

# RESSIGNIFICANDO O TRABALHO COM A LEITURA NA ESCOLA PÚBLICA

Prof<sup>a</sup>.Dra. Maria de Fátima Alves  
(UFCG)

A leitura é um processo ativo e complexo de co-produção de sentidos que se configura mediante a relação interativa leitor, texto e autor. Não se trata de uma simples atividade de extração de significados presentes na superfície de um texto. Na escola, entretanto, as práticas de ensino de leitura, em sua maioria, priorizam a decodificação de signos linguísticos em detrimento de práticas que garantam a formação leitora de alunos com um mínimo de proficiência para compreender o que leem. Esta realidade advém, entre outros fatores, da falta de embasamento teórico-metodológico dos professores para lidar com a leitura de textos na escola, explorando as estratégias leitoras e as dimensões dos gêneros textuais (conteúdo temático, estilo e composição). Considerando o exposto, este trabalho visa a apresentar os resultados de uma pesquisa do PIBIC/CNPq/UFCG que objetivou subsidiar, teórica e metodologicamente, professores do Ensino Fundamental de escolas públicas de Campina Grande (PB) e de cidades circunvizinhas para a elaboração de atividades de leitura a partir dos gêneros textuais. A pesquisa, de natureza qualitativa, teve como aportes metodológicos: a) questionários, b) análise crítica de atividades de leitura propostas pelos docentes; c) observação de aulas de leitura e d) sugestões de atividades e sequências didáticas para o trabalho com a leitura a partir dos gêneros. A análise dos dados tomou por base a leitura na perspectiva sociointeracionista de linguagem e a noção de gêneros textuais como textos empíricos materializados na organização dos discursos, com finalidade comunicativa e natureza dinâmica e plástica. Os resultados revelaram mudanças na capacidade dos docentes para produzir atividades de leitura a partir dos gêneros textuais, focando estratégias leitoras e aspectos composicionais e contedísticos dos gêneros textuais.

## 1. Introdução

A leitura no contexto escolar, principalmente no Ensino Fundamental e Médio, tem preocupado vários estudiosos pelo fato de tal prática restringir-se a um mero processo de decodificação de signos linguísticos, em detrimento de um processo ativo de construção de conhecimentos. No Ensino Fundamental, a partir do qual se espera que o aluno adquira competência necessária para ler e compreender textos, dos mais variados gêneros, posicionando-se, criticamente, em relação a eles, percebe-se, segundo resultados de pesquisas, na área de leitura (KLEIMAN, 2002, 2004, 2006; ORLANDI,1996; GERALDI (2001; SOLÉ,1998; MARCUSCHI, 2001; LODI, 2004; KOCH, 2006; ALVES, 2007), entre outros, que as práticas de leitura não propiciam a formação leitora dos alunos com o mínimo de proficiência para a compreensão de textos.

É perceptível o descompasso que há entre o que o aluno lê na escola e o que a sociedade cobra dele enquanto leitor. O que predomina de fato até hoje na escola é a falta de um espaço de interlocução para os alunos agirem enquanto leitores críticos e proficientes. Considerando-se as metodologias adotadas para o trabalho com a leitura, podemos dizer que esta ainda não é reconhecida pelo aluno como uma atividade prazerosa ou processo de construção de sentido, mediante o qual ele (o aluno) compreende o texto, dialoga com as ideias do autor, discute e tira conclusões.

Em pleno século XXI, a leitura ainda é tratada, em muitas escolas, como uma mera extração de conteúdos inscritos objetivamente na superfície do texto, como se este fosse uma soma de

significados isolados. Ou seja, a escola continua trabalhando a leitura como uma atividade mecânica de captação de significados isolados, o que não desafia o estudante a fazer uso de estratégias produtivas que desenvolvam o seu senso crítico.

Assim, há muito o que fazemos enquanto pesquisadores da área da linguagem para levarmos os docentes a ressignificarem suas práticas de ensino de leitura, com vistas à formação de leitores críticos na escola básica. Uma prova de que a escola não tem desenvolvido a competência leitora dos aprendizes são os resultados oficiais do SAEB, Prova Brasil, ANA, que demonstram que grande parte dos alunos não conseguem compreender o que leem, de forma compatível com o seu grau de escolaridade.

Considerando essa realidade, justifica-se a relevância deste artigo que tem o objetivo de apresentar os resultados do Projeto “*A leitura a partir dos gêneros textuais: o que fazer para formar leitores críticos na escola pública?*”, vinculado ao PIBIC/CNPq/UFMG(2012/2013). O projeto de pesquisa voltou-se à identificação das concepções dos docentes sobre leitura, focalizando a análise de práticas de ensino de leitura dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Também visou subsidiar teórica e metodologicamente os docentes a trabalharem a leitura a partir dos gêneros textuais.

