus estudantes, aumentando seu grau de letramento. Como defende Cafiero (2005, p. 9) “Não basta apenas se apropriar da tecnologia da escrita, ou estar alfabetizado. É preciso possuir, entre outras, habilidades de ler, compreender e usar textos presentes no nosso dia-a-dia [...]”.

Até a década de 1980, os esforços de aquisição de leitura e escrita estiveram focados na aprendizagem do sistema alfabético e fonográfico, ou seja, no ensino tradicional desse sistema, por entender que a criança precisa aprender a ler e a escrever para então ser levada a ler histórias e escrever, entre outras atividades.

A partir da segunda metade dessa mesma década, a teoria psicogenética, que no Brasil tem como expoente Emília Ferreiro, apresenta com muita força o chamado “construtivismo”, que traz uma mudança paradigmática ao permitir que a criança identifique o processo de construção da língua escrita. Segundo Soares (2004, p. 98), essa abordagem “apagou a distinção entre aprendizagem do sistema de escrita e práticas efetivas de leitura e de escrita”. Contudo, tem sido passível de críticas à medida que subestimou a importância do ensino do sistema direto do sistema de escrita, ao entender que isso seria suprido com as atividades variadas de leitura e escrita, que já são práticas de letramento.

Ao apontar a contribuição de ambas as abordagens, em que a primeira privilegia a faceta fônica, ou seja, ensino e aprendizagem do sistema da escrita e, a segunda (construtivismo) enfatiza o envolvimento da criança com a escrita, Soares (2004) ressalta a importância de articular diversas das facetas presentes no ler e escrever, já que o estado atual do conhecimento nessa área aponta para a necessidade de “Alfabetizar, Letrando”. Na reflexão da autora está contida a defesa que os processos de alfabetização e letramento são “indissociáveis, simultâneos e interdependentes”. Além disso, que após a alfabetização, o processo de letramento continua indefinidamente.

A partir de tal compreensão são cada vez mais frequentes reflexões que objetivam formar melhores leitores. Nesse sentido, o conceito de letramento vai ser considerado central tanto na intervenção em sala de aula como nos processos de ensino-aprendizagem, porém, para pensar os leitores é necessário também pensar a própria compreensão sobre leitura.

Na visão de Cafiero (2010), a leitura é um processo cognitivo, histórico, cultural e social de produção de sentido. Com isso, também está dito que o leitor não é um sujeito passivo, mas ao contrário, é sujeito ativo desse processo. Ou seja, o mesmo não age apenas

decodificando um determinado código, tendo em vista que ler é atribuir sentidos. Logo, “ao compreender o texto como um todo coerente, o leitor pode ser capaz de refletir sobre ele, de criticá-lo e de como usá-lo em sua vida”. (CAFIERO, 2010, p. 87).

Além disso, como bem coloca Mendonça (2005, p. 46/37), “(...) ninguém lê ou escreve no vazio, sem propósitos comunicativos, sem interlocutores, deslocado de uma situação de interação; as pessoas escrevem, leem e/ou interagem por meio da escrita, guiadas, inseridas por situações de comunicação”.

Diante disso, os autores advogam que não adianta aquela aula monótona, de repetição, de mera atividade motora, pois a mesma em nada favorece o entendimento do aluno. Essa forma de entender a leitura pressupõe um componente social no ato de ler, como defende Cafiero (2010, 87) ^: “Lemos para nos conectarmos ao outro que escreveu o texto, para saber o que ele quis dizer, o que quis significar. Mas lemos também para responder às nossas perguntas, aos nossos objetivos”.

Logo, o professor deveria estar atendendo aos objetivos de leitura. E esses objetivos são do próprio leitor, que podem ir se modificando ao longo da leitura. Para Cafiero (2010), o grande desafio das aulas de leitura é levar o aluno a formular (e reformular) seus próprios objetivos de leitura. Se o compromisso da escola é com o letramento, o objetivo será trabalhar com os diversos textos que circulam na sociedade, ou seja:

A leitura de jornais, revistas, livros e o contato com teatro, cinema e música alargam os limites da mente e das possíveis leituras de um mesmo objeto. Ampliar esses limites pode contribuir (embora não garanta) para que a capacidade da escrita também se desenvolva na forma (ortografia, morfologia e sintaxe) e no conteúdo (ideias e argumentação). Assim fazendo, a escola estará contribuindo para ampliar o grau de letramento de seu aluno, contribuindo também para que ele possa atuar efetivamente como cidadão (CAFIERO, 2010, p. 87).

Segunda a autora, o planejamento cuidadoso das ações é a melhor forma para realizar um trabalho que valorize as aulas de leitura. Sendo imprescindível que se questione claramente em todo planejamento: Como está sendo construída a importância da Língua Portuguesa para os alunos ao longo de todo o ensino fundamental? Em todos os anos (séries) trabalha-se com o ensino sistemático de leitura? Os alunos conseguem perceber que há continuidade? As capacidades de leitura são mesmo priorizadas ou são sacrificadas em nome de conteúdos que supostamente seriam mais importantes?

A autora defende, ainda, que a preparação de um planejamento macro é também uma oportunidade para que se fixe as bases para que a passagem dos alunos de um segmento a outro seja realizada com segurança, sem traumas. Para Cafiero (2010) esse tipo de

planejamento proporciona avanço na direção de um trabalho que tenha continuidade, sem confronto, discrepâncias ou repetições desnecessárias entre os segmentos.

### 2.3.2 Letramento e a Formação de Professores de Língua Portuguesa

Em diversas seções deste trabalho, apresentou-se o surgimento do letramento, as reflexões atuais e sua relação com a formação de leitores. Nesta parte, trataremos do tema no âmbito da formação do professor.

Pela importância que representa, especialmente nas últimas décadas, o termo passa a ser inserido nos documentos oficiais que norteiam as orientações sobre a escrita, causando questionamentos sobre quais seriam os conhecimentos que permitiriam uma atuação competente do professor. Sobre isso, Kelman (2008), adverte que há um consenso:

Não há polêmica em relação à centralidade dos conhecimentos específicos – no caso em questão, conhecimentos linguísticos – para a formação. O processo de letramento na formação do professor de língua inclui a especificidade da matéria pela qual será responsável na escola. (KELMAN, 2008, p. 488)

A autora reconhece, no entanto, o carácter limitador da maioria dos documentos oficiais que tratam da temática, à medida que não reconhece outros saberes também importantes para o ensino de leitura, uma vez que boa parte dos textos na atualidade são multimodais, necessitando de outros campos da comunicação não verbal. E acrescenta; [...] já não podemos mais tratar o letramento (ou a linguagem) como se fosse o único ou o principal ou o mais importante meio de representação e comunicação”. (KRESS; VAN LEEUWEN, 1996, apud KELMAN, 2008, p. 489).

Por isso, em outra obra de sua autoria, Kelman (2005), é taxativa: “O professor que acha que, em seu curso de formação, aprenderá tudo que um dia poderá precisar para inserir seus alunos em práticas letradas, é um professor fadado ao desapontamento”. A afirmação da autora está carregada de sentido, à medida que (1) reconhece a multiplicidade de saberes envolvidos nas práticas letradas; (2) identifica a característica de continuidade do aprendizado que o próprio conceito de letramento carrega; (3) situa melhor o papel do professor que deixa de ser centro do conhecimento para ser um gestor de recursos e saberes.

Com isso não se quer dizer que é dispensável que esses professores sejam plenamente letrados, pois essa é justamente a condição que o permitirá ser esse agente social dessas atividades de letramento. Nas palavras da autora Kelman (2005), “[...] o agente do letramento desenvolve ações fundamentais, no conhecimento, na descoberta de que saberes, técnicas, estratégias e representações o outro mobiliza no dia a dia para realizar a atividade”.

Esse professor, contudo, não precisa saber tudo sobre a linguagem escrita, sobre as linguagens não verbais, práticas sociais, pois ao realizar com seus alunos práticas de letramento, estará, além de no papel de pesquisador, realizando atividades colaborativas em que todos têm um papel nessa construção, ou seja, todos ajudam e todos aprendem.

Por outro lado, o uso cada vez mais frequente do termo, assim como a necessidade da presença dos eventos de letramento (s) na escola, têm causado pressão e angústia nos professores que, por sua vez, também têm causado diversos equívocos, mas que podem ser sanados quando bem trabalhados e esclarecidos ainda na formação dos docentes.

Um desses equívocos, segundo Kleiman (2005), diz respeito ao dilema de alguns professores “de que agora não basta ensinar a ler e escrever, mas letrar”. Sobre isso, a autora é enfática: “Basta sim”. A resposta, no lugar de simplificar a questão, traz consigo a defesa de que ao ensinar a ler e escrever, o professor já está inserindo o aluno nas práticas de letramento, ou seja, a contribuição que o conceito traz para o ambiente escolar deve estar justamente na ideia de que quanto mais eventos de letramento o mesmo estiver inserido, mais ele será capaz de alcançar um melhor uso social da linguagem que, em última análise, significa estar aberto para alcançar novos níveis de leitura e escrita.

Outro ponto polêmico e de necessário esclarecimento, segundo a autora, é a falsa ideia de que Letramento é um método. Um dos motivos desse equívoco, segundo Kleiman (2005) está no nascedouro da discussão que surge das ciências sociais, que ao chegar na escola é reinterpretado, atingindo um dos cerne do ensino que é a metodologia, principalmente quando se enfatiza que é diferente de alfabetização. Diante disso, Kleiman (2005, p. 9) esclarece, sobre o letramento em âmbito escolar: “Letramento envolve a imersão da criança, do jovem ou adulto no mundo da escrita”. Isso o docente alcança com eventos de letramento, como por exemplo, leituras de jornais e revistas, escrever e receber cartas.

Um terceiro ponto que parece necessitar de esclarecimento na formação do professor diz respeito à ideia de Letramento como Alfabetização. Apesar de ser possível um analfabeto estar inserido em uma situação de letramento (como uma criança que fantasia ler um livro), o letramento inclui necessariamente a alfabetização. Outra forma de compreender tal questão, como aponta Kleiman (2005), é considerar que as instituições sociais utilizam a língua de forma distinta, em práticas, sendo a alfabetização, portanto, uma das práticas sociais de letramento. A sua diferenciação é pertinente, uma vez que o termo letramento nasce carregado de novas informações não contidas no conceito de alfabetização, a exemplo das linguagens não verbais tão utilizadas na atualidade. Contudo, alerta a autora, alfabetização, em todos os seus sentidos envolve letramento; um sujeito só é plenamente letrado se for alfabetizado.

Um quarto ponto tratado por Kleiman (2005) como indispensável na compreensão do professor é sobre o entendimento de “letramento como uma habilidade”. A pesquisadora afirma que apesar de envolver habilidades e competências, letramento não é uma habilidade, não sendo por isso possível ensiná-lo, ou seja, mesmo que em uma situação de letramento se mobilize diversas habilidades, a mesma está associada a uma série de outros fatores culturais que está para além do que pode ser realizado numa situação de ensino-aprendizagem. Contudo, o fato de não poder ser ensinado como uma habilidade não diminui, ao contrário, aumenta a importância de que os eventos de letramento (as diversas situações que envolvem leitura e escrita) estejam presentes nas práticas de ensino.

#### **2.4 A sequência didática e o ensino da Língua Portuguesa**

Desde o período colonial até os dias atuais, o ensino de Língua Portuguesa tem passado por mudanças significativas, com a finalidade de proporcionar aos seus usuários um pleno domínio da mesma no seu cotidiano. O enfoque da prática docente deixa de ser as regras gramaticais e passa a se concentrar na construção textual e nas intenções comunicativas dos interlocutores. Ensinar através dos gêneros textuais é deixar para segundo plano o ensino da variedade padrão e passar a priorizar o texto como ponto de partida do trabalho do professor, para que seus alunos tenham a oportunidade de lidar com a língua em seus mais variados e amplos usos no dia a dia. Aliado ao estudo daqueles, Scheneuwly e Dolz propuseram um modelo de atividade sequenciada, onde o cumprimento de cada etapa visa preparar os discentes para o domínio efetivo e eficiente da língua, a partir das práticas de leitura, oralidade e escrita.

As sequências didáticas constituem hoje, no ensino de Língua Portuguesa, uma excelente e eficaz ferramenta pedagógica para o desenvolvimento das práticas de oralidade, de leitura e de escrita na sala de aula. Elas foram elaboradas graças aos estudos de Scheneuwly e Dolz, em Genebra, e se baseiam em um trabalho sistemático e procedimental que deve ser realizado, prioritariamente, com os gêneros textuais. No Brasil, o termo Sequência Didática (SD) apareceu pela primeira vez nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental como atividades sequenciadas e o conceito que lhes fora dado não se difere da proposta da Escola de Genebra: São situações didáticas adequadas para promover o gosto de ler e privilegiadas para desenvolver o comportamento do leitor, ou seja, atitudes e procedimentos que os leitores assíduos desenvolvem a partir da prática de leitura: formação de critérios para selecionar o material a ser lido, constituição de padrões de gosto pessoal,

rastreamento da obra de escritores preferidos, etc. (BRASIL, 1997, p. 63) No modelo de sequência didática criado por Schneuwly e Dolz, as atividades a serem realizadas são divididas por módulos, cada um deles possui um objetivo diferente a ser alcançado.

A quantidade desses módulos não é determinada e fixa, ficando ao critério do professor estabelecer esse quantitativo, afinal, eles existem na estrutura de uma SD para sanar todas as deficiências percebidas pelo docente nas práticas de oralidade, leitura e escrita. As sequências didáticas, conforme fora dito acima, são atividades que seguem métodos e procedimentos. Elas se tornam importantes no trabalho do professor de Língua Portuguesa porque permitem aos alunos um aprendizado efetivo e eficiente dos gêneros textuais, levando-os ao domínio pleno da língua, já que é por meio dela que o ser humano se comunica, participa ativamente do meio social em que vive, expõe e defende suas ideias, adquire e constrói seus conhecimentos.

### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 A pesquisa

Neste capítulo serão abordados os procedimentos metodológicos: a natureza da pesquisa, o contexto, os procedimentos adotados e os instrumentos de coleta de dados. Todavia, para entendermos com mais clareza os caminhos escolhidos para a realização deste trabalho, retomemos a questão desafiadora de nossa pesquisa: Como o trabalho com a leitura na perspectiva do letramento pode levar os alunos do 8º ano, de uma escola da rede estadual de ensino de Alagoas, a refletirem e se posicionarem criticamente sobre a sua realidade escolar? Lançar o olhar sobre a questão provoca-nos, ao rememorar-la, uma reflexão sobre o tipo de pesquisa e sobre quais procedimentos podem ter sido mais adequados para a obtenção de respostas à questão. Afinal, o objetivo deste capítulo é de descrever a abordagem teórico-metodológica desta pesquisa.

##### 3.1.1 Pressupostos teórico-metodológicos

Na contemporaneidade, onde o conhecimento é produzido e reproduzido quase que instantaneamente, onde os indivíduos são levados à lógica do capitalismo, do mercado competitivo, marcado pela busca incessante e desenfreada do lucro, em meio a propagação da supremacia do desenvolvimento econômico e tecnológico, coloca-se como grande desafio para a Educação a difícil, mas não impossível, tarefa de transformar-se, abrir-se às mudanças e à promoção de um ensino sob o viés de um olhar mais complexo e uma abordagem interdisciplinar, multidimensional, transversal e planetária, uma vez que: “A missão da educação na era planetária é fortalecer as condições de possibilidade da emergência de uma sociedade-mundo composta por cidadãos protagonistas, conscientes e criticamente comprometidos com a construção de uma civilização planetária” (MORIN, 2003, p. 98).

Entretanto, o que ainda se percebe são processos de conhecimento que continuam a ser desenvolvidos de forma disciplinar, fragmentada e compartimentada, impossibilitando o educando de desenvolver efetivamente sua criticidade e a competência para contextualizar os saberes, integrando-os e globalizando-os. A aprendizagem, para contextualizar os conhecimentos, depende da capacidade de pensar e, por sua vez, o pleno emprego de uma inteligência geral visa promover a contextualização desses saberes. Aprendendo a pensar de forma complexa, o estudante estará apto a expor e discutir os problemas incorporados, hoje,

nos grandes desafios culturais, éticos, políticos, científicos, e profissionais que assumem uma dimensão cada vez mais planetária.

Corroborando com as ideias de Morin (2003), reconhecemos que a função da Educação configura-se - enquanto promotora do saber sistematizado e da formação do sujeito protagonista de suas ações e responsável pelas implicações destas na sociedade da qual faz parte - na ampliação das autonomias individuais e no efetivo crescimento das participações comunitárias, desde as participações locais até as participações planetárias, utilizando a linguagem como prática social, a partir de seus usos nos mais diversos contextos.

As atuais exigências do “educar na contemporaneidade” ou de acordo com Morin (2003) “na era planetária”, dependem de ações e procedimentos pedagógicos concretos. E, nas palavras de Morin, Ciurana e Motta (2003, p. 12), necessitamos de “três reformas inteiramente interdependentes: uma reforma do modo de conhecimento, uma reforma do pensamento e uma reforma do ensino”. Infere-se a partir dessa citação, que a interdependência das reformas do conhecimento, do pensamento e do ensino passa por ênfases e práticas multidisciplinares e isso pode significar uma verdadeira reforma na Educação. Dessa forma, torna-se imperativo que as escolas, principalmente públicas, abandonem as práticas de ensino voltadas para a formação do indivíduo detentor de mentes unidimensionais incapazes de perceber as dimensões das questões sociais que o cercam, e sobretudo, que promovam uma educação onde o indivíduo torne-se um problematizador, questionador assumindo postura crítica e ativa na busca por soluções que respondam às demandas impostas pela sociedade capitalista.

É partindo das reflexões acerca das ideias de Morin (2003), das observações feitas por mim através de conversas informais com alunos e o diretor da escola e ainda, da minha experiência em sala de aula, que mostra-se evidente a grande dificuldade da instituição escolar de desenvolver a compreensão leitora crítica de seus educandos; sendo assim, nos propomos a promover um trabalho didático com a leitura e atividades voltadas para as práticas sociais que leve os alunos, do 8º ano de uma escola pública da rede estadual de ensino de Alagoas, a refletirem sobre sua realidade escolar a partir do letramento.

Assim, no que tange ao objetivo geral do nosso trabalho, após a coleta de dados e ainda, a partir dela desenvolveremos planos de aula, através de um projeto de letramento, a serem utilizados, por um período de três meses e, ao mesmo tempo em que os aplicarmos, utilizaremos como instrumento reflexivo, o diário do pesquisador; serão registrados a dinâmica da aplicação das aulas, nossas percepções, angústias, observações e reflexões acerca

do atingimento ou não dos objetivos pretendidos em cada aula e da reação dos alunos frente a essa nova dinâmica.

Com esse projeto de letramento busco contribuir para que o estudante se aproprie da concepção de que ler não é apenas decodificar o signo linguístico, mas que, sobretudo, configura-se numa atividade mais complexa que se traduz na utilização da leitura e da escrita como práticas sociais e atividade de interação social. Em suma, significa dizer que para ser considerado um leitor, necessário se faz que o indivíduo domine as habilidades de leitura e escrita necessárias para uma participação efetiva e competente nas práticas sociais e profissionais concernentes à língua escrita. “Pois, [...] o letramento resulta da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita: é o estado ou condição que adquire um grupo social, ou indivíduo como consequência de ter se apropriado da escrita e de suas práticas sociais [...]”, (SOARES, 2005, p. 78).

Para a realização do estudo ora proposto utilizaremos como modalidade de pesquisa o método qualitativo, cuja abordagem envereda-se pelos caminhos da pesquisa-ação que se trata de uma linha de investigação associada às formas de ação coletiva, visando à resolução de problemas ou objetivos de transformação, além de requerer a participação dos envolvidos no processo e a elaboração de uma ação planejada para então os participantes assumirem um papel ativo. O pesquisador e o objeto fundem-se em participantes já que são atuantes do mesmo contexto socio-histórico amplo. Assim, procuraremos desenvolver esta pesquisa sem permitir que haja distanciamento na relação pesquisador e atores sociais envolvidos no trabalho, mas um processo de interação entre ambos, tendo em vista que, de acordo com Minayo,

[...] nesse processo, mesmo partindo de planos desiguais, ambas as partes buscam uma compreensão mútua. O objetivo prioritário do pesquisador não é ser considerado um igual, mas ser aceito na convivência. Esse interagir entre pesquisador e pesquisados, que não se limita às entrevistas e às conversas informais, aponta para a compreensão da fala dos sujeitos em sua ação [...] (MINAYO, 2002, p. 62).

Nesse paradigma, o pesquisador foca sua atenção na compreensão e explicação das ações e relações, explicitadas nas vivências e experiências humanas, buscando explicar o porquê das coisas. Assim, a abordagem qualitativa, ainda segundo Minayo (1993),

[...] se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis [...] (MINAYO, 2002, p.21).

Podemos depreender do que foi dito na citação acima, que a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas sim com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, entre outros. O método, portanto, preocupa-se com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais, considerando ainda a existência de uma relação dinâmica entre mundo real e sujeito. É descritiva e utiliza o método indutivo, tendo o processo como foco principal.

Minayo (1998, p.25), apresenta as fases da pesquisa da seguinte forma: (I) o ciclo da pesquisa, formado por conceitos, métodos e técnicas; (II) a fase exploratória, onde se dá a construção do projeto de investigação; (III) o trabalho de campo, etapa das entrevistas, observações, levantamento de material, entre outros; (IV) tratamento do material, ordenação, classificação e análise propriamente dita.

No que concerne ainda aos objetivos específicos dessa pesquisa, buscaremos alcançá-los com a aplicação de um questionário que visa identificar as práticas de letramentos desenvolvidas pelos alunos fora do ambiente escolar, uma entrevista com os professores de Língua Portuguesa da instituição –campo de pesquisa que tem por objetivos identificar as práticas de leitura proporcionadas aos alunos dentro do ambiente escolar, fazer reflexões a partir dos registros do diário do pesquisador e do diário de bordo dos alunos, atentando para minúcias que possam ser identificadas, reorganizando os procedimentos das aulas, se necessário, e a partir daí refletindo sobre as práticas diárias do cotidiano dos alunos, fazê-los compreender seu papel como sujeito ativo da sociedade, capaz de realizar leituras críticas de diversos textos e relacioná-los com sua realidade escolar, assumindo um papel protagonista na transformação social. A concretização desses objetivos ocorrerá através da realização de propostas de atividades de letramento, tendo a linguagem como elemento central na vida do ser humano.

A turma onde a pesquisa foi desenvolvida era formada por 16 alunos, do 8º ano, do turno matutino, do Ensino Fundamental, da Escola Estadual Professora Anaías de Lima Andrade, com idades que variam entre 13 e 15 anos. A maior parte dos estudantes envolvidos são filhos de pais analfabetos que sobrevivem do trabalho informal, mais comumente, da pesca e venda do sururu, além da ajuda financeira do Governo Federal através de programas assistencialistas como é o caso do Programa Bolsa Família. Geralmente, percebe-se nesses alunos uma apatia em relação aos fatos sociais, políticos e econômicos e uma atitude de indiferença, como se as coisas são do jeito que são porque tem que ser assim mesmo configurando uma atitude conformista e apolítica.

## 3.2 Coleta de dados

### 3.2.1 Contexto da pesquisa

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual Professora Anaías de Lima Andrade, situada na zona sul da cidade de Maceió, especificamente no bairro do Vergel do Lago e atende alunos do bairro e de suas imediações. É uma escola pertencente à rede pública estadual de ensino, com uma boa estrutura física: 14 salas de aula bem espaçosas, todas equipadas com quadros brancos, boa iluminação, porém pouco arejadas, alguns recursos audiovisuais: 2 aparelhos data show, 1 TV LCD 40", 11 computadores de mesa, 1 máquina de xérox, 2 impressoras multifuncionais, 2 microfones sem fio e serviço de internet do tipo wifi. A escola possui ainda: 1 biblioteca escolar, 2 pátios internos, 1 sala dos professores que podemos considerar “boa” em relação a outras realidades escolares que têm sido a mim apresentadas, por exemplo, pelos meus colegas do Profletras/UFAL.

Em contrapartida é bastante perceptível que essa escola vem ao longo de seus 14 anos de existência sofrendo com o alto índice de evasão e desistência por parte do seu corpo discente, fato este que venho observando durante a minha atuação enquanto professora dessa referida instituição de ensino, desde sua inauguração. Devido ao alto índice de violência, decorrente do tráfico de drogas no entorno da escola, esta vem perdendo credibilidade perante a comunidade onde está inserida e em função disso ouvimos tristes relatos de pessoas da comunidade que dizem preferir que o filho pare de estudar a ter que ser matriculado nessa instituição.

Alguns dos itens supracitados podem ser observados nas fotos a seguir:

**Figura 1 – Fachada da Escola, em 2002**



Fonte: Fotografia da autora.

**Figura 2 – Entrada da Escola**



Fonte: Fotografia da autora.

**Figura 3 – Biblioteca da Escola**



Fonte: Fotografia da autora.

**Figura 4 – Quadra de Esporte descoberta**



Fonte: Fotografia da autora

**Figura 5 – Pátio Interno da Escola**



Fonte: Fotografia da autora

**Figura 6 – Pracinha de Convivência**



Fonte: Fotografia da autora

**Figura 7 – Laboratório de Informática**



Fonte: Fotografia da autora

**Figura 8 – Miniauditório**

Fonte: Fotografia da autora.

**Figura 9 – Sala dos Professores**

Fonte: Fotografia da autora

Enquanto parte integrante do quadro docente dessa instituição percebo que apesar de algumas poucas iniciativas sem sucesso, feita pela escola para resgatar a credibilidade perdida, o problema é muito maior e do conhecimento da Secretaria Estadual de Educação de Alagoas que pouco ou quase nada tem feito para ajudar a escola; a unidade está praticamente fechando suas portas e deixando de lado muitos adolescentes que permanecem à mercê do tráfico.

A turma na qual realizei a pesquisa era constituída inicialmente por 25 alunos com idades que variavam entre 13 e 18 anos de idade; hoje, o grupo conta com apenas 16 alunos que frequentam regularmente a sala de aula. Nem mesmo a inserção do Projeto Vida, do governo federal conteve os inúmeros casos de desistência. Pelo projeto, jovens maiores de 17 anos, são beneficiados com a aceleração da trajetória escolar, sendo inseridos em distorção idade-série, no Ensino Médio. A escolha dessa turma se deu a partir de uma atividade solicitada em uma das disciplinas do Mestrado Profissional, do qual faço parte; foi diagnosticada a ineficiência desses estudantes em ler e compreender criticamente os textos lidos. Diante desse contexto, surgiu em mim uma grande inquietação que resultou nas seguintes reflexões: por que esses alunos não conseguem compreender os textos lidos relacionando-os com sua realidade de forma crítica? Que tipo de trabalho, enquanto professora de Língua Portuguesa, devo desenvolver para que essa dificuldade seja sanada?

**Figura 10 – Alunos em atividades 1**

Fonte: Fotografia da autora.

**Figura – 11 Alunos em atividades 2**

Fonte: Fotografia da autora.

**Figura 12 – Alunos em atividades 3**

Fonte: Fotografia da autora.

**Figura 13 – Alunos em atividades 4**

Fonte: Fotografia da autora.

### 3.2.2 Datas

A coleta de dados ocorreu no segundo semestre do ano letivo de 2015, especificamente nos meses de outubro, novembro e dezembro do referido ano.

### 3.2.3 Instrumentos de coleta de dados

Para a realização dessa pesquisa e alcance dos objetivos propostos por esse trabalho utilizarei como instrumentos de coleta de dados, inicialmente, a observação participante na sala de aula, rodas de conversa (entrevistas informais), entrevista com professores de Língua Portuguesa, questionário com os alunos e diários de bordo da pesquisadora.

A seguir, discorro um pouco sobre cada instrumento de coleta de dados para demonstrar sua importância na construção desse trabalho.

A técnica da observação acompanha o ser humano desde os primórdios da espécie. De fato, o Homem sempre se valeu da observação como instrumento de garantia da sua subsistência e evolução. Observar é algo mais que olhar, é captar significados diferentes através da visualização. Portanto, quem observa atribui necessariamente um sentido significativo ao que vê, inculcando-lhe um caráter peculiar que é subjetivo por ser inerente a cada observador, permitindo-lhe detectar informações que posteriormente são recolhidas, organizadas, compreendidas e relatadas.

A observação participante será um dos instrumentos mais recorrentes nesta pesquisa e parte da ideia de que a interação entre pesquisador e objeto pesquisado será elemento sempre presente no processo.

Já a roda de conversa que, na minha concepção, pode ser entendida como uma espécie de entrevista informal, possibilitará o aprofundamento de questões levantadas por outras fontes, como por exemplo a observação participante.

Melo e Cruz (2014), afirmam que a roda de conversa se apresenta como uma possibilidade metodológica que melhor viabiliza uma comunicação dinâmica e produtiva entre alunos adolescentes e professores no cotidiano escolar, permitindo que os participantes expressem suas impressões, conceitos, opiniões e concepções sobre o tema proposto. Ainda de acordo com os supracitados autores, a roda de conversa tem como uma de suas características primordiais a manutenção do clima de informalidade e descontração, elementos importantes para quem pretende uma escuta espontânea e autêntica, sem perder o foco no rigor científico e no objetivo da pesquisa.

As anotações do professor revelarão a maneira como este interpreta os fatos, o que considerou relevante, além de permitir que se revise o que viu e o que escreveu. Por isso que o diário de bordo, consiste numa técnica muito rica de coleta de dados pois configura-se na possibilidade de se pensar e repensar o que foi escrito a partir das vivências cotidianas, constituindo-se assim num auxílio ao professor pesquisador para desenvolver-se criticamente através da ação de refletir sobre sua prática. Sendo assim, o diário de bordo caracteriza-se pelo caráter objetivo dos acontecimentos e é de fundamental importância, como exposto:

[...] todo grande descobridor escrevia um diário de bordo. [...] o diário de bordo, [por sua vez] é uma ferramenta convivial que permite ao autor, pesquisador, registrar suas observações, suas reflexões e todos os acontecimentos importantes relacionados com ações compreendidas [...] (MORIM, 2004, p. 134).

Inicialmente faremos a observação participante sistemática das aulas e as anotações no diário de bordo com o objetivo de levantar questionamentos acerca dos fatores que concorrem direta ou indiretamente para o desenvolvimento da competência leitora crítica, na perspectiva do letramento, dos alunos do 8º ano. Em seguida utilizaremos a entrevista, como instrumento de coleta de dados, com os professores de Língua Portuguesa da instituição escolar supracitada. O propósito é identificar qual a concepção de leitura adotada nas aulas de língua materna, bem como o enfoque dado a essa atividade, a frequência, os objetivos, modalidades e propostas didáticas no trabalho com a leitura.

Questionário fechado foi a ferramenta usada para a coleta de dados; o propósito foi investigar os hábitos e os processos de leitura usados pelos alunos, fora da sala de aula, afim de identificar características e as perspectivas que perpassam as práticas diárias de letramento desses educandos. Entretanto, em conversa com meu orientador chegamos à conclusão que o referido instrumento talvez não expressasse fidedignamente o objetivo ao qual se propunha, pois, os alunos poderiam sentir-se compelidos a demonstrar que faziam determinadas leituras apenas para impressionar a pesquisadora, no caso a professora da turma. Mesmo assim, já que havia utilizado o instrumento passamos a usá-lo para enriquecimento e comparação dos dados obtidos. Aos professores de Língua Portuguesa, aplicamos a entrevista para investigar os processos de leitura proporcionados aos alunos no ambiente escolar.

Enfim, foi por meio desses procedimentos que coletei os dados; eles me possibilitaram compreender melhor os fatores envolvidos na relação que os alunos têm ou não com a leitura enquanto prática social. A seguir, apresento Os quadros explicativas com a metodologia utilizada para a coleta de dados. No quadro 1, segue uma exposição geral da metodologia utilizada para coletar dados sobre a relação dos alunos com a leitura dentro e fora do ambiente escolar. Para responder a esse objetivo utilizei: o plano de aula da professora pesquisadora, a observação participante, o diário do pesquisador e a entrevista informal (obtida através da roda de conversa). No quadro 2, exponho o plano de aula da sequência didática de leitura, cujo objetivo foi promover o posicionamento crítico dos alunos sobre sua realidade escolar a partir de práticas de letramento.

**Quadro 1 - Metodologia de coleta de dados**

Objetivo específico				
1 Investigar os processos de leitura dos alunos dentro e fora da sala de aula afim de observar características que perpassam as práticas diárias de letramento desses educandos.				
<b>Instrumentos de coleta de dados</b>	<b>Período de coleta</b>	<b>Quantidade de documentos</b>	<b>Atividades propostas</b>	<b>Resultados esperados</b>
1.Plano de aula (Apêndice C), 2.Questionário (Apêndice D).  3.Observação participante  4.Diário do pesquisador  5.Entrevista com professores colaboradores (Apêndice E)	Entre os meses: de outubro e dezembro de 2015	16 textos produzidos  Entrevista com 3 professores colaboradores	1.Conversa sobre a importância da leitura  2.Aplicação de questionário  3.Roda de conversa sobre o que os alunos gostam de ler dentro e fora da escola  4.Produção escrita sobre as práticas de letramento dos alunos	1.Investigar os processos de leitura dos alunos dentro e fora do ambiente escolar.  2.Produção escrita sobre o que foi observado e discutido na roda de conversa  3.Reflexão sobre as práticas de leitura dos alunos  4.Entrevista realizada

Fonte: Autora.

**Quadro 2 – Proposta didática (Plano de aula)**

Objetivo específico			
2 Desenvolver uma proposta didática de leitura que promova o posicionamento crítico dos alunos sobre sua realidade escolar a partir de práticas de letramento			
<b>Instrumentos de coleta de dados</b>	<b>Período de coleta</b>	<b>Atividades propostas</b>	<b>Resultados esperados</b>
<p>1. Plano de aula (apêndice F);</p> <p>2. Diário do pesquisador (apêndice G);</p> <p>3. Entrevista informal</p>	Entre os meses: janeiro e março de 2016	<p>1.Organização para fazer anotações sobre pontos importantes observados nas propagandas</p> <p>2.Assistir a duas propagandas do governo de Alagoas sobre reformas nas escolas</p> <p>3.Roda de conversa (entrevista informal)</p>	1.Comparação entre os pontos importantes observados nas propagandas e a realidade escolar

Fonte: Autora.

## 4 INVESTIGANDO OS PROCESSOS DE LEITURA DOS ALUNOS

### 4.1 A entrevista com os professores colaboradores

Para investigar os processos de leitura dos estudantes dentro do ambiente escolar realizei entrevistas com os três professores de Língua Portuguesa, da instituição de ensino (a 4ª professora de Língua Portuguesa da escola é a pesquisadora), e em seguida analisei as respostas obtidas à luz de algumas concepções teóricas já estudadas. Assim, busquei compreender através do discurso daqueles professores qual a concepção de leitura de cada um e as práticas de leitura proporcionadas aos estudantes dentro da escola. Em seguida faço um relato da minha concepção de leitura e ainda das práticas de leitura proporcionadas por mim aos estudantes dentro do ambiente escolar e a relação da minha atuação pedagógica com a minha formação acadêmica.

Saliento que as entrevistas ocorreram no mesmo dia, mas em momentos e horários distintos pois além de um deles trabalhar à noite nessa escola (os outros dois trabalham pela manhã) não era meu objetivo que pudessem ouvir a entrevista do colega e deixar-se influenciar nas respostas.

Como forma de resguardar a identificação desses professores omiti os nomes dos mesmos, de forma que serão identificados da seguinte maneira: Professor Colaborador 1 (PC1), Professor Colaborador 2 (PC2), Professor Colaborador 3 (PC3) e Professor Colaborador 4 (PC4). Todavia, as siglas/abreviações aparecerão nos quadros de transcrição como facilitadoras para uma leitura mais fluente, como ocorrerá também com a professora pesquisadora (PP).

Iniciei o questionário perguntando aos educadores como eles se definiam como professor; o objetivo foi compreender a concepção que eles tinham a respeito de sua identidade como professor de Língua Materna. Obtivemos as seguintes respostas:

#### 1) Como você se define como professor?

**PC1:** “Um profissional que tenta fazer a diferença. Tento inovar, ajudar a mudar a realidade do local onde os alunos estão inseridos”.

**PC2:** “Procuro ser o mais organizado possível, principalmente no que diz respeito às preparações das aulas. Tento ministrar minhas aulas de maneira que os estudantes apreendam parte do conhecimento dado”.

**PC3:** “Eu me defino como uma profissional responsável pela formação de pessoas, para que sejam capazes de guiar as suas vidas no futuro e colaborar com o desenvolvimento social, político e econômico do seu país”.

Observa-se que as falas dos professores entrevistados estão permeadas não só por suas identidades, mas também pela concepção que têm de ensino e função da escola. Quando PC1 coloca que “tenta fazer a diferença”, nos leva a perceber que ela se coloca como a profissional cuja ação laboral tem o poder de ajudar na realidade onde os alunos estão inseridos ou ao menos fazê-los refletir sobre sua situação e buscar alternativas de mudança.

Ao responder a mesma questão, PC2 faz referência ao caráter meramente técnico da profissão quando diz: “procuro ser o mais organizado possível” e ainda enfoca um caráter reducionista em relação às aulas ministradas, deixando claro que o aluno não é capaz de se apropriar de todo o conteúdo trabalhado. Essa sua postura é evidenciada quando o mesmo coloca: “tento ministrar minhas aulas de maneira que os alunos apreendam parte do conhecimento dado”.

Em busca do desvelamento dos discursos das professoras, capturados nas entrevistas, com a pergunta anterior, prosseguimos:

## **2) Qual a sua relação com a leitura?**

**PC1:** ”Todas... (risos) todas. Não poderia ser diferente. Como professora de Língua Portuguesa, trabalho com a leitura constantemente. Não dá para fazer nada se a gente não lê. Mesmo que seja uma coisa muito rápida, uma gravura, a gente não deixa de ‘tá’ fazendo uma leitura. Trabalho a leitura sob a ótica de que é através da leitura que o aluno será capaz de superar suas dificuldades e conseguir melhorar de vida. Assim, penso que para que isso aconteça eles precisam saber ler e escrever bem.

**PC2:** “Para mim a leitura é uma constante descoberta. Amo trabalhar leitura com meus alunos. Minha paixão pela leitura começou desde quando aprendi a ler. Minha mãe conta que às vezes, durante a madrugada, me surpreendia escondidinha no quarto lendo... (risos) e que chegava a brigar comigo em função disso. Depois fui crescendo e minha relação com a leitura foi se estreitando. Foi quando decidi cursar Letras, na Ufal. Tornei-me professora de Língua Portuguesa, pós-graduada pela Academia Alagoana de Letras e tento mostrar para meus alunos que a leitura nos faz desvelar as

questões que perpassam a nossa realidade, nos faz compreender essa realidade e nos dá condições de intervir nela”.

**PC3:** “ minha relação com a leitura começou quando entrei na universidade. Confesso que não tinha o hábito de ler, na verdade não tinha nem o gosto pela leitura. Até então, lia por obrigação. Na faculdade não foi diferente, comecei por obrigação e depois foi que eu aprendi a gostar de ler. Não é fácil enquanto professor de Língua Portuguesa confessar que não gostava de ler. No entanto, aprendi a ler do modo tradicional, vogal, consoante, alfabeto, sílabas, etc. Não sei nem quantas vezes li “Ivo viu a uva”. Então, essa forma que aprendi sob ameaças e castigos, acredito que tenha gerado em mim um certo trauma em relação à leitura. Depois, quando passei a compreender a leitura de uma outra forma, foi que despertei para o mundo da leitura e então, não consigo mais parar”.

Diante das respostas, é possível verificar que os professores entrevistados têm histórias distintas em relação à leitura e foram essas particularidades que configuraram o espaço que a leitura tem atualmente em suas vidas. Em uma análise mais minuciosa das falas dos entrevistados podemos perceber que há nos três casos razões determinantes para se gostar ou não de ler.

Ao ser questionada sobre sua relação com a leitura PC1 responde “todas” e em seguida sorri, como se essa resposta tivesse feito referência a pessoa dela apenas enquanto professora de Língua Portuguesa. E, acrescenta: “não poderia ser diferente. Como professora de Língua Portuguesa, trabalho com a leitura constantemente”. Assim, percebi que sua relação com a leitura é enfatizada em função dela ser professora de Língua Portuguesa, como se esse fosse o único fato que justificasse ela ter uma boa relação com a leitura ou condição para gostar de ler. Depreende-se daí que na concepção de PC1 os professores de outras disciplinas não têm essa ‘obrigação’.

Enquanto pesquisadora e também professora de Língua Portuguesa me veio um questionamento trivial, mas a meu ver diante da resposta acima citada, bastante salutar: Como se trabalha as outras disciplinas, senão através dos mais variados tipos de leitura? Gráficos, tabelas, mapas, hipertextos, gravuras... como são trabalhados, então? E os textos não verbais, não são trabalhados pelas demais disciplinas?

Entretanto, diferentemente do que muitas pessoas pensam, não cabe apenas ao professor de Língua Portuguesa incentivar o hábito de leitura nos alunos. É um dever de todos

aqueles que direta ou indiretamente trabalham com a Educação. Em nossa concepção o professor precisa trabalhar a leitura, seja na aula de matemática, ciências ou em qualquer outra disciplina; muitas vezes o aluno não consegue entender um enunciado de uma questão, pelo simples fato de não compreender o que diz o texto.

O aluno muitas vezes não resolve problemas de matemática, não porque não saiba matemática, mas porque não sabe ler o enunciado do problema [...] Porque de fato ele não entende mesmo é o português que lê. Não foi treinado para ler números, relações quantitativas, problemas de matemática [...] tudo o que se ensina na escola está diretamente ligado à leitura e depende dela para se manter e se desenvolver. (CAGLIARI, 1989, p.148-149).

Mesmo que o currículo escolar esteja dividido em disciplinas, em uma leitura com compreensão plena, o leitor tem que mobilizar conhecimentos de diversas áreas. E é justamente por isso que o desenvolvimento da compreensão leitora não pode se restringir às aulas de língua materna, pois uma leitura satisfatória envolve muitas áreas do conhecimento. Por exemplo, para que se chegue com sucesso a um endereço desconhecido, é necessário saber ler um mapa e localizar-se geograficamente no espaço; caso contrário, de nada adiantará ter um papel com o endereço escrito.

Essa preocupação já vem há mais de uma década sendo manifestada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998, p. 31). O documento informa que “a tarefa de formar leitores e usuários competentes da escrita não se restringe, portanto, à área de Língua Portuguesa, já que todo professor depende da linguagem para desenvolver os aspectos conceituais de sua disciplina”. Infelizmente, a estrutura escolar, assim como ela está, e o pensamento coletivo já apresentado comprometem o sucesso da prática do desenvolvimento da competência leitora, e o estudante acaba por não conseguir compreender satisfatoriamente o texto lido, pois, segundo Bortoni-Ricardo, Machado e Castanheira (2010, p. 16), “a raiz do problema pode ser identificada então na dificuldade que a escola apresenta para ajudar seus alunos a construírem habilidades de leitura como ferramenta de apreensão do conhecimento”.

Talvez essa visão de leitura, perpassasse apenas a prática pedagógica de PC1. Como esse não era o interesse maior dessa pesquisa, seguimos adiante e deixamos as interrogações para um outro momento.