De forma mais precisa, teve como objetivo principal contribuir para que professores de escolas públicas do Ensino Fundamental de Campina Grande (PB) e de cidades circunvizinhas pudessem ressignificar suas práticas de ensino de leitura no espaço da sala de aula, a partir dos gêneros textuais. E como objetivos específicos buscou: a) Fazer um diagnóstico sobre as concepções e práticas de ensino de leitura dos professores de educação básica que participaram do curso Mediadores<sup>1</sup> de leitura; b) Descrever e discutir as atividades de leitura desenvolvidas pelos docentes sujeitos da pesquisa, no seu dia a dia, no espaço da sala de aula; c) Intervir no processo de ensino de leitura dos professores (através de minicursos/oficinas) como forma de contribuir na ressignificação de suas práticas de ensino de leitura.

Neste artigo, descreveremos a efetivação das diferentes etapas da pesquisa e apresentaremos a análise do desempenho dos sujeitos no decorrer das mesmas, refletindo sobre as relações entre tais resultados e as possíveis contribuições para o ensino de leitura na escola básica.

Quanto à metodologia, a pesquisa realizada é caracterizada como qualitativa, de caráter descritivista e interpretativista em função de nosso objeto de estudo. É de natureza interventiva e como tal, menciona o sentido de intervir como “mediar, vir entre, pôr-se como intercessor” (BARROS, 1994, p. 159).

A pesquisa foi desenvolvida na Universidade Federal de Campina (UFMG) e em algumas escolas públicas da cidade de Campina Grande, onde os sujeitos participantes (40 professores<sup>2</sup> da educação básica da cidade de Campina Grande e de cidades circunvizinhas) atuam como professores. Os dados foram coletados por meio de questionários, atividades de leitura elaboradas pelos docentes, antes dos encontros de formação, observação de aulas ministradas por eles e elaboração de propostas de atividades de leitura a partir dos gêneros textuais.

As propostas de atividades de leitura com suporte nos gêneros textuais/discursivos foram elaboradas pelos docentes a partir de um trabalho interventivo (minicursos/oficinas) realizado, de forma sistemática pela coordenadora da pesquisa e bolsista do PIBIC. Os encontros de formação foram realizados aos sábados durante os meses de novembro, dezembro (2012), fevereiro, março e abril (2013).

---

<sup>2</sup> Esse número de professores foi reduzido para 22, devido a greve de 120 dias ocorrida no âmbito das universidades federais, exatamente no período da pesquisa, o que desestimulou os docentes a continuarem participando do Curso e assim, assumiram outros compromissos.

A pesquisa fundamentou-se em estudos de Kleiman, 2002; Koch E Elias, 2006; Bakthin, 2000; Marcuschi, 2001, 2008; Coscareli, 2010; Hila, 2009; Alves, 2010, entre outros). O estudo, embora tenha contemplado as produções teóricas de vários autores, recorrentemente voltou-se à discussão e reflexão a respeito das produções de Kleiman (2002), ALVES, CORDEIRO e MARINHO (2011) Marcuschi (2001, 2008) e Hila (2009), focalizando concepções de leitura, tipologia de perguntas de compreensão textual, gêneros textuais, definição, relevância e função social.

O questionário foi aplicado com 19 docentes. Depois de aplicado o referido instrumento de coleta de dados, foi feita uma análise dos resultados. Posteriormente, solicitamos aos docentes algumas atividades de leitura que tivessem sido elaboradas por eles, antes da participação no projeto de pesquisa, ora relatado.

Concluída essa parte da análise das atividades elaboradas pelos docentes, com o foco no uso de estratégias de leitura e na tipologia de perguntas de compreensão textual, iniciamos os encontros de formação, e paralelamente, as observações das aulas de alguns docentes.

Nesses encontros, as oficinas se constituíram num importante momento de avaliação do desempenho dos professores participantes da pesquisa no que se refere à apreensão do conteúdo, objeto de ensino e reflexão desta pesquisa. Tais oficinas foram socializadas pelos docentes e funcionaram também como fonte de dados para análise científica. O trabalho encontra-se estruturado da seguinte forma: introdução, Considerações sobre leitura e gêneros textuais, o trabalho com a leitura a partir dos gêneros textuais: da concepção docente às práticas de ensino e as considerações finais.

## **2. Considerações sobre leitura e gêneros textuais**

A pesquisa, ora relatada, fundamentou-se teoricamente em estudos que tratam das teorias da leitura e dos gêneros textuais /discursivos (KLEIMAN, 2002; KOCH E ELIAS, 2006; MARCUSCHI, 2001, 2008; COSCARELI, 2010; HILA, 2009; ALVES, CORDEIRO e MARINHO, 2011), entre outros.