Ao analisarmos o discurso de PC2, observamos que sua relação com a leitura remonta a seu período de alfabetização, na sua infância. Esse fato é bastante perceptível quando esta diz: “Para mim a leitura é uma constante descoberta. Minha paixão pela leitura começou desde quando aprendi a ler”. PC2 ressalta ainda: “tento mostrar para meus alunos que a leitura nos faz desvelar as questões que perpassam a nossa realidade, nos faz compreender essa

realidade e nos dá condições de intervir nela”. Percebemos que sua concepção de leitura é mais abrangente que a de PC1 e faz referência ao que Soares denomina de letramento como sendo “resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da leitura, da escrita e de suas práticas sociais”, (SOARES, 2005, p. 39).

PC3 tem uma relação bastante interessante com a leitura e isso fica explícito em seu discurso quando confessa que só começou a ler a partir do momento em que a leitura passou a fazer sentido para ele. Até então, sua prática de leitura estava ligada à pressão, castigo, obrigatoriedade e traumas vivenciados na infância.

Uma vez esclarecida a relação que os professores estabelecem com a leitura, achamos pertinente questioná-los sobre o caminho que os levaram a fazer da leitura algo especial no cotidiano.

### **3) Como desenvolveu o gosto pela leitura?**

**PC1:** “Veja só: eu particularmente não era muito leitora. Não era muito leitora, mas durante minha adolescência sempre gostei muito de ler livros de autoajuda que sempre me fascinaram. Às vezes uma amiga, uma irmã que estava lendo alguma coisa me emprestava. Bom, eu não era leitora, como já disse. Lia esporadicamente. Quando me vi no curso de Letras, fiquei me questionando: se eu não sou leitora como é que vou desenvolver esse treco nos meus futuros alunos? Foi quando comecei a frequentar mais a biblioteca da faculdade e pegar livros emprestados para ler em casa. Além disso, as atividades do curso exigiam leituras e fui desenvolvendo essa habilidade”.

**PC2:** “Bem, o gosto pela leitura foi naturalmente. Como eu já tinha acesso a livros, revistas, etc. acredito que fui estimulada a gostar de ler. Na minha família todos somos professores, então eu estava sempre em contato com livros na minha casa. Minha avó materna ensinava o antigo MOBREAL<sup>7</sup>, e depois teve uma escolinha. Então, eu lia

---

<sup>7</sup> Programa criado em 1970 pelo governo federal com objetivo de erradicar o analfabetismo do Brasil em dez anos. O Mobral propunha a alfabetização funcional de jovens e adultos, visando “conduzir a pessoa humana a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida”. O programa foi extinto em 1985 e substituído pelo Projeto Educar. O Movimento iniciou suas atividades com o compromisso de dedicar-se à alfabetização de adultos, mas tornou-se uma superestrutura, expandindo-se por todo o país no final da década de 70 e ampliando o seu campo de atuação às quatro primeiras séries do Ensino Fundamental. As metas iniciais previstas, no entanto, ficaram longe de serem atingidas. Isso porque o Mobral não alterou as bases do analfabetismo, calcadas fundamentalmente na

muito. Desde cedo aprendi a ler e a gostar de ler. E ao longo da vida fui aperfeiçoando esse gosto até culminar na minha graduação em Letras. Faço o que gosto por isso faço com amor, profissionalismo e responsabilidade. Sei o que estou fazendo e como devo fazer (risos), ao contrário de muitos colegas que estão na profissão porque não conseguiram passar no vestibular para outra coisa”.

**PC3:** “Acredito que respondi anteriormente a esse questionamento. Como disse não gostava de ler, só desenvolvi o gosto pela leitura na faculdade e quando a leitura passou a fazer sentido para mim. Até então, não conseguia entender como é que as pessoas diziam que passavam horas lendo e gostavam disso”.

De acordo com o exposto, o desenvolvimento do hábito de leitura teve suas particularidades para cada um dos entrevistados. Para PC1 a prática foi tardia - efetivando-se apenas na faculdade – e até um dado momento foi motivo de preocupação já que seu papel de multiplicador poderia estar comprometido. A questão para PC1 era como estimular algo que ele mesmo não dispunha naquele início de carreira. De fato a inquietação era pertinente considerando a relevância do seu papel como disseminador do hábito da leitura.

Já PC2, desde a primeira pergunta, revela um gosto natural pela leitura sendo isso fator condicionante para sua escolha profissional. Outro ponto a ser observado é que PC2 vivenciou sua infância num ambiente alfabetizador, com acesso a livros e revistas; estímulos determinantes para a sua condição de leitora.

Corroboramos com a ideia de alguns estudiosos de que é evidente a influência que o professor leitor exerce sobre seus alunos, estimulando-os a ler. Não raro, ocorre da falta de interesse pela leitura estar no próprio professor e os motivos são os mais diversos e vão desde a insatisfação frente ao modelo de Educação, a qualidade de ensino e dos materiais pedagógicos, até o alto custo dos livros. O desinteresse por parte de alguns professores é algo que preocupa e precisa ser considerado já que pode ter reflexos diretos em seus alunos, desmotivando-os.

Silva (1998, p. 22) argumenta:

Sem professores que leiam, que gostem de livros, que sintam prazer na leitura, muito dificilmente modificaremos a paisagem atual da leitura escolar. Ao conquistar o ato de ler para si mesmo, dentro das condições propícias, o professor estará aumentando

---

estrutura organizacional da educação no país. Além disso, o seu modelo foi bastante condenado como proposta pedagógica por ter como preocupação principal apenas o ensinar a ler e a escrever, sem nenhuma relação com a formação do Homem.

o seu repertório de conhecimentos, o que poderá reverter em incremento do trabalho pedagógico.

A importância de o professor ser um leitor assíduo e crítico é enfatizada, ainda, por Lajolo (1986, p. 53):

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

Em contrapartida, um professor-leitor aumenta as chances de instigar seus alunos a também serem bons leitores. Essa constatação ressalta a importância do papel do professor diante dos seus alunos e o compromisso social que o profissional da educação tem em suas mãos. Administrá-lo da melhor forma possível também é (ou deveria ser) função exercida por esses profissionais. Infelizmente, a realidade escolar vivenciada hoje não é bem assim. Existem pensamentos pré-concebidos e já transformados em senso comum a respeito da leitura, os quais acabam afetando negativamente o ensino de língua na sala de aula.

PC3 reforça, em sua fala, que não gostava de ler e só passou a gostar de fato quando a leitura passou a fazer sentido para ela e esse prazer na leitura faz-se imprescindível, caso contrário o estudante não sentirá entusiasmado no ato de ler e o fará mecanicamente.

A última pergunta feita aos professores buscou entender quais práticas de leitura perpassam o ambiente escolar desses estudantes, como os professores de Língua Portuguesa propõem a leitura dentro desse ambiente e a relação que eles fazem sobre as práticas que desenvolvem com seus alunos e sua formação acadêmica.

#### **4) Quais práticas de leitura você desenvolve com seus alunos no ambiente escolar? Como você relaciona esse trabalho em sala de aula e a sua formação docente?**

**PC1:** “Bom, busco promover diversas práticas de leitura dentro das possibilidades ofertadas pela escola na qual ensino. Trabalho com os textos dos livros didáticos, às vezes cópias de textos de revistas e jornais atuais, além de mostrá-los no datashow. E desenvolvi - em um projeto maior da escola que culminou com a II Gincana Estudantil da unidade - uma ação com os alunos que foi a reorganização da biblioteca escolar. Infelizmente, a biblioteca da escola durante uma das infundáveis reformas passou a ser utilizada como um depósito, onde tudo se guardava lá. Eu vivia angustiada com essa situação porque não concebo a ideia do desrespeito e a falta de noção sobre a importância da biblioteca escolar. O que estava acontecendo, na minha concepção, era

um descaso muito grande, já havia reclamado com o diretor, mas este me disse que não havia outro lugar para guardar os materiais e equipamentos dos laboratórios de Ciências e de Informática que estavam sendo pintados. Então, aproveitando uma das atividades da gincana, propus aos alunos reorganizarmos (eu e os alunos das três turmas do Ensino Médio) nossa biblioteca. Foi uma experiência muito rica e gratificante, pois despertou neles a indignação que eu sentia pela bagunça em que haviam transformado aquele lugar de estudos e pesquisa. Quanto a minha formação acadêmica em leitura posso dizer que foi muito deficiente; muitas vezes tive que buscar sozinha caminhos e soluções para satisfazer a minha deficiência e com isso construo uma metodologia própria mesclando atividades mais tradicionais com atividades diversificadas que encontro na internet. Erro em algumas situações, reflito sobre a prática e tento novamente de uma outra forma, sempre buscando livros de teóricos que possam servir de alicerce para melhorar o aprendizado dos meus alunos. Apesar de ter cursado Letras numa universidade federal, foi a partir da pós-graduação (realizada na Academia Alagoana de Letras) que essa questão foi melhor trabalhada. Para dar aulas pesquisei muito na internet e elaborei um projeto sobre a inferência como estratégia de leitura para submeter ao mestrado acadêmico da Universidade Federal de Alagoas (Ufal)”.

**PC2:** “Na escola pública temos algumas limitações em relação a nossa prática, pois não nos são oferecidos instrumentos necessários à realização de algumas propostas pedagógicas. No entanto, acredito que a leitura abre horizontes, além de ser um aprendizado sem série determinada para acontecer ou momento para ser encerrado. Em outras palavras, a leitura é uma competência que precisa ser desenvolvida e aprimorada ao longo de toda a vida do aluno. Particularmente, procuro trabalhar leitura com meus alunos tentando desenvolver neles o gosto pela leitura, a leitura como ato de prazer, já que acho que essas habilidades são deixadas em segundo plano, no ensino fundamental I. Pelo que percebo nos alunos que recebo no 6º ano (Ensino Fundamental II), o trabalho desenvolvido com eles até então é mais no sentido de decodificação do signo linguístico do que de uma leitura deleite, por prazer, por entretenimento. Assim, faço um trabalho voltado para estratégias que abordam o texto no sentido do aluno fruí-lo, aproveitando a experiência única que cada leitura proporciona. Busco incentivar a criatividade do aluno, na medida em que proponho apresentações, teatros e outras atividades dessa natureza após a leitura dos textos. Às

vezes faço uso de uma “Caixa de Leitura” com minhas turmas, que geralmente são alunos do 6º e 7º anos e dou início ao trabalho de leitura a partir de histórias em quadrinhos e gibis; textos considerados mais acessíveis para alunos de 6º e 7ºs anos, mas preciso custear essa despesa pois os recursos na escola são escassos e a biblioteca está sempre fechada porque não há um funcionário responsável por ela. Enfim, é um trabalho difícil, mas possível de ser realizado. Só acho que deveria haver mais rigor em relação às políticas públicas destinadas tanto a livros didáticos quanto aos literários que são repassados pelo governo federal às escolas. Sou formado em Letras pela Universidade Federal de Alagoas e estou cursando pós-graduação em Mídias na Educação pela mesma universidade. O curso de especialização tem me ajudado muito a refletir, pensar sobre a prática da sala de aula, sobre o ensino, e a desenvolver um trabalho pedagógico mais atualizado e de forma que meus alunos sintam prazer em estudar a Língua Portuguesa. Como percebo que eles utilizam muito os celulares na escola e até nas aulas (mesmo sendo proibido pelos meus colegas professores), estou tentando montar um projeto de leitura utilizando o celular para esse fim. Não sei ainda como vai ser, mas estou estudando para realizar isso pois sei que os alunos irão gostar”.

**PC3:** “Eu contribuo conforme as minhas possibilidades e com o que está ao meu alcance no meu ambiente de trabalho. O aluno tem que saber ler e escrever, mas eles chegam no 6º ano com muitas dificuldades, porque agora o governo não quer que reprove mais ninguém, passe de qualquer jeito. Por isso que o nosso estado é o pior do país em IDEB e depois a culpa é dos professores que não ensinam bem. Como ensinar bem se o aluno não quer nada, vem para a escola obrigados pelos pais para não ficar sem o Bolsa Família? Os pais também não ajudam, eu passo uma atividade para casa, mas o aluno não faz e fica por isso mesmo e quando mando chamar os pais para conversar é mesmo que nada. No dia seguinte, o aluno volta do mesmo jeito e às vezes até pior. O (a) professor (a) nas escolas de Alagoas, hoje, é como um sobrevivente num deserto. Busca todas as possibilidades para manter o seu equilíbrio físico e mental, para que possa alcançar o seu objetivo e aguentar as incompreensões e desrespeitos. O único recurso que utilizo é o livro didático e quando eles trazem para a escola. Quando não trazem escrevo no quadro e explico os assuntos, quando chega na prova é uma negação porque eles não estudam. Sobre a minha formação, eu cursei letras na UFAL e concluí em 1988 e nunca pude fazer uma pós porque como sou a

mais velha dos meus sete irmãos tive que trabalhar muito cedo para ajudar minha mãe a criá-los. Já sou aposentada pelo Estado, com 40 horas, mas no ano 2000 prestei novamente concurso e fui aprovada para ensinar Língua Portuguesa. O governo paga tão pouco que mesmo aposentada tenho que continuar trabalhando porque o salário do Estado não dá nem para eu ter uma vida decente. Hoje não quero mais fazer curso nenhum de pós, porque financeiramente não vale a pena. Hoje, dar aula é muito complicado, os alunos não respeitam o professor, nem o diretor da escola. Aliás nem ao pai e à mãe, vão bem me respeitar? Admiro quem tem coragem de ser professor, mas digo todos os dias lá em casa aos meus filhos que estudem para ter uma vida menos sacrificada que a minha. Eu sempre trabalhei demais e não tive recompensa nenhuma”.

Observa-se com as respostas obtidas nessa questão, as concepções de prática de leitura embutidas no fazer pedagógico desses professores e inclusive algumas concepções da Educação de um modo geral. PC1 relata uma prática de leituras contextualizadas com o uso de revistas e jornais e uma preocupação com a não utilização da biblioteca enquanto espaço promotor do desenvolvimento dos alunos, lugar onde a leitura e a pesquisa são incentivadas. Penso que sua postura reflete sua formação acadêmica e a necessidade de continuar estudando e pesquisando. Sobre a necessidade de relacionar ensino e pesquisa, nos diz Freire:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazer se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1996).

PC2 diz que apesar das limitações, em termos de recursos didáticos pedagógicos, às vezes precisa custear algumas ações com o objetivo de trabalhar a leitura como entretenimento e ato prazeroso dentro da sala de aula. Para isso, lança mão de alguns projetos como é o caso da Caixa de Leitura e ao final propõe encenações teatrais e apresentações sobre as obras lidas pelos estudantes.

PC3, em sua fala, sustenta uma concepção tradicional da prática de leitura utilizando como único recurso o livro didático. Nesse mesmo contexto, culpa os pais, os alunos, a escola e o governo por desenvolver uma prática não produtiva que se traduz em não aprendizagem e, conseqüentemente, na reprovação por parte da maioria de seus alunos. Para PC3, os alunos devem chegar ao 6º ano sabendo ler e escrever, o que não acontece e que isso prejudica seu

trabalho depois. Paulo Freire nos apresenta uma outra concepção de leitura, não limitada às leituras que compõem os textos do livro didático, mas uma leitura de tudo que nos cerca.

Desde que nascemos, vamos aprendendo a ler o mundo em que vivemos. Lemos no céu as nuvens que anunciam chuva, lemos na casca das frutas se elas estão verdes ou maduras, lemos no sinal de trânsito se podemos ou não atravessar a rua. E, quando aprendemos a ler livros, a leitura das letras no papel é uma outra forma de leitura, do mesmo mundo que já líamos, antes ainda de sermos alfabetizados (FREIRE, 2003, p. 5-6).

A partir das entrevistas acima descritas, nos parece elementar dizer que o saber acumulado durante a trajetória profissional e pessoal de cada um desses educadores é o que conforma a subjetividade peculiar e singular de cada um deles e isso se constitui como algo fundamental que não pode e nem deve ser esquecido ou pormenorizado. A trajetória profissional do professor é tecida com saberes e experiências, não tenham dúvida. Isso confere uma relevância social e afetiva a cada gesto e olhar do professor sobre seu campo de trabalho. É a partir desse saber que você, professor, vai com múltiplos e diversos olhares ressignificando conceitos, reelaborando ou reorganizando suas práticas de leitura e de escrita.

#### 4.1.1 Considerações sobre a professora pesquisadora

Visando fazer uma exposição das práticas de leitura promovidas no ambiente escolar para os alunos da escola que é o campo de pesquisa (já que sou professora de português nesta mesma instituição), farei agora um breve relato da minha formação acadêmica, minha concepção de leitura e tentarei estabelecer uma relação entre minha formação acadêmica e as práticas de leitura que proporciono aos meus alunos dentro do contexto escolar.

Sou professora efetiva da rede pública estadual de ensino de Alagoas, desde 2001 e leciono Língua Portuguesa para turmas do Ensino Fundamental II, em uma escola da periferia da cidade de Maceió. Defino-me como professora, como sendo aquela que busca meios de melhor trabalhar com seus alunos alinhando metodologias e estratégias didáticas para trabalhar o conteúdo ao qual me proponho. Minha relação com a leitura iniciou-se de forma tradicional; como não só minha mãe era professora, mas também todas as minhas tias acredito que ao longo do meu processo de escolarização fui instigada a gostar de ler afinal, tinha em casa uma leitora assídua (minha mãe) que a todo instante eu flagrava com um livro nas mãos. Enfim, fui me constituindo então como leitora. Fiz o magistério por indicação da minha mãe e em seguida me formei no curso de Letras, em meados de 2002, pelo Centro de Ensinos Superiores de Maceió – Cesmac, onde também concluí o curso de especialização em

Psicopedagogia Institucional, em 2005. Em 2008 ingressei na Universidade Federal de Alagoas (Ufal), no curso de Pedagogia, na modalidade EAD, tendo concluído em 2013.

Ao desenvolver trabalho com leitura em minhas aulas sempre busco desenvolver no aluno o gosto pelo hábito de ler. Então, tento através das minhas práticas fazê-los perceber a importância da leitura para a vida de todos os cidadãos e, para isso, trago para a sala de aula vários tipos de textos, como legendas, jornalísticos, científicos, instrucionais, narrativos, argumentativos, dissertativos, crônicas, músicas, fábulas, ficcionais, entre outros; tudo para que os alunos tenham acesso e se familiarizem com suas estruturas. Utilizo ainda a biblioteca da escola e o laboratório de informática (quando estão disponíveis) para que possamos analisar os diversos tipos textuais que circulam nas mais variadas esferas escolares. Porém, durante meu percurso como professora de escolas públicas deparo-me com situações gritantes no que se refere ao trabalho com a leitura e seus efetivos resultados apresentados pelos estudantes e isso sempre me inquietou.

Considerando a realidade dos meus alunos da escola campo de pesquisa, percebo um grande descaso do poder público e inclusive da administração local em relação não só a preservação do espaço físico da escola, mas em relação as condições mínimas para a concretização do processo de aprendizagem. Essa situação é agravada ainda pelo fato de funcionários, professores e alunos agirem com indiferença e apatia frente às questões acima elencadas.

Conversas informais com meus alunos às vezes me levam à indignação; frases de conformismo como: “É assim mesmo”, ou “ninguém faz nada! A escola vai fechar” são pontuais e denotam que esses mesmos alunos não se dão conta de que compõem esse universo de pessoas que nada fazem e que estão abrindo mão de direitos por não defender uma instituição que pertence a eles e a sua comunidade.

Foi por não aceitar essa passividade que permeia o ambiente escolar, em especial aquela por parte dos alunos, que estruturei esta pesquisa cujo objetivo é promover um trabalho com foco na leitura para levar os alunos do 8º ano a pensarem sobre essa realidade, a partir de práticas de letramento.

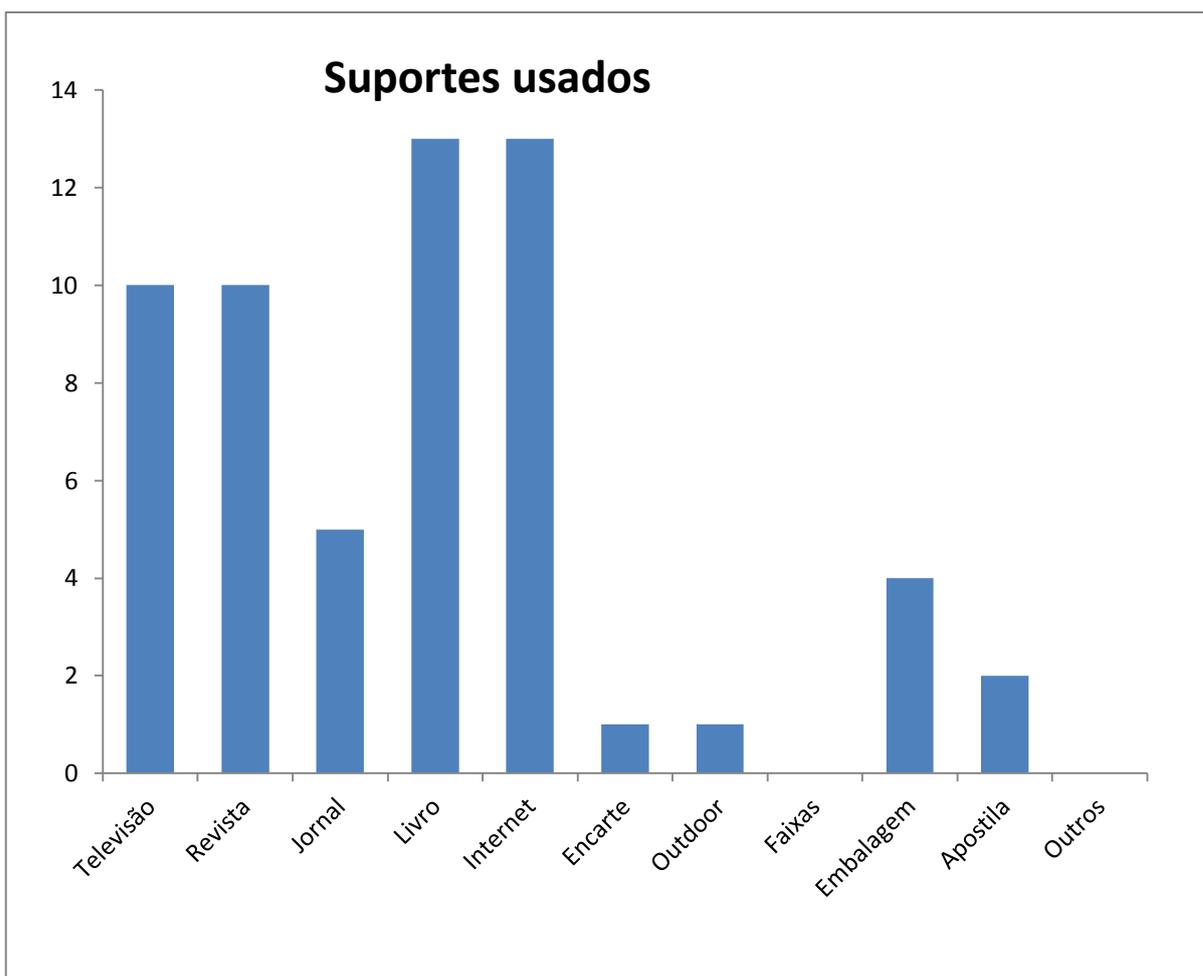
## **4.2 Questionário com os alunos**

Para investigar os hábitos de leitura dos alunos fora da escola, apliquei um questionário no esquema de pergunta e resposta, contendo três perguntas objetivas (fechadas)

e oito perguntas abertas. Saliento que o questionário abordou não só a leitura, mas questões relacionadas aos hábitos de escrita dos alunos.

No entanto, esclareço que para efeitos de análise só utilizaremos as perguntas que se referem aos hábitos de leitura dos alunos fora da escola. Os resultados desse trabalho serão apresentados em forma de gráficos seguidos de uma breve análise.

### 1) Quais suportes você costuma utilizar para ter acesso aos textos?



Fonte: Autora.

Pelo exposto acima, verificamos que a maioria dos alunos diz ler textos que circulam na internet e também em livros. Isso nos faz deduzir que a escola precisa estar mais voltada para a leitura de textos que estejam nestes suportes, incluindo ainda a televisão e revistas visto que foram citados como os segundos maiores suportes de textos lidos por esses alunos; já o jornal ocupa o terceiro lugar na pesquisa.

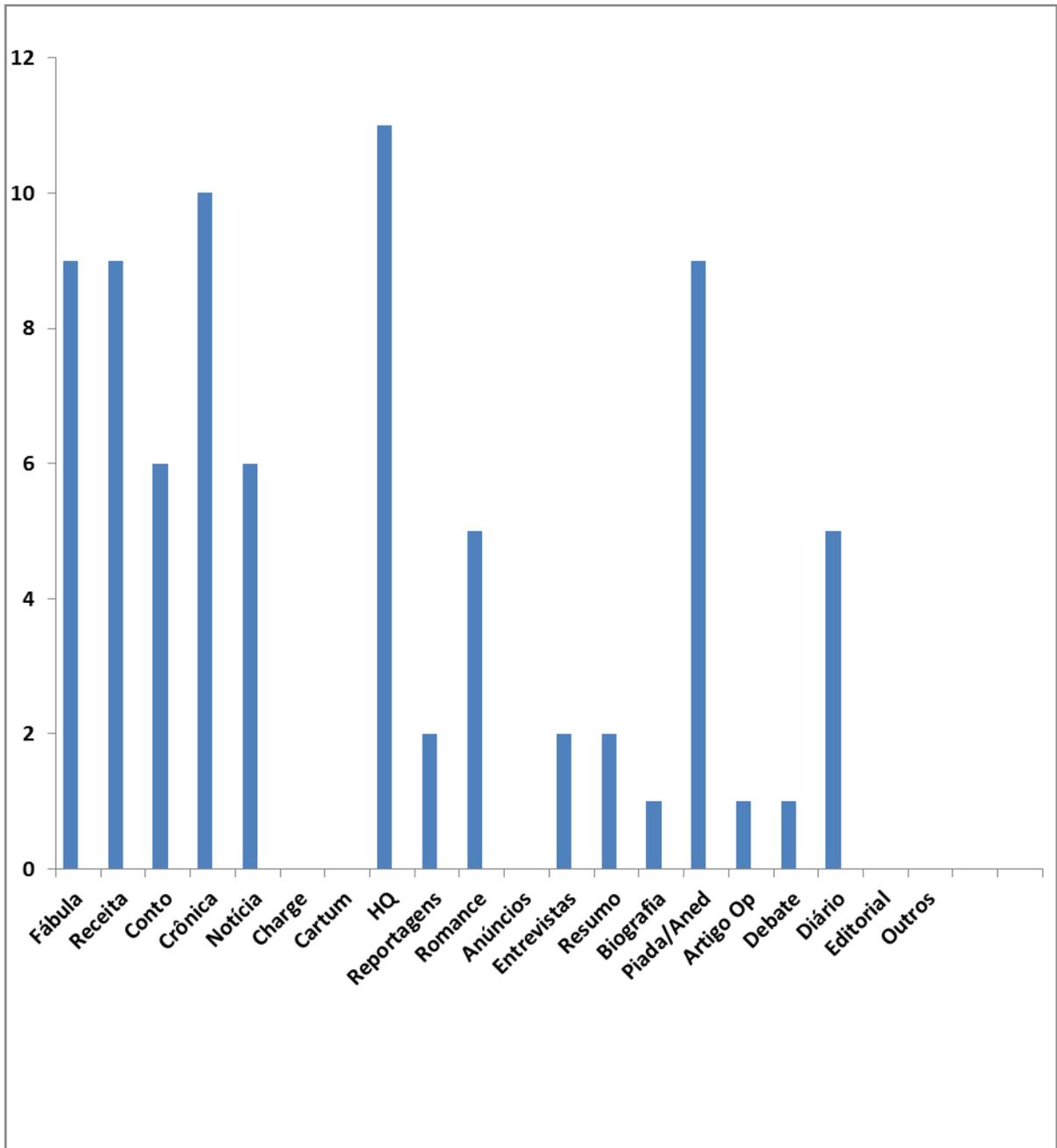
Como não foi possível identificar a que tipos de livros nossos alunos se referiram quando responderam ao questionário, usamos a biblioteca da escola para que dispendo do

acervo ali presente, eles pudessem nos indicar quais os tipos de livros preferidos por eles e, não foi surpresa quando, em conversa informal, nos disseram que leem os livros didáticos apenas quando solicitados pelos professores para realizarem alguma atividade nas mais diversas disciplinas. Em outro momento de conversa para levantamento de hipóteses em uma aula que seria ministrada na biblioteca escolar, perguntei quais livros os alunos já tinham lido. A maioria não soube citar o nome de nenhum livro de ficção, romance, aventuras, clássicos. Disseram que costumam ler os livros da escola, fazendo referências apenas ao livro didático. Isso me levou a pensar se no questionário a pergunta foi bem compreendida ou eles se referiam ao livro didático quando disseram que usavam tanto a internet quanto os livros como portadores de textos.

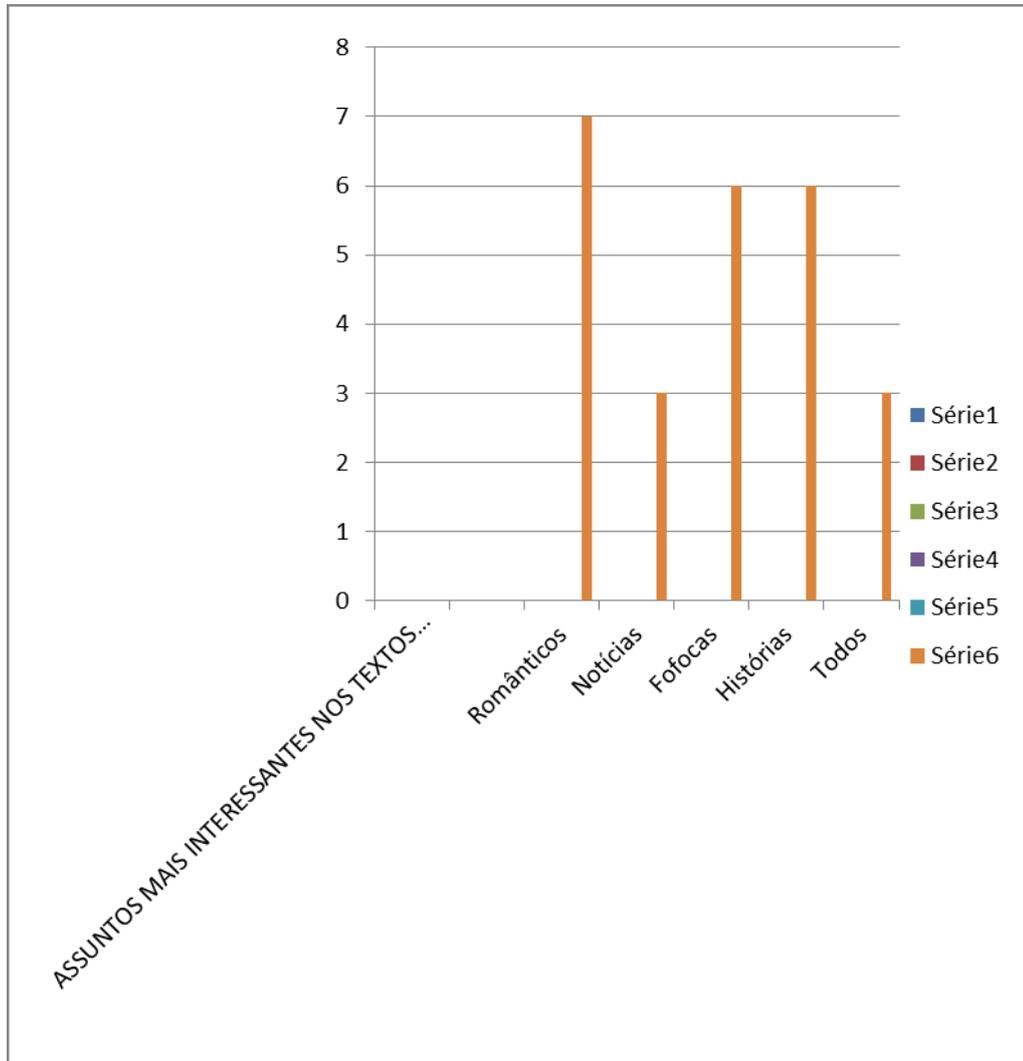
Por meio de uma análise mais aprofundada, observei que os alunos dizem ler textos de variados tipos e em vários suportes, no entanto, os textos da internet são os mais lidos em detrimento dos livros.

## 2) Quais assuntos mais interessam nos textos escritos?

Com a questão 2, tínhamos o objetivo de averiguar se os textos que nossos alunos dizem que leem, de fato pertencem aos suportes de textos elencados pelos mesmos na questão 1. Fazendo o comparativo entre as respostas obtidas na questão 1 com as respostas obtidas na questão 2, percebemos que há uma certa sincronia nas respostas se pensarmos que o livro didático é um portador de diversos gêneros textuais, como é o caso: fábulas, receitas, contos, crônicas, notícia, Hq, anedotas, entre outros. O que nos pareceu novidade foi a prática de ler diários, o que nos leva a entender que eles também escrevem diários, sejam questões pessoais típicas da adolescência ou relatos de experiências gerais.



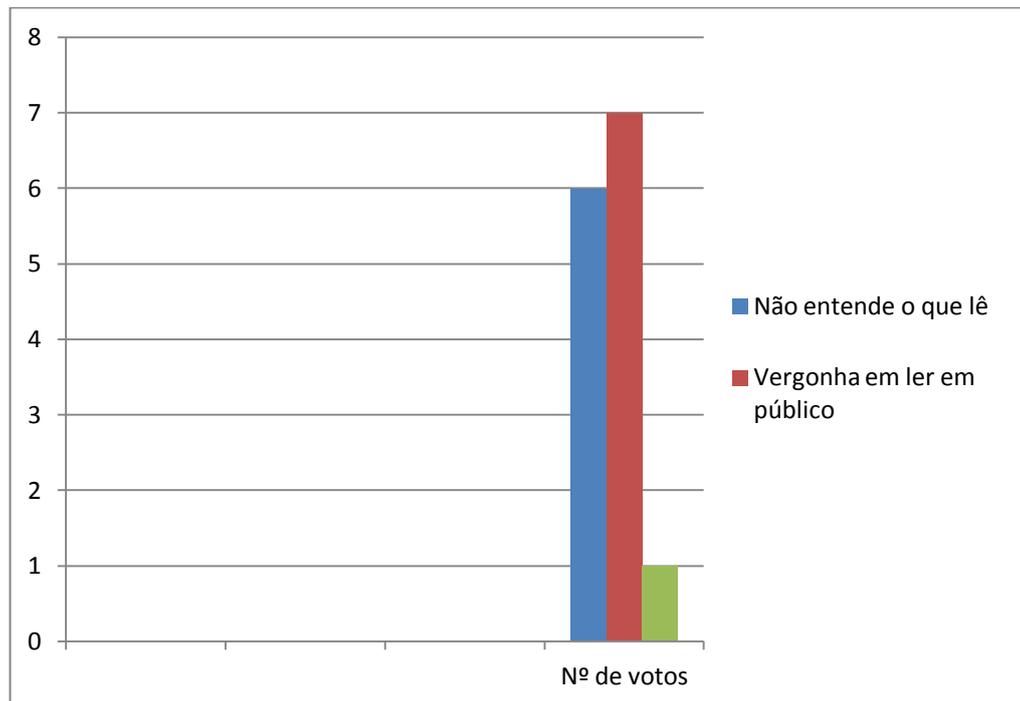
### 3) Por quais gêneros textuais mais se interessam?



Fonte: Autora.

Para a pergunta 3, observamos que o gênero textual que mais gostam de ler são os românticos, seguido de notícias e histórias em quadrinhos.

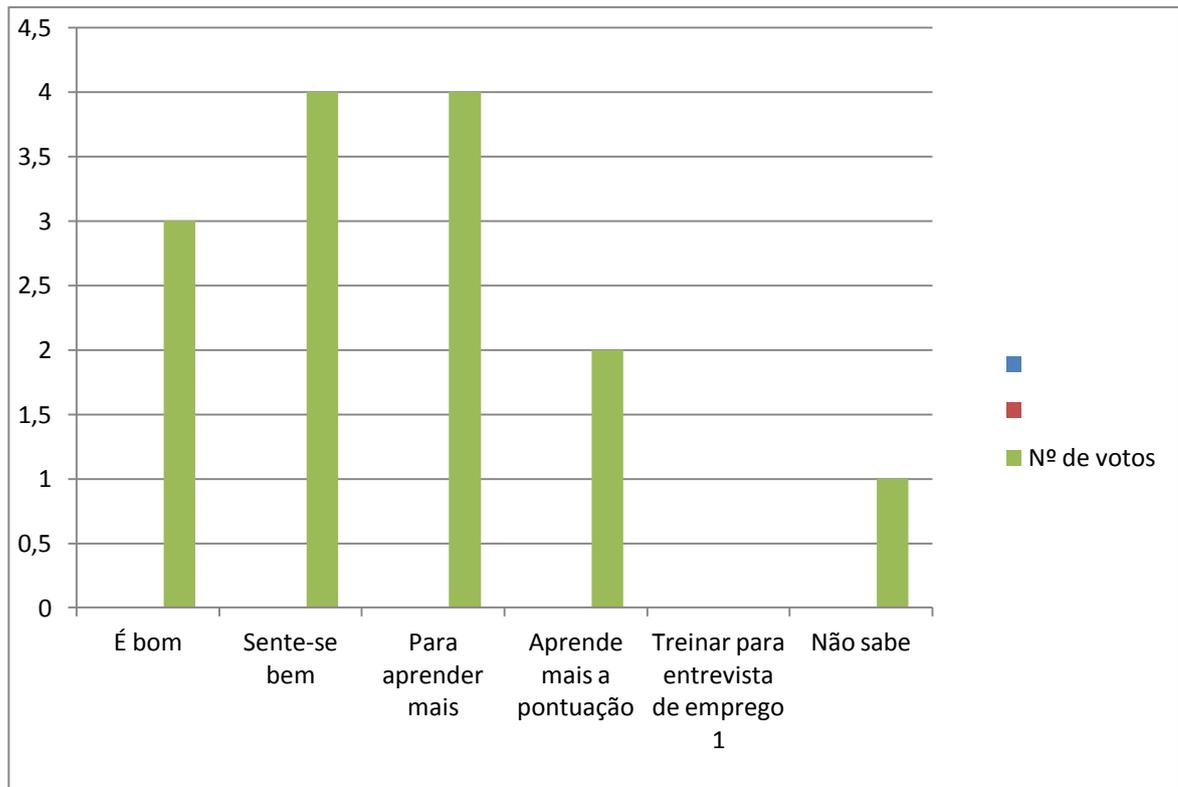
#### 4) Quais dificuldades sentem em ler?



Fonte: Autora.

Quanto a esta questão, muitos responderam que não entendem o que leem e isso nos remete a um ponto relevante da nossa pesquisa que é a leitura de decodificação feita pela maioria dos estudantes; eles não conseguem compreender o que leem e menos ainda relacionar com a realidade.

## 5) Por que gosta de ler?

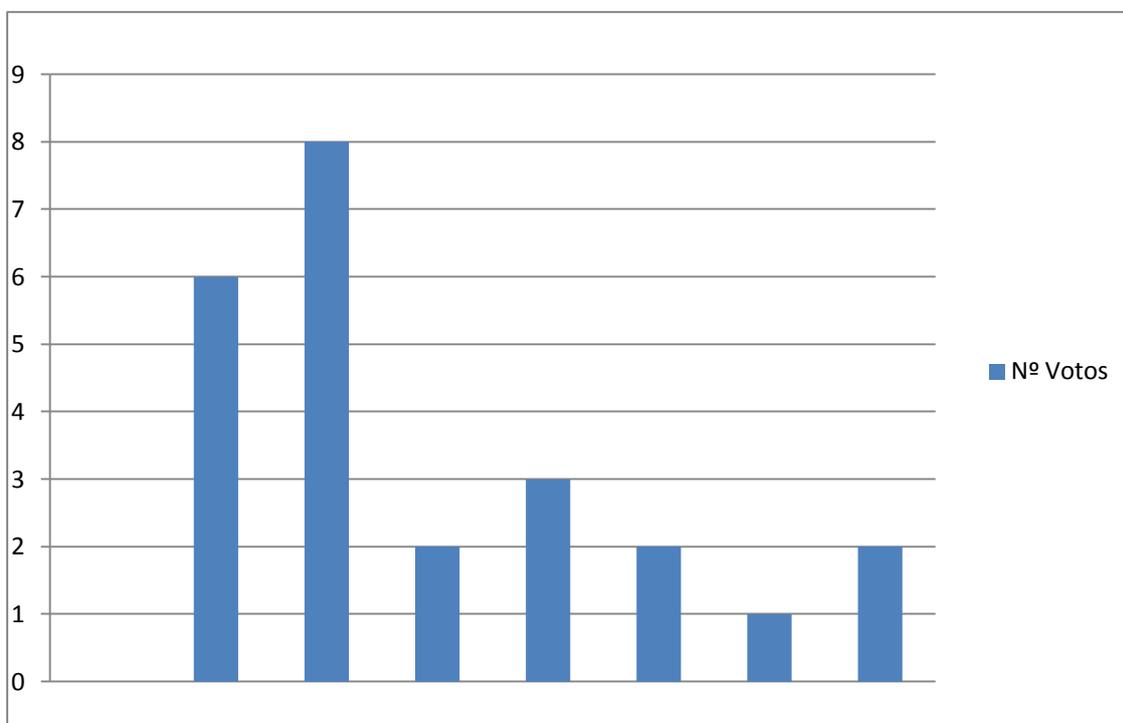


Fonte: Autora.

A resposta sobre os motivos que levam os alunos a gostarem ou não de ler é direta e muito significativa. Pode-se observar no gráfico acima que, entre todos os alunos pesquisados, são inexistentes resultados para o “não gostar de leitura”. Em média, 55,24% demonstraram gostar de ler porque se sentem bem ou para aprender mais, e o restante afirmou que gosta porque é bom; poucos usaram a aprendizagem da pontuação como justificativa e apenas um aluno disse não saber o porquê do gostar de ler.

Dentre os motivos apresentados para gostar de ler, ainda de acordo com o gráfico, há o predomínio de para aprender mais e sentir-se bem. Não ficou claro, em que sentido se sentem bem com a leitura. O mais interessante, a meu ver, nas respostas: “é porque é bom” ou “não sabe porque se deve gostar de ler” é que os alunos denotam a ausência de sentido para o ato de ler.

## 6) Quem o incentivou a ler?



Fonte: Autora.

Não obstante, para confirmar ou não as respostas obtidas nas questões que se referem à leitura - no questionário aplicado com os alunos - elaboramos uma atividade onde eles pudessem escrever livremente sobre seus hábitos de leitura. A seguir apresentamos o resultado dessa atividade:

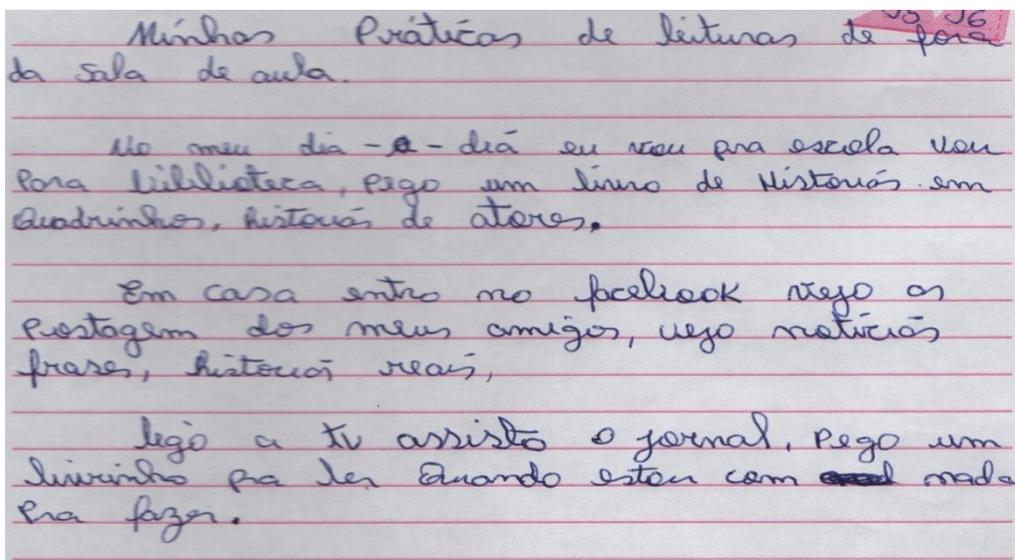
**Figura 14 – Recorte 1 da atividade da aluna**

No meu dia-dia eu leio vários coisas.  
 livros, revistas, jornais, Poesias, tabelas, Anúncios, quadrinhos e vários outros.  
 Então no meu Facebook olho as postagens das pessoas comento e curto onde eu passo o tempo para todos os lados para ver as fotos.  
 A leitura pra mim é muito boa porque quando alguém manda eu ler alguma coisa eu leio talvez um documento então a leitura me ajuda bastante então é isso que eu faço no meu dia-dia.

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Nesse recorte da atividade da aluna percebemos que a mesma está inserida em vários contextos de práticas de letramento. Vejamos o relato da próxima aluna sobre suas práticas de leituras diárias:

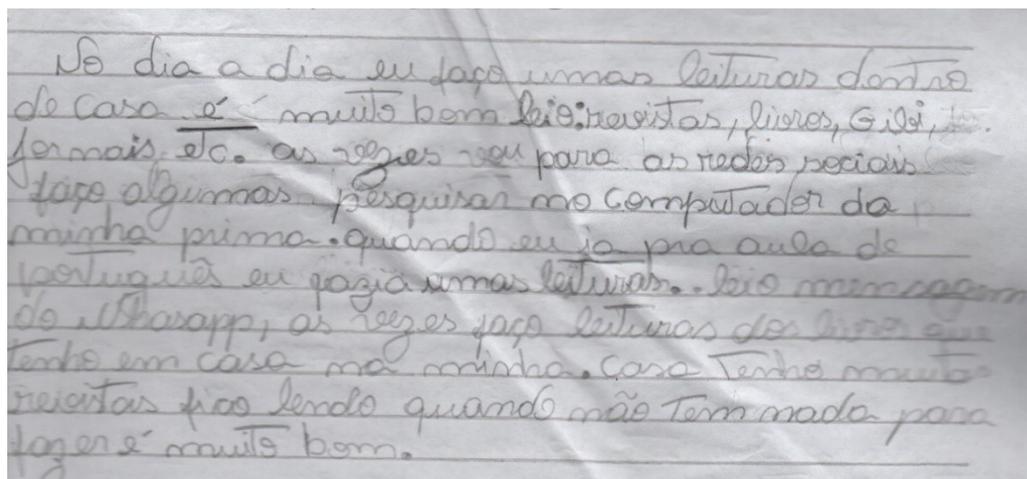
**Figura 15 – Recorte 2 da atividade da aluna**



Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Nesse recorte da atividade de outra aluna percebemos que as práticas de leitura nas quais as duas estão inseridas no dia a dia são bastante similares. Sendo que a aluna 2 faz referência às leituras também realizadas dentro da escola.

**Figura 16 – Recorte 3 da atividade do aluna**



Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

O relato do aluno 3 é bem parecido com os dois relatos anteriores, mas a leitura mais comum diz respeito àquelas ligadas ao mundo digital: facebook e whatsapp.

## 5 PROPOSTA PEDAGÓGICA DE INTERVENÇÃO

Neste capítulo, julgamos importante comentar inicialmente sobre a necessidade de intervenção mais efetiva do professor na sala de aula, o modelo da sequência didática proposta Schneuwly e Dolz e em seguida fazer uma descrição com breve reflexão sobre a sequência didática realizada com os alunos, sujeitos dessa pesquisa.

### 5.1 Na sala de aula: como intervir?

Conforme já foi mencionado, nossa intenção neste trabalho é apresentar uma proposta pedagógica de intervenção que será aplicada no contexto da sala de aula de uma turma de 8º ano de uma escola da rede pública de ensino, e em seguida terá seus resultados analisados a fim de verificar se os objetivos foram alcançados (ou não), totalmente ou em parte. Não foi fácil pensar em como elaborar esta proposta, visto que a mesma deveria atender às necessidades dos alunos de forma clara e motivadora, buscando atender aos objetivos da pesquisa. Para isso, buscamos um modelo que pudesse nos ajudar a desenvolver as atividades propostas.

Sabemos que o modelo de sequência didática proposto por Schneuwly e Dolz (2004) foi pensado para a produção textual. No entanto, utilizamos este modelo e fizemos adaptações de acordo com nossa realidade, buscando como meta o desenvolvimento de práticas sociais de leitura de diversos gêneros textuais. O que conseguimos utilizar da teoria dos autores acima citados foi principalmente a divisão em módulos “constituídos de várias atividades ou exercícios” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004 p. 84), assim como também utilizamos a apresentação da situação, outra estratégia das sequências didáticas desses autores, mas eles sugerem uma produção textual neste momento inicial, e no nosso caso não haverá uma produção inicial nem outras posteriores. Sobre o procedimento da modularidade na divisão das sequências, concordamos com os autores quando dizem que: “Este se inscreve numa perspectiva construtivista, interacionista e social que supõe a relação de atividades intencionais, estruturadas e intensivas que devem adaptar-se às necessidades particulares dos diferentes grupos de aprendizes” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 84).

Tal observação sobre os módulos revela a importância da nossa escolha, em trabalhar com eles, já que acreditamos nessas três perspectivas citadas pelos autores para o trabalho com a Língua Portuguesa. Em cada módulo há uma ou duas habilidades de leitura a serem trabalhadas; apresentamos para os módulos seus objetivos, conteúdo, justificativa, atividades, materiais e recursos a serem utilizados e os procedimentos.

Nossa percepção do processo de ensino-aprendizagem para esta Sequência Didática tem como norte a discussão do professor como agente de letramento, ou seja, como aquele que é mediador de práticas sociais letradas, o qual desenvolve um trabalho para o ensino dos gêneros textuais, levando em conta o funcionamento da linguagem nas diversas esferas sociais. Dessa forma, o professor deixa de ser um mero reproduzidor de conteúdos para ser um agente que promove formação de protagonistas sociais (BALTAR, 2010). Tal concepção, naturalmente, percebe o aluno também como um agente, visto que ele não é tratado como alguém que recebe informações de um “professor mediador” do conhecimento, ao contrário, é visto como um sujeito que desenvolve seu saber a partir das práticas significativas de modo a se constituir efetivamente como protagonista social.

Nesta sessão, faço uma descrição da proposta didática aplicada com os alunos do 8º ano de uma escola pública da rede estadual de ensino do estado de Alagoas. Em seguida, apresento um análise e discussão dos dados gerados, por meio dos instrumentos: entrevista, questionário, diário do pesquisador e diário do aluno. Para isso, analisarei dados dos instrumentos, relacionando-os à questão norteadora e desencadeante da pesquisa: Como o trabalho com a leitura, na perspectiva do letramento nas aulas de Língua Portuguesa, pode levar os alunos do 8º ano, de uma escola da rede estadual de ensino de Alagoas, a refletirem e se posicionarem criticamente sobre a sua realidade escolar?

Quando falamos em desenvolvimento social estamos falando também em educação de qualidade e a mesma só será possível a partir do compromisso ético de seus profissionais; os professores precisam utilizar práticas educativas diferenciadas e ter como esse o melhor caminho para a construção social e a formação do estudante que irá intervir e agir criticamente na sociedade.

#### 5.1.1 O Jornal na sala de aula

A busca por alternativas pedagógicas que favoreçam o aprendizado, particularmente da leitura e escrita, perpassa as diferentes épocas e educadores. O trabalho com jornal em sala de aula faz parte deste contexto, inscrevendo-se como busca por opções atrativas e mesmo prazerosa de exercitar e leitura e possibilitar assim, a escrita de forma qualitativa. Na década de 20, o pedagogo francês Célestin Freinet recorre a um curioso instrumento para enriquecer suas aulas: a tipografia. A partir da articulação desta à prática em sala de aula, Freinet daria vazão ao surgimento da imprensa escolar. A implementação da imprensa escolar como atividade rotineira na escola, iniciaria um trabalho não só de incentivo à leitura e escrita, mas

de motivação pelo aprendizado e gosto pelo aprender. Faziam parte desse contexto, atividades como a correspondência interescolar, o jornal escolar, viagens-intercâmbios, o jornal mural. Fruto deste trabalho realizado com paixão por educador e educandos o texto livre, nascido das diversas produções exercitadas nas tipografias, será o elemento indicador de uma pedagogia voltada para a práxis, com o objetivo de efetivar qualitativamente o processo aprendizagem da escrita e da leitura, com resultados positivos visíveis na produção intelectual de seus estudantes.

A imprensa escola acabou por se mostrar um método completo de ensino-aprendizagem, visto que não apenas propiciava a aprendizagem da leitura, como também instigava melhores produções escritas. Contudo o trabalho com a imprensa escolar partia da elaboração e confecção do jornal escolar, e posteriormente do jornal mural, ou seja, partia da produção escrita, tendo como consequência a leitura. A criticidade das produções ficava relegada a um segundo plano. É certo que o contexto social e histórico em que ocorre a implementação desta atividade determinou os rumos do aprendizado daqueles para a qual empregada. Ainda assim, o advento da imprensa no cotidiano escolar tornou-se referência para outras experiências desta natureza, refletindo-se nos mais variados projetos de leitura e escrita com a utilização do jornal em sala de aula, por todo o mundo. No decorrer da história da Educação, outros estudiosos lançaram seus olhares e também contribuições sobre o jornal como recurso pedagógico. Mais contemporaneamente, Faria (2001) e Rodrigues (2006) abordaram o tema a partir da formação continuada de profissionais e a sua intervenção na prática educativa. A proposta de utilização do jornal em sala de aula tem como meta elevar a patamares mais eficientes a leitura e conseqüentemente a escrita, mas traz sobretudo a possibilidade de oportunizar aos educandos maiores espaços na sociedade, visto que o acesso à informação tende não somente a democratizar conhecimento, mas principalmente propiciar a elaboração de novos conhecimentos que se constroem a partir da articulação do conhecimento prévio do sujeito à interpretação adequada das informações que são veiculadas diariamente. Ainda que o acesso à informação seja possível por meio de diversos canais, sem o devido preparo e orientação, estes subsídios se perdem, se tornam vazios em seu conteúdo. A necessária interpretação crítica da informação se faz com base no aprendizado da leitura, da palavra e do mundo, conforme Melo (1985). Neste contexto, o jornal contribui não somente como material para o incentivo à leitura, mas propicia o desenvolvimento de noções de cidadania (FARIA, 2001, p 91), possibilita ainda a constituição de um senso crítico necessário para o exercício de “ler e interpretar” o mundo, pois “o domínio do saber representa condição indispensável para o exercício da cidadania” (MELO, 1985, p 10).

Quando o professor faz uso do jornal em sala de aula possibilita a articulação entre o mundo e a escola, favorece a contextualização dos fatos e conteúdos escolares (BAHIA, 2007, p 174). Esta aproximação torna o aprendizado mais significativo e implica na afirmação de um posicionamento em que participação do estudante na rotina escolar se constrói de maneira ativa e crítica. O conceito de letramento, tão atual na contemporaneidade, se traduz justamente no ir além das linhas, em extrapolar as entrelinhas e ter condições de interpretar e principalmente se posicionar frente aos fatos sociais. Somente uma prática pedagógica efetiva e condizente com os objetivos propostos propicia a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática, justa e igualitária em que todos tenham iguais condições de acesso e permanência a uma educação de qualidade. Nesse contexto, é preciso pensar práticas educativas que tenham em seu bojo a emancipação política e a criticidade como cernes do aprendizado.

Salientamos que ao pensarmos em trabalhar com o Jornal mural em sala de aula tivemos o objetivo de que todas as atividades implicassem em leitura e compreensão dos textos apresentados. Isso porque entendemos que em um primeiro momento, a leitura se faz buscando o entendimento daquilo que se lê, entretanto esta leitura, adequadamente orientada, deverá ser aprofundada com discussões que possibilitem o pensar sobre o que se lê e buscar além do que está pautado nas linhas, ler as entrelinhas, tornando-se, portanto, um leitor crítico com reais condições de opinar, intervir e questionar informações e pontos de vista, muitas vezes ocultos nas notícias que são veiculadas pelas mídias.

### 5.1.2 Descrição da sequência didática

A sequência didática ora descrita foi desenvolvida numa turma de 8º ano de uma escola pública do estado de Alagoas e teve como objetivo promover um trabalho com a leitura que levasse os estudantes à reflexão frente a sua realidade escolar, a partir de práticas de letramento, assumindo um papel crítico.

Sequência Didática: Jornal mural – Estudantes em ação.

Bloco 1 – Conhecendo o Jornal

**Aula 1** – Leitura deleite (2016 – O que vem por aí)<sup>8</sup> Gazeta de Alagoas – Evoluindo a informação.

---

<sup>8</sup> Ver anexo A

Na roda, conversei com os alunos sobre o texto lido e questionei se eles conheciam a fonte do texto e alguns disseram que era uma notícia de jornal escrito (impresso). Perguntei o que os levou a perceber que se tratava de uma notícia e responderam que era o formato e porque falava de uma notícia.

Em seguida, lhes entreguei exemplares de jornais de maior circulação na cidade (Gazeta de Alagoas, Tribuna e Extra) e orientei que, em grupo, folheassem e pesquisassem textos que se tratassem de notícia. Dando continuidade, cada grupo recortou as notícias que acharam mais interessantes, apresentaram para a turma e para finalizar expuseram no mural da sala de aula.

**Aula 2** – Leitura compartilhada do texto - A história do jornal (em anexo)

Leitura da notícia (feita pela professora) - “Das 20 melhores escolas de Alagoas no ENEM, apenas três são públicas<sup>9</sup>”

Ressalto que da leitura explorei: título, nome do autor, o espaço do jornal em que a notícia foi publicada (caderno e seção).

Após a leitura dos dois textos acima, solicitei que em grupo discutisse as seguintes questões: Qual o nome do jornal lido? Quais outras informações aparecem nesse jornal? Como os textos estão distribuídos? O que mais chamou a atenção deles? Quais as características que podemos observar no texto do gênero notícia? Na roda, conversamos sobre as questões acima citadas e solicitei que organizassem um diário das nossas aulas, onde deveriam escrever sobre o que trabalhamos naquele dia, o que acharam e como se sentiram com aquela aula. Pedi que o diário fosse iniciado, em casa, já com o relato dessa aula que estávamos terminando.

**Aula 3** – Retomamos o texto anterior e focando no primeiro parágrafo, solicitei que lessem a notícia e respondessem, oralmente, os questionamentos que expus no quadro. A saber: quem? Fez o quê? A quem? Onde? Quando? Como? Por que? Para que? Em seguida comentei sobre as respostas e relembremos as características do gênero notícia.

Bloco 2 - Pensando e refletindo sobre nossa realidade

**Aula 4** – Iniciei a aula solicitando que formassem quatro grupos e refletissem sobre os seguintes questionamentos:

---

<sup>9</sup> Ver anexo B

Os alunos da escola pública são menos inteligentes e capazes que os alunos das escolas particulares? O que falta na escola pública para que alcancemos os mesmos resultados que as escolas particulares? E a nossa escola, como está?

Em seguida, solicitei que utilizando as perguntas anteriores como roteiro fizessem uma entrevista com os quatro segmentos que compõem a comunidade escolar: um pai, um aluno, um professor e um funcionário da escola. Após a realização da entrevista o grupo deveria organizar um resumo do resultado e apresentar para a turma.

**Aula 5** – Exposição no jornal mural com o resumo do resultado obtido nas entrevistas sob o título: “Escola pública: o que é e o que pensamos sobre ela”.

**Aula 6** - Leitura compartilhada do texto “Estudo Errado”<sup>10</sup> de Gabriel – O pensador  
Discussão oral sobre a letra da música. Anotações no diário da aula fazendo uma comparação das situações expostas na música e situações vivenciadas em nossa escola.

**Aula 7** – Elaboração do roteiro de entrevista sobre a Gincana Junina realizada na escola. Os alunos deveriam elaborar individualmente um roteiro de entrevista e entrevistar algum membro da comunidade escolar sobre o referido evento.

**Aula 8** - A partir das entrevistas realizadas anteriormente, elaborar a notícia para exposição no Jornal Mural da turma e divulgar nas outras séries o “Jornal Mural – 8º ano em ação”.

### Bloco 3 – Vozes do 8º ano em ação

**Aula 9** – Elaboração de um roteiro de visitas nas dependências da escola, levantando situações-problema e possíveis soluções.

Elaborar um relatório sobre a visita e expor no Jornal Mural da turma.

**Aula 10** – Redigir um abaixo-assinado à direção da escola e ao Gerente Geral de Ensino da 1ª GERE, expondo as situações levantadas durante a visita às dependências da escola e cobrando soluções imediatas para as questões apontadas.

## 5.2 Análise 1 e discussão dos dados

Para a coleta dos dados da pesquisa, foram aplicados questionários aos alunos participantes para compreendermos quais as práticas de leitura desses indivíduos fora da escola e ainda realizamos entrevistas com os professores de Língua Portuguesa da instituição de ensino, campo desta pesquisa. Com base nesses questionários e nessas entrevistas, dez

---

<sup>10</sup> Ver anexo 3

planos de aula foram elaborados com ênfase na leitura como forma de desenvolver alunos críticos sobre sua realidade escolar. Foram ministradas dez aulas na turma que é objeto da pesquisa.

Nesta parte do trabalho, discutiremos os dados coletados. A discussão está organizada em duas partes: a primeira, com título de “Proposta de aula”, traz a explicação do que se propõe para cada aula e o plano de aula. Trataremos ainda do funcionamento da proposta, descrevendo como os alunos a receberam e como se desenvolveram na aula através da análise do diário do professor e da atividade realizada; e a última parte, denominada “Análise da proposta apresentada em sala”, que discute os relatos dos alunos à respeito da aula e do seu próprio desenvolvimento, refletindo se a aula ministrada foi satisfatória ou não.

Para esta fase de análise selecionei três aulas – aula 1 que teve como tema Conhecendo o Jornal, aula 4 em que foram realizadas entrevistas com os quatro segmentos da comunidade escolar e a aula 10 em que foi realizada uma visita exploratória pelas dependências da escola – com o objetivo de verificar a evolução dos alunos ao longo das aulas. Analisarei as aulas e o desempenho dos alunos de forma mais detalhada, considerando a proposta da aula, como funcionou e a opinião dos alunos sobre a mesma.

### 5.2.1 Proposta de aula

Ao iniciar a aula pedi aos alunos que se dividissem em quatro grupos e que em seguida eu lhes daria um texto para que lêssemos e conversássemos sobre ele. O texto era intitulado: “2016 – O que vem por aí”, veiculado no jornal Gazeta de Alagoas. Combinamos ainda que ao final de cada aula eles fariam um relatório sobre o que acharam da aula para que eu pudesse refletir sobre o que deu certo ou não com aquela proposta.

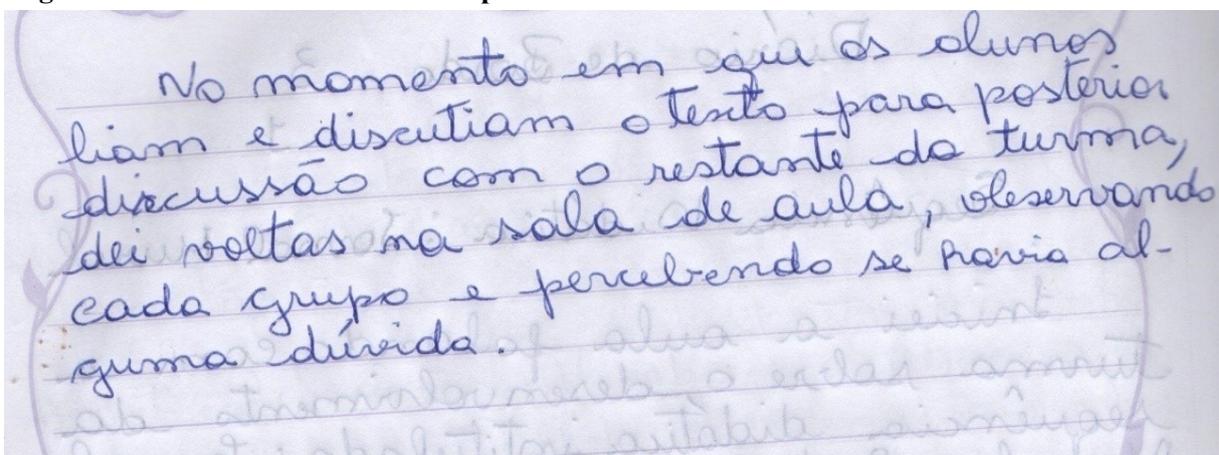
A primeira aula da sequência didática, apresentada no quadro 3, trata-se de após uma leitura deleite, conhecer e/ou identificar as partes de um jornal impresso. O tema “Conhecendo um jornal”, serviu para que levantássemos hipóteses sobre o que os alunos conheciam em relação as partes que constituem um jornal impresso e se seriam capazes de listar as características de uma notícia, afinal, nosso trabalho seria focado nesse gênero textual.

Durante o desenvolvimento da aula, percebi que os alunos conversavam sobre nunca ter visto nenhum professor levar para a sala “Um monte de jornal velho”. Aproveitei para conversar informalmente sobre os mais diversos tipos de textos e leitura.

### 5.2.2 Funcionamento da proposta

No dia da aula em que esta atividade foi desenvolvida, estavam presentes na sala 16 alunos. A aula seguiu de acordo com o plano de aula, de modo que os alunos, divididos em grupo após lerem o texto, fizessem um breve debate sobre o mesmo. Enquanto eles liam o texto e discutiam em grupo, fui percorrendo a sala de aula para observar como eles desenvolviam a atividade proposta e também ajudando a tirar algumas dúvidas quando necessário, como descrevo no Diário 3 (Apêndice D – 3).

**Figura 17 – Recorte A do diário 3 do professor**



Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

No final desta parte da atividade, observei as notícias que haviam recortado para exposição no mural, geralmente tratava-se de notícias das páginas policiais. Pedi que não nos detivéssemos só àquela editoria e que eles deveriam explorar mais o jornal. Enfim, pesquisaram notícias sobre futebol, atualidades e política. Ao final da atividade, já em casa, ao escrever meu Diário e refletir sobre minha prática, analisei a predileção dos alunos pelas páginas policiais; concluí que a minha postura não foi condizente com o objetivo ao qual me proponho com a realização dessa sequência didática, pois, cerceei o direito de opinião e escolha dos meus alunos em relação à notícia selecionada. Descrevo essa reflexão ainda no meu Diário 3.

**Figura 18 – Recorte B do diário 3 do professor**

guma aulinha.  
 Ao final, quando solicitei que no mesmo grupo, selecionassem uma notícia que havia despertado o interesse deles, notei que os quatro grupos, haviam selecionado notícias das páginas policiais. Não achei interessante trabalhar o mesmo tipo de notícia e pedi que olhassem novamente os jornais e procurassem outras notícias. Enfim, fizeram como eu solicitei mas em mim, restou um questionamento: Essa é a postura do professor que busca desenvolver a cidadania de seus alunos? Eu ainda sou na prática, a mesma professora de antes?

Fonte: Dados da pesquisa, 2016..

Essa reflexão me fez pensar o quanto é difícil mudar práticas que estão cristalizadas no meu fazer pedagógico diário, porém, sei que são mudanças difíceis, mas não impossíveis e acima de tudo necessárias. Um professor vai se formando na relação teoria e prática, tendo em vista que é a partir da ação seguida de reflexão que o professor se constrói enquanto indivíduo, em pleno estado de mudança, e é nesse estado que me percebo agora.

Dos alunos que me entregaram seus relatos sobre a aula nenhum disse não ter gostado da aula, porém um deles falou que só gosta das notícias policiais porque às vezes tem alguém conhecido, “algum chegado”. Vejamos o que escreveu esse aluno (Anexo B):

**Figura 19 – Relato negativo do aluno**

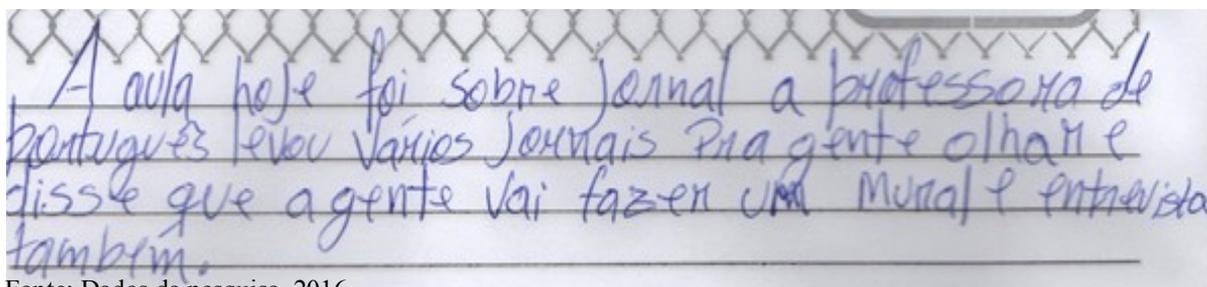
Relato em português  
 A aula foi boa mais a professora não deixa o cara lê a página policial, dessa parte foi que eu não gostei uma vez o meu vizinho tava lá e queria ver se tinha alguém conhecido só

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

O desconforto do aluno durante a atividade e o fato de ter escrito que “A aula foi boa mas a professora não deixou o cara lê o programa policial, dessa parte foi que eu não gostei” (*sic*), pode estar relacionado à necessidade de trazer para a sala de aula questões do seu cotidiano. Para ele, não ter trazido essas questões à tona devido a intervenção da professora, gerou nele uma frustração.

Dos quinze alunos que entregaram o relato sobre a aula, quatorze deles disseram ter gostado da aula. Vejamos o texto de um outro aluno (Anexo B).

**Figura 20 - Relato positivo do aluno**



Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Esse aluno pontua bem sua opinião a respeito da aula indicando seu interesse por esse tipo de atividade (com jornal). Outros estudantes nos fornecem pistas de que eles gostariam de mais aulas seguindo essa proposta, “A aula de hoje não foi para copiar e nem fazer dever do livro. Foi diferente das outras que nós já tivemos”, e acrescenta: “Eu gostaria que fosse assim toda semana”.

Dessa maneira podemos concluir que a aula aconteceu de maneira satisfatória já que, segundo os próprios alunos, não se trata de uma prática comum no contexto em que eles estão inseridos. Sendo assim, pudemos perceber também que a inserção do suporte jornal, em sala de aula, enquanto ferramenta pedagógica, prioriza o desenvolvimento acadêmico pela informação e tem como objetivo originar uma leitura mais crítica, assim como, esclarecer ao aluno a realidade dos problemas sociais, aumentar a capacidade de questionamentos e abranger o conteúdo cultural.

### 5.2.3 Reflexão da proposta

Ao que parece, as atividades utilizando o jornal não só são possíveis como necessárias em sala, apesar do contexto e das limitações que conhecemos. Não se trata de uma tarefa fácil, no entanto, é importante pontuar que o costume da leitura de jornais nas aulas - como nos orienta os PCN's - enriquece a capacidade de entendimento dos alunos. Isso porque amplia o

vocabulário e compreensão de textos, melhora a qualidade das intervenções verbais, alarga as informações do educando sobre o mundo e também sobre a comunidade em que vive.

Diante da proposta e do contexto em que os alunos se encontram, como já discutido acima, o desenvolvimento da tarefa realizada nesta primeira aula foi bastante satisfatório. Acredito que eles passaram a compreender o jornal como um suporte de textos variados que perpassam as notícias do nosso dia a dia, com características e componentes próprios e assim sendo, utilizaremos esse suporte textual no decorrer de toda a nossa sequência didática.

### **5.3 Análise 1**

#### **5.3.1 Proposta de aula**

Essa é a quarta aula da sequência didática e o tópico abordado foi “Pensando e refletindo sobre nossa realidade”, que tem como objetivo levar o alunos a pensar sobre a realidade da escola na qual estudam, partindo da realidade deles e estabelecendo relação desta com a leitura do texto escrito, lido anteriormente.

Iniciei a aula solicitando que formassem quatro grupos e com base na leitura da aula anterior, cujo texto foi: “Das 20 melhores escolas de Alagoas no ENEM, apenas três são públicas”, refletissem sobre os seguintes questionamentos:

- 1 Os alunos da escola pública são menos inteligentes e capazes que os alunos das escolas particulares?
- 2 O que falta na escola pública para que alcancemos os mesmos resultados que as escolas particulares?
- 3 E a nossa escola, como está?

Em seguida mostrei algumas imagens utilizadas pelo Governo de Alagoas sobre Educação e pedi que refletissem se o que aparece nas imagens tem em nossa escola.

Após a discussão acerca das questões propostas os alunos deveriam entrevistar membros dos quatro segmentos da comunidade escolar: um pai, um aluno, um professor e um funcionário da escola. A seguir mostro algumas imagens dos alunos durante a realização dessa atividade.

### Figuras 21 e 22 – Alunos 1 e 2 desenvolvendo trabalhos em Grupo



Fonte: Fotografia da Autora.



Fonte: Fotografia da Autora.

#### 5.3.2 Funcionamento da proposta

No dia desta aula, estavam presentes quatorze alunos na sala. A aula seguiu de acordo com o previsto no plano de aula 3, que tinha como tema “Pensando e refletindo sobre nossa realidade escolar”. A aula iniciou-se com a retomada do texto trabalhado nas aulas 2 e 3, que expunha uma reportagem afirmando que das 20 melhores escolas de Alagoas que se saíram bem no ENEM, apenas três são públicas. Tal reportagem não esclarece o porquê das escolas públicas não conseguirem boas notas no ENEM, faz apenas alusão ao desempenho satisfatório das escolas particulares.

Pensei nesse texto como forma de levar os alunos refletirem sobre as razões pelas quais os alunos da escola pública não conseguem o mesmo êxito dos alunos de escolas particulares e, ainda como a falta de estrutura e a carência de professores para determinadas disciplinas influenciavam nesses resultados.

No momento da aula, alguns alunos participaram bastante levantando questionamentos que não haviam sido elencados pela professora anteriormente, demonstrando compreensão e interesse na aula, principalmente quando as imagens foram apresentadas. A seguir exponho algumas imagens utilizadas durante a aula.

Figura 23, 24, 25 e 26 – Propaganda do Governo, Educação em Alagoas 1, 2, 3, 4.



Fonte: Fotografias da Autora

No momento da aula, alguns alunos participaram bastante principalmente quando foram questionados sobre o que aparece nas imagens veiculadas durante a propaganda do Governo do estado de Alagoas sobre Educação e a realidade da escola em que estudam. Foram incentivados a refletir o que a propaganda diz que as escolas têm e na realidade escolar deles o que não tem, como está descrito no Diário 5, do professor (Apêndice D-4), a seguir:

**Figura 27 – Recorte do diário 5 do professor**

A aula de hoje, teve como tema "pensando e refletindo sobre a nossa realidade". Achei o tema bastante sugestivo e tinha como objetivo levar o aluno, a partir do texto lido e ainda das imagens veiculadas pelo governo do estado sobre a educação em Alagoas fazer um contraponto com sua realidade escolar.

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

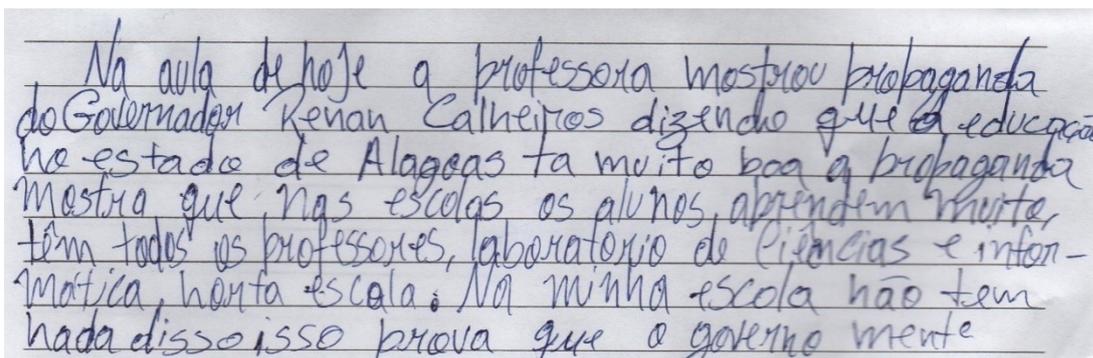
Durante a atividade, observei que os alunos ficaram muito atentos e com um olhar questionador. De acordo com a maioria dos alunos presentes na aula, eles gostaram da prática e conseguiram entender a leitura das imagens veiculadas pelos meios de comunicação do Governo do estado de Alagoas. Eles fizeram um contraponto com a realidade encontrada e vivenciada no ambiente escolar. Vejamos o relato de um aluno sobre o que achou da aula (Anexo B):

**Figura 28 – Recorte do relato positivo da aluna**

① que eu achei da aula de hoje. super legal. eu fiz perguntas, que eu não pensava que eu poderia perguntar ao diretor da escola. eu ficava me limitando e pensando que a escola era assim mesmo. com o que eu fiz hoje aprendi um pouco mais. a aula foi mais interessante e educativa. eu agora sei. Eu passo! Eu quero! Eu consigo! Só precisa o aluno lutar pelo seus direitos mas também temos que prestar atenção nas aulas.

O relato dessa aluna aponta para o bom funcionamento das aulas, pois quando ela diz “Com o que eu fiz hoje aprendi um pouco mais”, demonstra o seu avanço durante as aulas e o progresso que eles podem alcançar através da leitura de textos variados, mas sob o viés do letramento, voltado para as práticas sociais de leitura e escrita. Vejamos o que diz outro aluno sobre a aula, aqui analisada:

**Figura 29 - Recorte do relato do aluno**



Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

No relato o aluno faz alusão à aula e nos dá pista de que atingimos nosso objetivo de levá-los a refletir sobre sua realidade escolar, quando escreve que “Na minha escola não tem nada disso e isso prova que o governo mente” (*sic*). Percebemos, então, que o aluno faz uma leitura crítica da sua realidade, em contraponto ao discurso e a imagem utilizados pelo Governo do Estado que pretende passar para a população de modo geral, sobretudo a mais carente, que a Educação está se desenvolvendo bem.

Ao longo das aulas, foi possível observar que os alunos puderam se adaptar aos poucos à proposta apresentada, mas alguns deles ainda apresentam dificuldades quanto à metodologia dessa sequência didática; alguns perguntam quando vão trabalhar com os textos do livro, e questionam ainda se a não utilização do livro tem a ver com o fato dele ser disponibilizado pela escola. Essa ação consiste numa reação frente ao novo, à possibilidade de pensar e refletir diante de práticas a que a maioria deles não está acostumada.

### 5.3.3 Reflexão da proposta apresentada em sala

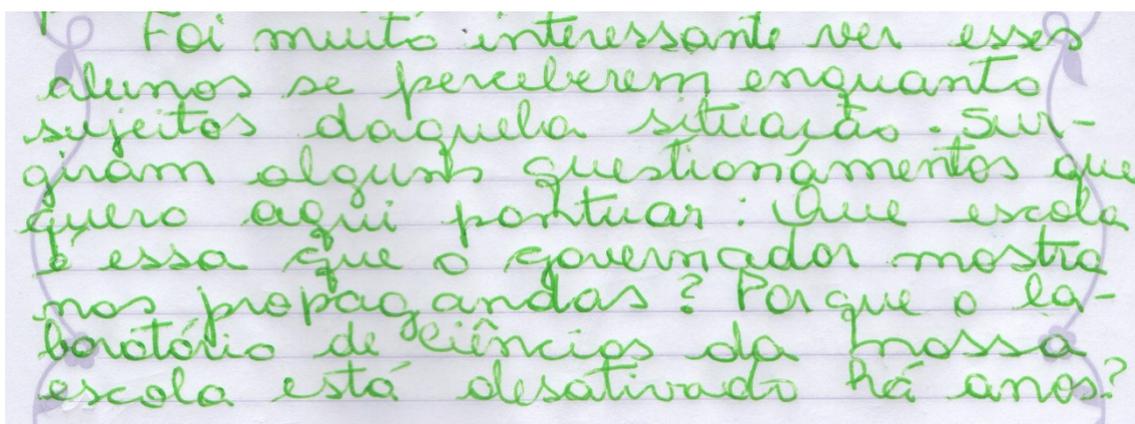
No decorrer das aulas, os alunos puderam experimentar alguns momentos de contato não só com textos escritos, mas também imagéticos. Foram levados a se perceberem como sujeitos partícipes da sua realidade escolar e aprenderam a partir dos textos escritos a fazer inferências e comparações de modo geral. Como já mencionado antes, neste trabalho, levar o

aluno a pensar e refletir não é uma tarefa fácil, sobretudo, quando se está acostumado a fazer leituras mecânicas sem relação com a realidade. Porém, podemos dizer que mesmo não sendo fácil, essa é uma tarefa perfeitamente possível apesar de todas as limitações encontradas. Os problemas continuam existindo, porém, os alunos já perceberam que a realidade escolar em que vivem está longe daquela mostrada nos meios de comunicação, nas propagandas e que a eles também cabe a tarefa de lutar por uma escola pública de qualidade para todos.

A maioria dos alunos, mais uma vez, reiterou gostar da aula, como aponta um deles: “As aulas estão bem mais diferenciadas agora. A gente não fica só dentro da sala de aula. Eu tenho melhorado a leitura, a caligrafia, a produção de texto e, a partir do jornal, discutido sobre o Anaías que é a minha escola”. Outro aluno coloca que “A gente não lê e escreve mais só para tirar nota, mas pra melhorar a nossa escola, né?”.

Para finalizar a análise 2, exponho mais uma vez cópia do Diário do pesquisador.

**Figura 30 – Recorte 1 do Diário do professor**



Foi muito interessante ver esses alunos se perceberem enquanto sujeitos daquela situação. Surgiram alguns questionamentos que quero aqui pontuar: Que escola é essa que o governador mostra nos propagandas? Porque o laboratório de ciências da nossa escola está desativado há anos?

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

#### 5.4 Análise 2

Essa é a décima e última aula da sequência didática, onde os alunos foram estimulados a realizar uma visita pelas dependências da escola fazendo um levantamento dos pontos negativos encontrados e, ao final, deveriam produzir um abaixo-assinado endereçado ao diretor da escola e ao Gerente Geral da 1ª Gere. No documento eles deveriam relatar as dificuldades encontradas para o bom desenvolvimento das aulas e ainda, sugerir algumas ações que possam minimizar ou até mesmo solucionar os problemas detectados.

Após a apresentação da proposta do dia e a elaboração do roteiro de visita, os alunos visitaram as dependências da escola e por sugestão deles foram fotografando com os

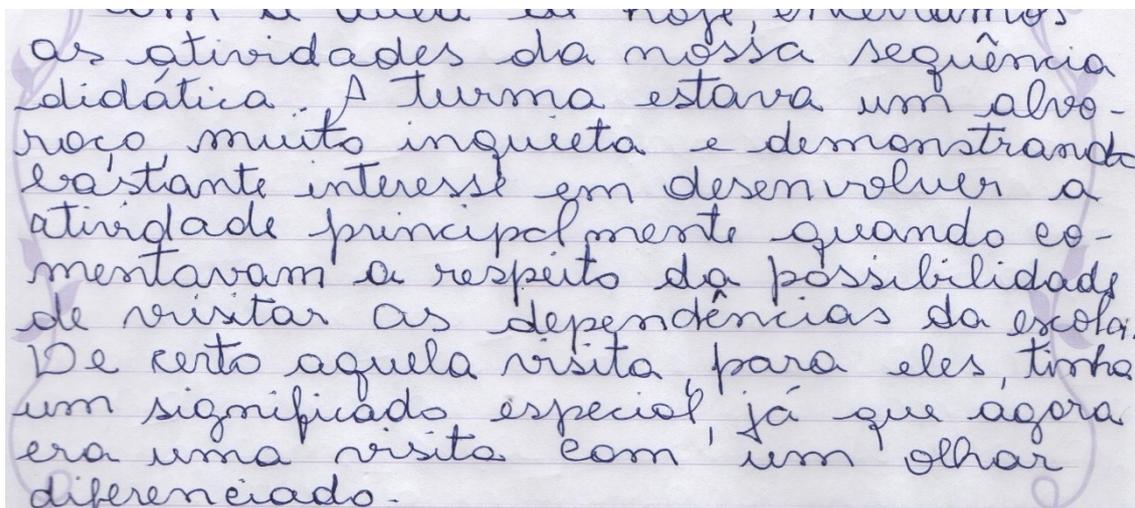
celulares. A ideia era expor as imagens no Jornal Mural da sala e usá-las para possíveis comparações quando o trabalho resultar em melhorias para a escola.

#### 5.4.1 Funcionamento da proposta

No dia dessa aula estavam presentes os dezesseis alunos da turma e todos realizaram a atividade. Essa foi a última aula da nossa sequência didática. O objetivo dessa aula era perceber a realidade escolar deles e a partir daí elaborar um documento que pudesse contribuir para que houvesse algumas melhorias naquele ambiente.

Após elaborarem o roteiro da visita, os alunos saíram pela escola percorrendo os espaços não mais com o olhar indiferente, mas com a certeza de que estavam realizando uma atividade que traria resultados. Os alunos foram receptivos à atividade, demonstraram interesse e motivação para desenvolver a tarefa. Assim como em aulas anteriores, alguns alunos diziam que aquilo, como sempre, não daria em nada; outros, entusiasmados com a perspectiva de trabalhar durante a aula utilizando o celular disseram que gostariam que a atividade se repetisse toda semana, como aponto no Diário 8 (Apêndice D):

**Figura 31 – Recorte 2 do Diário do professor**



as atividades da nossa sequência didática. A turma estava um pouco muito inquieta e demonstrando bastante interesse em desenvolver a atividade principalmente quando comentavam a respeito da possibilidade de visitar as dependências da escola. De certo aquela visita, para eles, tinha um significado especial, já que agora era uma visita com um olhar diferenciado.

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

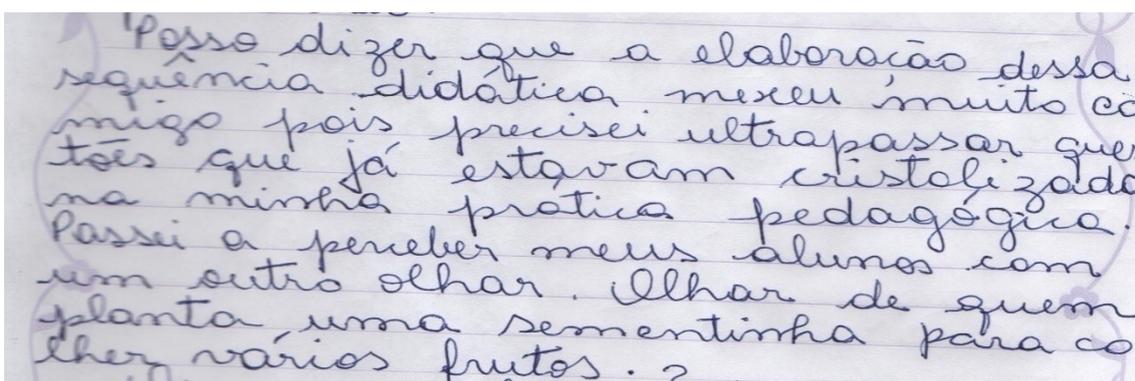
Concluir a sequência didática com essa atividade deixou a turma bastante inquieta. Eu diria que só a turma não, mas toda a escola estava mais agitada naquele momento. Achei interessante porque não era nenhuma aula fora da escola, em um ambiente diferente, mas percebi nos alunos a inquietude por identificarem aquele lugar tão corriqueiro como um outro espaço, um ambiente onde o aluno percebe e se percebe enquanto sujeito responsável por tudo o que está ali presente.

Creio que o uso do celular, durante a atividade, foi o principal motivo de entusiasmo por parte dos alunos já que sempre reclamam (durante conversas informais) que o aparelho é proibido. Então, uma coisa tão simples e de uso diário desses jovens assume agora uma nova conotação, a de instrumento do trabalho pedagógico.

Em cada atividade proposta, eles demonstraram um interesse gradativo, inicialmente com certa desconfiança, fato irrefutável. Porém, de modo geral, pudemos verificar que as aulas tiveram bons resultados, com empenho e engajamento dos alunos. Conseguimos confirmar, assim, que apesar das dificuldades presentes na escola pública brasileira trabalhar a leitura sob a ótica do letramento possibilita ao aluno atuar como partícipe da sua realidade.

Quanto à elaboração da atividade, posso dizer que foi um momento de reflexão, muito estudo e incorporação de uma nova proposta de ensino. Vejamos cópia do Diário do professor:

**Figura 32 – Recorte 3 do Diário do professor**



Posso dizer que a elaboração dessa sequência didática mexeu muito comigo pois precisei ultrapassar questões que já estavam cristalizadas na minha prática pedagógica. Passei a perceber meus alunos com um outro olhar. Olhar de quem planta uma sementinha para colher vários frutos. ?

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo da pesquisa foi o de investigar como o trabalho com a leitura na perspectiva do letramento, nas aulas de Língua Portuguesa, pode levar os alunos do 8º ano, de uma escola da rede estadual de ensino de Alagoas, a refletirem e se posicionarem criticamente sobre a sua realidade escolar.

No percurso de realização da pesquisa, ao entrevistar meus colegas professores sobre sua concepção de leitura e sobre as práticas desenvolvidas com os alunos no ambiente escolar, duas questões evidenciaram a ausência de um posicionamento mais crítico acerca das questões que envolvem o ensino da Língua Portuguesa. Poucos elencaram práticas de leitura sob o viés do letramento, evidenciando um trabalho mais voltado para os textos do livro didático e enfatizando a utilização da leitura para deleite. Nenhum deles falou sobre a utilização da leitura em práticas sociais, em leitura reflexiva ou em práticas de letramento, considerando as atividades cotidianas dos alunos.

Quanto aos alunos, me inquietei muito com os discursos conformistas do senso comum, quando se referiam ao seu ambiente escolar como se as coisas não tivessem uma razão de ser. Todavia, pude constatar na sequência didática que os alunos, na verdade, não haviam sido estimulados a refletir sobre sua realidade a partir da leitura de variados gêneros textuais e que foi através de cada aula desenvolvida que os mesmos passaram a se entender, cada vez mais, como sujeitos da ação. Essa nova concepção fez esses alunos entenderem a escola também como um local político de reivindicação. Neste ponto, porém, acreditamos que é preciso aprimorar mais o uso do Jornal Mural escolar como instrumento de resolução de questões da própria escola, como por exemplo, a pouca participação dos pais nas reuniões ou a mudança de currículo que a escola pretende fazer, inserindo aulas de educação étnico racial - segundo informações da direção - trazendo para sua realidade o contexto social.

Acredito que depois deste trabalho pedagógico e de pesquisa, esses alunos não ficarão mais alheios às questões circundantes em seu cotidiano escolar, pois a forma como foi preparado e conduzido o abaixo-assinado - que tratou de problemas vivenciados por eles em sua realidade escolar - serviu como um efetivo exemplo de exercício de cidadania e de contribuição social. Como vimos, os alunos participantes da pesquisa percebem os problemas, investigam sobre eles, e apontam possíveis soluções ou medidas atenuantes do problema; todas essas ações constituem procedimentos de um pesquisador e no leva a acreditar ser esse um caminho possível: o do aluno pesquisador.

É preciso que o professor busque diferentes formas de trabalhar a leitura com seus alunos em sala de aula, que busque ler sobre o assunto e que desenvolva estratégias de ensino na perspectiva de fazer do aluno um leitor crítico.

Para ler e compreender um texto, o leitor mobiliza muitas estratégias, tais como: levantar hipóteses, validar ou não tais hipóteses, preencher lacunas deixadas pelo autor, enfim, participar de forma ativa da construção do seu sentido.

No percurso dessa pesquisa, pude enxergar o espaço da sala de aula através de duas perspectivas: uma de professora e outra de pesquisadora. Saliento que não se trata de perspectivas opostas ou contraditórias, mas que se coadunam na formação de um novo ser: a professora pesquisadora, aquela que problematiza não só as situações de sala de aula, mas o contexto escolar como um todo.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BAHIA, José Pércle Diniz. Jornal na escola: estratégias de uso para a construção de cidadania. **Revista Faced**, Salvador, n. 11, p. 171-187, jan./jun. 2007.
- BALTAR, Marco Antônio Rocha. Mídia, escola, agentes de letramento e gêneros textuais. In: SERRANI, 2010.
- BORTONI-RICARDO, S. M.; MACHADO, V. R.; CASTANHEIRA, S. F. **Formação do professor como agente letrador**. São Paulo: Contexto, 2010.
- BRASIL [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Obra coletiva de autoria da Editora Saraíva com a colaboração de Luiz Roberto Curia, Livia Céspedes e Juliana Nicoletti. 48 ed. atualiz. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2013. (Coleção Saraíva de Legislação). Atualizada até a Emenda Constitucional n. 71, de 29.11.2012. Inclui Emendas Constitucionais; textos originais dos artigos alterados (Adendo Especial); Súmulas Vinculantes.
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1996.
- BRASIL. Lei 13.005, de 26 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Seção 1, edição extra, p. 1.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação do Ensino Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: língua portuguesa. Brasília, DF, 1997. v. 2.
- CAFIERO, Delaine. **Letramento e leitura**: formando leitores críticos. In: RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Roxane Helena R. **Língua portuguesa**: ensino fundamental. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 200p. pp.85-106. (Coleção Explorando o Ensino).
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 1989.
- CAMPOS, Elísia Paixão de. **Por um novo ensino de gramática**: orientações didáticas e sugestões de atividades. Cànone Editorial, 2014.
- CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar**: um diálogo entre a teoria e a prática. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, 5-9 mar 1990, Jomtien, Tailândia.

FARIA, Maria Alice de Oliveira. **O jornal na sala de aula**. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2001.

FERREIRO, Emilia, TEBEROSKY, Ana, (1985). *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas. Tradução de D. M. Lichtenstein, L. Di Marco, M. Corso.

FONSECA, Marília. Políticas públicas para a qualidade da educação brasileira: entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p.153-177, maio/ago. 2009.

FREINET, Celéstin. **O jornal escolar**. Lisboa: Editorial Estampa. 1974.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Moderna, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

GONÇALVES, João Carlos Brandão. Jornal escolar: da periferia ao centro do processo educativo. In: MARTINS, Moisés de Lemos; PINTO, Manuel (Org.). **Comunicação e cidadania**: Actas do 5º Congresso da Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação, 2008, Braga. Braga: Universidade do Minho, Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, 2008.

GONNET, Jacques. **Educação e mídias**. São Paulo: Loyola, 2004

GONZÁLEZ REY, F. L. O sujeito que aprende: desafios do desenvolvimento do tema da aprendizagem na psicologia e na prática pedagógica. In: TACCA, Maria Carmen V. R. (Org.). **Aprendizagem e trabalho pedagógico**. 2. ed. Campinas: Alínea, 2008.

IJUIM, Jorge Kanehide . Jornal escolar: do instrumento didático ao instrumento complexo. **Eccos Revista Científica**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 115-121, dez. 2000. Disponível em: <<http://www.uninove.br/ojs/index.php/eccos/article/viewFile/229/226>>. Acesso em: 12 mar. 2011.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

\_\_\_\_\_. **Preciso ensinar letramento?** não basta ensinar a ler e escrever. Campinas: UNICAMP, IEL, 2005. (Alfabetização e letramento).

KLEIMAN, Ângela (Org.). **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto: será que não é mesmo? In ZILBERMAN, Regina (Org). **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

- LORENSET, Rossaly. A historicidade do ensino da língua portuguesa no Brasil: trilhando (entre) caminhos. **Unoese & Ciência**: ACHS, Joacaba, v. 5, n. 2, p. 155-162, 2014. Disponível em: <<http://www.institutodeletras.uerj.br/idioma/numeros/23/idioma23a01.pdf>>. Acesso em:
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- MELO, José Marques. Para uma leitura crítica da comunicação. São Paulo : Paulinas, 1985.
- MELO, M. C. H. de; CRUZ, G. de C. **Roda de conversa**: uma proposta, metodológica para a construção de um espaço de diálogo no ensino médio. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.4025/imagenseduc.v4i2.22222>>. Acesso em: 12 mar. 2012.
- MELLO, Patrícia Mansão. Uma nova proposta de jornal escolar. In: KUNSCH, Margarida Maria Krohling (Org.). **Comunicação e educação**: caminhos cruzados. São Paulo: Loyola, 1986.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- MORIM, André. **Pesquisa-ação integral e sistêmica**: uma antropopedagogia renovada. Trad. Michel Thiollent. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- MORIN, E. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 8 a ed. Tradução Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- MORIN, Edgar; CIURANA, Emilio-Roger; MOTTA, Raul Domingo. **Educar na era planetária**: o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana. São Paulo: Cortez, 2003.
- MORIN, Edgar; CIURANA, Emilio-Roger; MOTTA Raul D. **Educar na era planetária**. São Paulo: 2. ed. Saulo Paulo: Cortez: Brasília, DF: UNESCO, 2007.
- OLIVEIRA, Maria do Socorro; TINOCO, Glícia Azevedo; SANTOS, Ivoneide Bezerra de Araújo. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. 2. ed. Natal: EDUFRRN, 2014.
- ORLANDI, E. P. (Org.). **História das ideias linguísticas do Brasil**: construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional. Campinas: Pontes, 2001.
- RAMOS, Ana Maria Cocentino. **Virando a página**: o jornal na sala de aula. Natal: EDUFRRN, 2006.
- RODRIGUES, Márcio de Oliveira. **A integração do recurso-jornal na prática pedagógica do professor**: estudo de uma proposta de formação continuada. 2006. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifca Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2006.
- ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

SCHNEUWLY, Bernand.; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Ato de ler**: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia de leitura. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1981.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Conhecimento e cidadania**: quando a leitura se impõe como mais necessária ainda! Inconfidências sobre leitura: trilogia pedagógica. Campinas: Autores Associados, 2003.

\_\_\_\_\_. **Criticidade e leitura**: ensaios. São Paulo: Mercado das Letras, 1998.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

\_\_\_\_\_. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autentica, 1996.

\_\_\_\_\_. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, p. 1-17, jan./abr. 2004.

SOUZA, Ana Lúcia S.; CORTI, Ana Paula; MENDONÇA, Márcia. **Letramentos no ensino médio**. São Paulo: Parábola, 2012. 110 p.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Adultos não alfabetizados**: o avesso do avesso. Campinas: Pontes, 1988.

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE A – Diário de Bordo

Diário de bordo ou do pesquisador  
05/01/16, terça-feira.

Hoje o dia na escola foi meio estressante. O clima de modo geral, ainda tenso e a insatisfação e indignação do nosso diretor geral, prof. José Marcos é gritante. Toquei nesse assunto porque durante a aula no 8º A, fui surpreendida com o relato indignado dos alunos, que tratava de um episódio que acontecera há poucos minutos entre três alunas e o diretor José Marcos. De acordo com meus alunos três alunas entraram na escola sem o fardamento escolar e vestindo saias curtas. Uma outra aluna, sentindo-se injustiçada porque há alguns dias havia sido impedida de entrar na escola porque estava sem a blusa do fardamento porém de calça jeans foi pedir satisfações ao professor Marcos à respeito do tratamento diferenciado que havia tido e do tratamento permissivo dado aqueles três alunas que adentraram a escola infringindo as normas e sem sofrer nenhuma penalidade. Segundo meus alunos, o professor Marcos havia dito assim: "por mim, a partir de hoje vocês podem vir do jeito que quiserem. Com farda, sem farda e até nus se acharem conveniente e os pais de vocês permitirem. Eu não estou mais nem aí. Não é assim que vocês querem? Pois é assim que vai ser e pronto. Quem quiser pode ir reclamar ao Conselho Tutelar, na 3ª CRE (Coordenadoria Regional de Ensino), na Secretaria de Educação e até

Com o governador do estado. Estou deido que isso aconteceu". E dito isto retirou-se para a sua sala, deixando todos que presenciaram o fato atônitos e perplexos diante de tal postura, inclusive a Coordenadora Pedagógica da Escola que baixou a cabeça e retirou-se do local. Dentro da sala de aula surgiram vários comentários irônicos a respeito do que acontecera e eu, ali atônito, surpresa, meio que sem saber como conduzir aquela situação, naquele momento na sala de aula. Decidi, então, com certa insegurança, discutir com eles, não a atitude do diretor da escola, mas sim sob a ética dos direitos e deveres de todo cidadão a postura de enfrentamento das alunas que entraram sem fardamento e também da outra aluna questionando por que a ela havia sido negado a entrada na escola, pelo mesmo motivo. Enfim, comecei a discussão com o seguinte questionamento: E vocês o que acharam da atitude das alunas que apesar de saberem que não era permitido entrar sem fardamento na escola, o havia feito? E quanto a aluna que foi questionar junto ao diretor da escola essa permissividade? Assim, a proposta didática que eu <sup>havia</sup> programado para um trabalho com a leitura literária foi colocada de lado e fomos discutir direitos e deveres de todos os sujeitos inseridos no contexto escolar. Em mim ficou a necessidade de compreender a atitude do professor José Marcos, educador e diretor Geral da escola...

## Diário de bordo

07/10/16, quinta-feira

Fiquei inquieto em relação a situação acontecida no dia 05/10/16 e decidi que após as minhas aulas iria conversar a respeito com o professor Marcos. Não com cobranças, mas sobretudo, o que o levou à aquela situação e ainda preocupada que a partir de então nossos alunos poderiam interpretar que poderiam fazer o que quisessem e da forma que quisessem, confundindo liberdade com libertinagem. A meu ver, a escola é uma instituição pública mas que tem em seu regimento interno, os direitos e deveres de todos que compõem a comunidade escolar. Assim dirigi-me à sala dos professores, após a terceira aula e por coincidência lá se encontrava o prof. Marcos. Perguntei se poderíamos conversar um pouco <sup>de</sup> o que acontecera naquele dia e disse que apesar de não estar presente, eu havia ficado deveras preocupada com a repercussão que aquele fato poderia ter na cabeça de nossos alunos e também em suas atitudes daí por diante. O professor Marcos concordou e numa conversa informal me confidenciou que não queria mais ser diretor da Escola Anáias de Lima que não quis se candidatar a reeleição, que seu mandato já havia encerrado e que como não houve nenhum candidato a diretor da escola, ele só poderia deixar o cargo quando determinado pelo setor de Gestão Democrática da 1ª CRE e que isso o estava angustiam

do demais. O desabalo do professor me angustiou bastante principalmente quando recordou da escola que tínhamos há uns sete ou oito anos e a escola que temos hoje, totalmente sucateada. De acordo com o diretor professor José Marcos, a carência de pessoal é um fato alarmante na escola. Não há porteiros, apenas 02 profissionais de serviços gerais para dar conta da limpeza da escola inteira, não existe secretário escolar, e a secretaria conta apenas com dois funcionários de apoio administrativo e o pior de tudo segundo ele é a rotatividade de professores pois 75% são monitores que ao longo do ano letivo tem seus contratos vencidos, deixam a escola e que muitas vezes esse professor monitor não é substituído, deixando os discentes sem aulas de algumas disciplinas, com tempo ocioso e que muitas são mandados para casa e outros ficam pelo interior da escola bagunçando e correndo. É muito difícil trabalhar dessa forma, os pais reclamam, os alunos reclamam, os professores que estão dando aula reclamam e eu fico de pés e mãos amarrados. Vou ao Recursos Humanos, da 1ª CRE e a resposta que me dão é que não é só essa escola, que eu espere que quando chegar um professor eles enviam para a escola. É muito difícil e desgastante ser gestor escolar.

**APÊNDICE B Quadro 3 - Resumo dos objetivos e resultados das aulas analisadas**

<b>Aula/Data</b>	<b>Tema/Atividade dada</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Resultados obtidos</b>
05/01/2016	Conhecendo o jornal	Analisar como seria o primeiro contato com o jornal, conhecer e identificar as partes que o constituem.	Os alunos conseguiram entender a proposta da aula, interagindo durante o decorrer da proposta.
12/01/2016	A história do jornal	Conhecer a história do jornal e identificar suas partes constituintes.	Os alunos compreenderam a aula dada e conseguiram identificar as partes constituintes do jornal
19/01/2016	Características do gênero notícia	Elencar as características específicas do gênero jornalístico " notícia".	Os alunos conseguiram citar as características específicas do gênero notícia.
26/01/2016	Pensando de refletindo sobre nossa realidade	Refletir sobre as condições propiciadas para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos da escola pública e da escola privada.	Os alunos refletiram sobre as condições propiciadas aos alunos das escolas públicas e aos alunos das escolas privadas no desenvolvimento da aprendizagem.
02/02/2016	Como é a minha/nossa escola?	Entrevistar 4 membros da comunidade escolar e refletir sobre as respostas obtidas.	Os alunos realizaram as entrevistas e refletiram sobre as respostas obtidas.
16/02/2016	Escola Pública: o que é o que pensamos sobre ela?	Elaborar texto e expor no jornal mural da sala, a partir das respostas obtidas com as entrevistas e os textos trabalhados em sala de aula.	Os alunos expuseram os textos produzidos no jornal mural da sala de aula.
23/02/2016	Estudo Errado	Leitura e interpretação da letra da música " estudo errado de Gabriel - o pensador"	Os alunos leram e interpretaram a letra da música debatendo entre eles.
01/03/2016	III Gincana Junina – Uma notícia importante	Elaboração de roteiro de entrevista sobre a gincana junina que acontecerá na escola.	Os alunos elaboraram, individualmente, o roteiro da entrevista.
08/03/2016	III Gincana Junina – Uma notícia importante	Elaboração de notícia para exposição no "jornal mural – 8º ano em ação" e divulgar nas outras turmas.	Os alunos redigiram a notícia e expuseram no jornal mural.
15/03/2016	Vozes do 8º em ação	Elaborar um roteiro de visita às dependências da escola, levantando e fotografando situações problemas e propondo possíveis soluções para sua resolução.	Os alunos elaboraram o roteiro, realizaram a visita, fotografaram as situações problemas com os celulares e ao final elencaram possíveis soluções para a resolução das situações.

## APÊNDICE C -

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
DISCIPLINA: TEXTO E ENSINO

ALUNO: Luiza Santos da Silva Patrocínio.  
SÉRIE: 8ª

**1. QUAIS SUPORTES VOCÊ COSTUMA UTILIZAR PARA TER ACESSO AOS TEXTOS?**

TELEVISÃO  
 REVISTA  
 JORNAL  
 LIVRO  
 INTERNET  
 ENCARTE  
 OUTDOOR  
 FAIXAS  
 EMBALAGEM  
 APOSTILA  
 OUTROS? QUAIS?

---



---



---

**2. POR QUAIS GÊNEROS TEXTUAIS VOCÊ MAIS SE INTERESSA?**

FÁBULA  
 RECEITA  
 CONTO  
 CRÔNICA  
 NOTÍCIA  
 CHARGE  
 CARTUM  
 HISTÓRIA EM QUADRINHOS  
 REPORTAGENS  
 ROMANCE  
 ANÚNCIOS  
 ENTREVISTAS  
 RESUMO  
 BIOGRAFIA  
 PIADA/ANEDOTA  
 ARTIGO DE OPINIÃO  
 DEBATE  
 DIÁRIO  
 EDITORIAL  
 OUTROS. QUAIS?

---



---



---

**3. Quais assuntos mais lhe interessam nos textos escritos? Por quê?**

História em quadrinhos, porque é interessante e é bom de ler.

**4. Você sente alguma dificuldade ao ler? Qual ou quais?**

Sim, algumas palavras que eu não consigo entender.

---



---

**5. Você gosta de ler? Por quê?**

Sim porque é muito bom, e ensina a gente a aprender a fazer outros textos, e ensina a gente a ler melhor. Fazer os parágrafos certos.

**6. Quem (s) incentivou a ler?**

Minha Professora do 3º Ano e meu Pai.

## 7. O QUE VOCÊ COSTUMA ESCREVER?

- Listas de compras  
 Diário  
 Poemas  
 Mensagens no WhatsApp  
 mensagens de celular  
 mensagens de e-mail  
 textos no Facebook  
 Bilhetes  
 Textos solicitados pelos professores na escola  
 Outros. Quais?

listas de compras  
 mensagens no whatsapp

## 8. O que você mais gosta de escrever? Por quê?

profissões por que eu acho lindo cuidar  
 de uma pessoa de coração e muito bom  
 pra distrair

## 9. Você sente alguma(s) dificuldade(s) ao escrever textos? Qual ou quais?

sim porque eu não sei escrever textos  
 eu acho difícil

## 10. Você gosta de escrever? Por quê?

não por que eu acho chato tá  
 escrevendo porque não dá pra  
 muito bom não tá sendo realista

## 11. Alguém o(a) incentivou a escrever? Quem?

minha professora do 5º ano ela gostava  
 de escrever texto mandava eu escrever e eu  
 nunca fui chegando.

**APÊNDICE D****APÊNDICE D - Entrevistas realizadas com os professores de Língua Portuguesa**

1. Como você se define como professor?
2. Qual a sua relação com a leitura?
3. Como desenvolveu o gosto pela leitura?
4. Quais práticas de leitura desenvolve com seus alunos na escola?

**ANEXOS**

## ANEXO A – O que vem por aí

AGENDA. Como combinado ontem, Caderno B segue adiantando o que vai acontecer pelo Estado nos próximos meses. A lista de hoje completa seu calendário cultural para este ano. Confira e aguarde!

FOTO: DIVULGAÇÃO



Cantor Ney Matogrosso

## PUBLICIDADE

Não dissemos que a lista é muito grande?! Iniciada na edição de ontem da Gazeta de Alagoas, ela segue hoje com o restante do seu guia. Com ele – agora completo –, você vai ficar por dentro sobre aquele edital que pode mudar tudo na sua vida. Também trazemos hoje as atrações nacionais que vão invadir nossa praia, além de informações sobre artes cênicas, mostras, dança e literatura. ‡

## FMAC

### ‡ FESTIVAL DE VERÃO

Com apresentações de artistas locais e atrações de renome nacional, o Maceió Verão 2016 promete reunir milhares de pessoas na Praça Multieventos, lá na orla da Pajuçara. São dezenas de shows gratuitos em quatro semanas de muita animação.

No sábado, 9, tocam Troco em Bala e Gato Negro, Irina Costa e o grande Ney Matogrosso. No sábado seguinte, sobem ao palco Afro Mandela, Naná Martins e Daniela Mercury. No dia 23, Xique Baratinho, Big Jones e Titãs comandam a festa. A noite do dia 31 de janeiro será encerrada com as bandas Vibrações e Favela Soul e o cantor Jorge Ben Jor. Todos os shows acontecem a partir das 17h.

### ‡ BUMBA MEU BOI, XANGÔ E SÃO JOÃO

Ação que acontece em memória ao episódio histórico que ficou conhecido como Quebra de Xangô, ocorrido em Maceió no ano de 1922, o projeto Xangô Rezado Alto reúne em fevereiro representantes de comunidades tradicionais e grupos de matriz africana em um grande cortejo que percorre as ruas do centro de Maceió e culmina numa série de apresentações culturais.

Em abril, a Praça Multieventos volta ser ocupada por grupos de bumba meu boi vindos de todas as partes da cidade. O Festival Bumba meu Boi divide grupos em modalidades para uma mostra competitiva numa arena montada na Pajuçara. O evento é tão popular quanto os festejos juninos, que acontecem de forma descentralizada em junho por toda a capital. Em Jaraguá, o Arraial Central, o Forrock e, em cinco mercados públicos da cidade, o Forró nos Mercados. Sem contar as diversas festas espalhadas pelos bairros de Maceió.

## **EDITAIS**

### **‡ SECULT**

No planejamento da Secretaria de Estado da Cultura para 2016, diversos programas e editais acontecerão com o objetivo de fortalecer o setor. Estão confirmados o Concurso de Poesia Jorge e Lima, o Registro do Patrimônio Vivo, o projeto MISA Acústico, o Festival de Música, a 13ª Mostra Alagoana de Dança e Pró-bandas, além do projeto Alagoas República das Artes, que terá continuidade, levando apresentações artísticas e exposições ao Memorial à República. Além da publicação de livros, atividades lúdicas e socioeducativas devem prosseguir na Biblioteca Pública Estadual Graciliano Ramos. Ao longo do ano, o Museu Palácio Floriano Peixoto também integrará o calendário de exposições, que devem ser temáticas.

Vale ressaltar que os editais previstos para o ano novo contemplam entre saberes artísticos da cultura popular e produções audiovisuais, a disponibilização de equipamentos culturais para exposições e produção de moda, música e artesanato. A pasta ainda apoia a Feira Literária de Marechal Deodoro, o Festival de Cinema de Penedo e o Dia Nacional da Consciência Negra. Estudos acontecem para a possível homologação da Lei de Incentivo à Cultura no Estado.

### **‡ BALLETT EMÍLIA CLARK**

A partir de janeiro, o ballet Maria Emília Clark ocupa a sala de dança do Complexo Cultural Teatro Deodoro com o projeto Dança a Serviço da Educação. As inscrições estão abertas para crianças e adolescentes entre 8 e 14 anos que estudam em escolas públicas. Com audições marcadas para os dias 11 e 14 de janeiro, das 9h às 11h, as apresentações finais já estão agendadas para setembro com os 30 jovens selecionados. Ao todo serão destinados R\$ 25 mil para a promoção da inclusão social, fomentando o desenvolvimento da cultura alagoana e sua relação com arte e dança.

Com mais de 16 anos de carreira e uma extensa criação e vivência nos grandes festivais internacionais mundo afora, Emília Clark afirma que desenvolverá a escola com foco na formação do bailarino clássico aliado a um projeto coreográfico profissional. Em maio, o Ballet Emília Clark apresentará seu décimo sexto trabalho coreográfico.

### **‡ COMPLEXO CULTURAL**

#### **TEATRO DEODORO**

Em março, será lançado o edital de seleção para o projeto Teatro Deodoro é o Maior Barato. Em junho, é a vez do Quinta no Arena escolher seus representantes para a temporada 2016. Ambos consagrados pelo público, apresentam espetáculos de dança, música e teatro a preços populares. Já projetos como Quartas Eruditas, sob o comando da pianista Selma Britto, e o Clube do Jazz, na Diteal, seguem com suas atividades durante todo o ano. O Complexo Cultural Teatro Deodoro ainda é palco para ensaios semanais de grupos de teatro, música e dança.

### ‡ IMPRENSA OFICIAL GRACILIANO RAMOS

Ainda no primeiro semestre, o Prêmio Graciliano Ramos de Incentivo à Produção Científica deve reunir oito artigos elaborados a partir de Trabalhos de Conclusão de Curso de graduandos de diversas faculdades de Alagoas. A Imprensa Oficial ainda destaca novas edições para a coleção Coco de Roda, direcionada ao público infantil, e para o Prêmio Graciliano de Incentivo à Produção Científica. Um edital de incentivo à produção literária nos segmentos dramaturgia, folclore e cordel também será lançado. Sob supervisão da editoria de Cultura.

## TEATRO

### ‡ GRUPO CLARICENA

Baseado no conto O ovo e a galinha, de Clarice Lispector, o espetáculo Granja dos corações amargurados retorna aos palcos maceioenses para uma curta temporada. Os cinco primeiros dias de março serão de um fluxo intenso de consciência e sensações. No palco, o grupo Claricena desconstrói ovos, tornando-os uma chave para a compreensão do amor, da vida e da própria existência humana. Distúrbios escondem revelações avassaladoras. Uma espécie de disfarce da realidade. E, numa tentativa de democratizar o acesso a veículos culturais, o Claricena adotou o projeto PQP! para a venda de ingressos. A ideia é apresentar produções com custos razoáveis e cabíveis à realidade da comunidade em que se está trabalhando. PQP nada mais é que Pague Quanto Puder. A peça ainda não tem local definido para a temporada. Em abril, entre os dias 4 e 8, é a vez da montagem Espectro ganhar uma nova temporada pelo grupo Claricena. A trupe de artistas-estudantes da Universidade Federal de Alagoas apresenta mais um texto de Clarice Lispector, desta vez a produção é inspirada no texto A Pecadora Queimada e os Anjos Harmoniosos, única peça teatral da escritora. Na encenação, uma figura feminina está sendo caçada pelo povo e pela Igreja por ter traído o marido e o amante. Uma multidão deseja que ela seja queimada em praça pública. O espetáculo tem cunho político e social. Local a definir.

### ‡ CENTRO DE PESQUISAS CÊNICAS

O Centro de Pesquisas Cênicas estreia dois espetáculos logo no primeiro semestre de 2016. O santo e a porca, em 30 de janeiro, no Centro Cultural Arte Pajuçara, e Lugar comum, que foi construído com uma proposta de deixar os atores vulneráveis à plateia. As apresentações acontecerão no centro de Maceió no mês de maio.

Já as montagens Caneco e A farsa da boa moça, já conhecidas pelo grande público, ganham novas temporadas em março e abril. Uma divide-se em três atos, tendo como foco o comportamento do ator, levando em consideração o espaço físico para a encenação. A outra se passa no Sertão dos anos 1930, contando a história de Clara, uma jovem professora, filha de um coronel que quer forçá-la a se casar com um deputado da região, a fim de recuperar sua fortuna.

### ‡ CENA LIVRE

Resultado de dois anos de trabalho do grupo Cena Livre, a montagem O diário de Anne Frank tem retorno confirmado para os palcos em 2016. Foram meses exaustivos de ensaios para treinar um elenco que contou com pessoas que nunca tinham feito teatro. Os novatos foram selecionados através da oficina Atuar se Aprende Atuando – que também acontecerá no decorrer deste ano. No palco, os experiente Mauro Braga, Ana Sofia e Caio Rob interpretaram pai, mãe e filho, respectivamente. É a arte imitando a vida. A família também cuidou da

dramaturgia e da direção de vídeoarte da peça.

## EXPOSIÇÕES

### ‡ COMPLEXO CULTURAL TEATRO DEODORO

A segunda edição do Salão de Arte Contemporânea de Alagoas acontece no Complexo Cultural Teatro Deodoro a partir do dia 11 de janeiro. Com curadoria de Alice Barros e Robertson Dorta, o projeto reúne colagens, desenhos, esculturas, pinturas, fotografias e instalações, somando 50 obras de temas diversos. Ainda na programação, debates e oficinas abordarão a influência e atuação da arte na educação, na arquitetura e no jornalismo. A exposição segue aberta ao público até o dia 27 de fevereiro, sendo uma realização da Associação dos Artistas Visuais de Alagoas, da Diteal e da Secult.

### ‡ SESC

A exposição Serigrafias de Carybé – O Compadre de Ogun, chega à Galeria Sesc Maceió no dia 19 de janeiro, com abertura às 19h. Composta por trinta serigrafias assinadas pelo argentino Carybé, a mostra retrata o cotidiano religioso da população baiana da década de 1970. O trabalho também retrata passagens do livro O compadre de Ogun, de Jorge Amado, que fez parte da abertura de um especial exibido 40 anos atrás na Rede Globo de televisão. As artes seguem abertas ao público até o dia 4 de março, das 12h às 18h.

## LITERATURA

### ‡ INSTITUTO LUMEEIRO (Papel no Varal)

As atividades do Instituto Lumeeiro estão garantidas graças aos editais que venceu em 2015 – a Bolsa de Fomento à Literatura, do Ministério da Cultura, o prêmio Eris Maximiano, da Fundação Municipal de Cultura de Maceió, e o prêmio Todos por um Brasil de Leitores, também do Ministério da Cultura. No dia 3 de fevereiro, as atividades começam com o Papel no Varal Erótico-carnavalesco. Uma edição totalmente dedicada ao verão deve esquentar ainda mais as coisas. Em abril, a iniciativa comemora o aniversário e promete surpresas. O já famoso arraial também está confirmado.

Sob a coordenação de Larissa Cabús, o projeto Contação de Poesia para Crianças vai marcar presença em todos os meses do ano, acontecendo em diversos pontos da cidade. Assim como recitais, palestras e lançamentos de livros, que devem ser definidos no decorrer do ano.

Novos poemas com vozes já familiares. É o que podemos esperar da nova formatação do programa de rádio Minuto de Poesia, transmitido pelas Rádio Educativa FM Difusora AM. Nomes como Otávio Cabral, José Márcio Passos e Ivana Isa devem cativar os ouvintes.

## IMPrensa OFICIAL

A Imprensa Oficial Graciliano Ramos, além de manter a publicação trimestral de sua revista, promete relançar boa parte de seu acervo. A ideia é torná-lo mais acessível, e, para isso, versões em e-book, audiolivro e em braile estão sendo preparadas. Uma impressora especial foi adquirida para este último. Obras históricas alagoanas devem ser reeditadas para integrar uma coleção de nome Pensar Alagoas. Os mais recentes contemplados no Programa de Incentivo à Cultura Literária terão seus livros lançados em 2016.

## DANÇA

**‡ CLÁSSICO**

Uma segunda apresentação do espetáculo *La fille mal gardée* está agendada para os dias 5 e 6 de maio, no Teatro Deodoro. A produção é do Ballet Eliana Cavalcanti e se inspirou na remontagem do clássico feita pelo coreógrafo Frederick Ashton do Royal, em 1960. Foram quatro meses de pesquisa e ensaios até a apresentação feita em dezembro, com 130 participantes.

**FIM DE ANO**

Eliana Cavalcanti comemora 50 anos de ensino do balé no mesmo ano em que sua escola completa 43 anos de pioneirismo. A montagem anual do espetáculo de final de ano ainda não tem título definido, mas datas e local já estão definidos: dias 3 e 4 de dezembro, no Teatro Gustavo Leite.

## **ANEXO B - Das 20 melhores escolas no ENEM, apenas 3 são públicas**

O Ministério da Educação (MEC) divulgou, nesta quarta-feira (5), em Brasília, o ranking de desempenho por escola no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) do ano passado. Os dados revelam que o colégio mais bem colocado em Alagoas, considerando a média de pontos da prova objetiva, ocupa a posição de número 714 no País. E que, entre as 20 melhores escolas do estado, apenas três são públicas.

Lidera o ranking o Colégio Santa Úrsula, com média de 613 pontos por aluno; seguido do Colégio Contato, que tem média de 607 pontos por aluno; e do SEB COC Maceió, que tem média de 606 pontos por aluno. Todas as unidades estão localizadas em Maceió. Não há nenhuma instituição de ensino pública entre as dez primeiras colocadas.

A unidade melhor posicionada é o campus em Marechal Deodoro do Instituto Federal de Alagoas, que ocupa a 13ª posição no estado e a posição 3.379 no Brasil, com média de 555 pontos por aluno. O Instituto Federal se destaca ainda com os campi Maceió e Palmeira dos Índios, que estão, respectivamente, na 16ª e 17ª colocações em Alagoas.

Se faltam escolas da rede pública na ponta, sobram na parte de baixo da tabela. Dos 50 últimos colégios, 47 são da rede estadual de ensino e apenas três são da rede privada. Lidera o ranking negativo a Escola José Soares Pinto, localizada em Pão de Açúcar, no Sertão, com média de apenas 427 pontos por aluno.

A escola da rede estadual melhor colocada é o Colégio Tiradentes - da Polícia Militar -, que ocupa a 46ª posição em Alagoas, e a de número 5.962 no País, com média de 521,17 pontos por aluno.

Os dados sintetizam o desempenho de 15.640 escolas de todo o país. Conforme o Ministério da Educação, participaram do Enem no último ano 1.295.954 estudantes.

A **Gazetaweb** entrou em contato com a Secretaria de Estado da Educação, que informou, por meio de sua assessoria de comunicação, que não recebeu o ranking e que, portanto, não poderia comentar o assunto.

### **Confira os dados das 20 primeiras escolas de Alagoas:**

COLÉGIO SANTA ÚRSULA LTDA - 613,37

COLÉGIO CONTATO MACEIÓ - 607,66

SEB COC - MACEIÓ - 606,12

SOCIEDADE EDUCACIONAL ELITE LTDA - 595,10

COLÉGIO SANTA MADALENA SOFIA - 592,50

CENTRO DE ESTUDOS PSICOPEDAGOGICOS LTDA - 585,90  
COLÉGIO SANTÍSSIMO SACRAMENTO - 584,54  
COLÉGIO DE EDUCAÇÃO BÁSICA SANTA ESMERALDA -573,65  
COLÉGIO MARISTA DE MACEIÓ - 568,88  
SISTEMA MOTIVO DE ENSINO - 565,72  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA SANTA CATARINA - 557,09  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA AGNUS DEI - 556,19  
INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS - CAMPUS MARECHAL DEODORO - 555,81  
COLÉGIO IMACULADA CONCEIÇÃO - 555,63  
COLÉGIO ADVENTISTA DE MACEIÓ - 554,27  
INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS-CAMPUS MACEIÓ - 554,22  
INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS - CAMPUS PALMEIRA DOS ÍNDIOS - 553,80  
COLÉGIO MULTIVISÃO - 551,61

## ANEXO B - Estudo Errado

Gabriel Pensador

– Atenção pra chamada! Aderbal?

- Presente!

- Aninha?

- Eu!

- Breno? Carol?

- Presente!

- Douglas?

- Alô!

- Fernandinha?

- Tô aqui.

- Geraldo?

- Eu!

- Itamarzinho?

- Faltou.

- Juquinha?

Eu tô aqui pra quê?

Será que é pra aprender?

Ou será que é pra sentar, me acomodar e obedecer?

Tô tentando passar de ano pro meu pai não me bater

Sem recreio de saco cheio porque eu não fiz o dever

A professora já tá de marcação porque sempre me pega

Disfarçando, espiando, colando toda prova dos colegas

E ela esfrega na minha cara um zero bem redondo

E quando chega o boletim lá em casa eu me escondo

Eu quero jogar botão, vídeo-game, bola de gude

Mas meus pais só querem que eu "vá pra aula!" e "estude!"

Então dessa vez eu vou estudar até decorar cumpádi

Pra me dar bem e minha mãe deixar ficar acordado até mais tarde

Ou quem sabe aumentar minha mesada

Pra eu comprar mais revistinha (do Cascão?)

Não. De mulher pelada

A diversão é limitada e o meu pai não tem tempo pra nada

E a entrada no cinema é censurada (vai pra casa pirralhada!)

A rua é perigosa então eu vejo televisão

(Tá lá mais um corpo estendido no chão)

Na hora do jornal eu desligo porque eu nem sei nem o que é inflação

- Ué não te ensinaram?

- Não. A maioria das matérias que eles dão eu acho inútil

Em vão, pouco interessantes, eu fico pu..

Tô cansado de estudar, de madrugar, que sacrilégio

(Vai pro colégio!!)

Então eu fui relendo tudo até a prova começar

Voltei louco pra contar:

Manhê! Tirei um dez na prova

Me dei bem, tirei um cem e eu quero ver quem me reprova

Decorei toda lição

Não errei nenhuma questão

Não aprendi nada de bom

Mas tirei dez (boa filhão!)

Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci

Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi

Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci

Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi

Decoreba: esse é o método de ensino

Eles me tratam como ameba e assim eu não raciocino

Não aprendo as causas e conseqüências só decoro os fatos

Desse jeito até história fica chato

Mas os velhos me disseram que o "porque" é o segredo

Então quando eu num entendo nada, eu levanto o dedo

Porque eu quero usar a mente pra ficar inteligente

Eu sei que ainda não sou gente grande, mas eu já sou gente  
E sei que o estudo é uma coisa boa  
O problema é que sem motivação a gente enjoa  
O sistema bota um monte de abobrinha no programa  
Mas pra aprender a ser um ingonorante (...)  
Ah, um ignorante, por mim eu nem saía da minha cama (Ah, deixa eu dormir)  
Eu gosto dos professores e eu preciso de um mestre  
Mas eu prefiro que eles me ensinem alguma coisa que preste  
- O que é corrupção? Pra que serve um deputado?  
Não me diga que o Brasil foi descoberto por acaso!  
Ou que a minhoca é hermafrodita  
Ou sobre a tênia solitária.  
Não me faça decorar as capitâneas hereditárias!! (...)  
Vamos fugir dessa jaula!  
"Hoje eu tô feliz" (matou o presidente?)  
Não. A aula  
Matei a aula porque num dava  
Eu não aguentava mais  
E fui escutar o Pensador escondido dos meus pais  
Mas se eles fossem da minha idade eles entenderiam  
(Esse num é o valor que um aluno merecia!)  
Íííh... Sujô (Hein?)  
O inspetor!  
(Acabou a farra, já pra sala do coordenador!)  
Achei que ia ser suspenso mas era só pra conversar  
E me disseram que a escola era meu segundo lar  
E é verdade, eu aprendo muita coisa realmente  
Faço amigos, conheço gente, mas não quero estudar pra sempre!  
Então eu vou passar de ano  
Não tenho outra saída  
Mas o ideal é que a escola me prepare pra vida  
Discutindo e ensinando os problemas atuais  
E não me dando as mesmas aulas que eles deram pros meus pais

Com matérias das quais eles não lembram mais nada  
E quando eu tiro dez é sempre a mesma palhaçada

Manhê! Tirei um dez na prova  
Me dei bem, tirei um cem e eu quero ver quem me reprova  
Decorei toda lição  
Não errei nenhuma questão  
Não aprendi nada de bom  
Mas tirei dez (boa filhão!)

Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci  
Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi  
Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci  
Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi

Encarem as crianças com mais seriedade  
Pois na escola é onde formamos nossa personalidade  
Vocês tratam a educação como um negócio onde a ganância, a exploração, e a  
indiferença são sócios  
Quem devia lucrar só é prejudicado  
Assim vocês vão criar uma geração de revoltados  
Tá tudo errado e eu já tou de saco cheio  
Agora me dá minha bola e deixa eu ir embora pro recreio

Juquinha você tá falando demais assim eu vou ter que lhe deixar sem recreio!  
Mas é só a verdade professora!  
Eu sei, mas colabora senão eu perco o meu emprego