A preocupação com relação à leitura e ao processo de compreensão textual cresceu, significativamente, nas últimas décadas do século XX, e nos dias atuais. Vários pesquisadores da área da Linguística e da Educação, preocupados com o baixo desempenho linguístico dos alunos em relação à capacidade de ler e compreender textos, de forma crítica, têm oferecido contribuições relevantes no sentido de levar o leitor a perceber o texto como um processo ativo e complexo de construção de sentido, que se configura mediante o jogo interlocutivo entre leitor, texto e autor e as capacidades perceptuais, sociais, linguísticas e discursivas de quem lê, não esquecendo os objetivos do leitor e as condições de produção do texto.

Neste contexto, o leitor não vai ao texto apenas para extrair conteúdos apresentados pelo autor de forma objetiva, ou para decodificar um significado pronto, presente na superfície do texto, mas trata-se de um leitor ativo, capaz de atribuir significados e de avaliar as situações que geram o sentido do texto, num contexto específico de comunicação. Compreender o que se lê aqui, é uma forma de categorizar o mundo e de agir sobre ele na relação com o outro em uma situação específica de uso da língua ou, como bem diz Marcuschi (2008, p. 231), “compreender não é um simples ato de identificação de informações, mas uma construção de sentidos com base em atividades inferenciais”. Para se compreender bem um texto, é preciso sair dele, interrelacionar conhecimentos, fazer comparações, levantar hipóteses, tirar conclusões e produzir sentidos.

No contexto escolar, entretanto, as práticas de leitura realizadas pelo professor de português e / ou livro didático no ensino fundamental são atividades mecânicas de perguntas e respostas que, apesar de, muitas vezes, serem respondidas pelos alunos, não fazem sentido para eles porque não atingem uma dimensão interacionista e discursiva da língua(gem), e se limitam ao nível da decodificação de signos linguísticos. Não conseguem sair da superfície do texto, de seu nível

explícito de processamento de sentido. Os alunos lêem, de forma fragmentada, geralmente sem compreender as intenções do autor e sem fazer usos de inferências necessárias para produzir sentido.

O que é mais grave, neste sentido, é que os docentes, mesmo tendo consciência, em sua maioria, do problema da leitura na escola e das dificuldades dos alunos em lerem um texto, de forma crítica e proficiente, não sabem como redimensionar suas práticas de ensino de leitura, a ponto de levarem o aluno a perceber que o texto é uma unidade da linguagem em uso e que ele “é uma proposta de sentido que se acha aberto às várias alternativas de compreensão” (MARCUSCHI, 2008, p. 242). Essa dificuldade dos docentes é fruto, entre outros aspectos, das lacunas da formação inicial deles acerca das teorias da leitura e dos gêneros textuais.

Sobre esta questão Hila (2009), reconhece que a situação do trabalho com a leitura dos gêneros textuais na escola é lacunar no que concerne à prática dos professores porque eles desconhecem as bases teóricas acerca dos gêneros textuais, o que explica em parte as dificuldades destes em repensarem a aula de leitura para além do uso do texto como pretexto para o ensino de gramática. Ao defender o trabalho da leitura a partir dos gêneros textuais, Hila (2009) afirma que há necessidade de ressignificarmos temas debatidos academicamente como a leitura e as práticas de ensino desta na escola, por muitas razões: primeiro porque a formação de leitores críticos na rede pública tem passado longe das escolas, como demonstram os resultados das avaliações do MEC; segundo porque os conceitos e diretrizes apresentados pelos PCN em relação à leitura, há mais de 10 anos, não foram ainda apropriados pelos docentes; e terceiro porque há o predomínio de um trabalho espontaneísta com o texto nas aulas de leitura, em função do desconhecimento sobre as teorias da leitura e dos gêneros textuais, o que interfere na formação leitora dos alunos.

Concordamos com a autora porque entendemos que é mediante o trabalho com os gêneros textuais que os professores conseguem trabalhar a língua de forma mais eficaz, formando leitores críticos e produtores de textos competentes. “Todo o texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas como parte das condições de produção dos discursos, os quais geram usos sociais que os determinam” (BRASIL, 1998, p. 21);

De acordo com Bakhtin (2000), todas as atividades humanas estão relacionadas ao uso da língua e daí a diversidade de usos e, conseqüentemente, a diversidade de gêneros que se afiguram inumeráveis. Ele também mostra que toda essa atividade se efetiva através de enunciados concretos e únicos que emanam dos integrantes de uma ou de outra esfera da atividade humana. A variedade de uso da língua relaciona-se à variedade de situações e contextos da vida cotidiana.

A utilização da língua, na sua concepção, efetua-se em forma de enunciados concretos e únicos que emanam dos integrantes duma ou de outra esfera da atividade humana (p.279). O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só pelo conteúdo verbal e seu estilo temático, mas também por sua construção composicional. Esses três elementos mencionados por Bakhtin fundem-se indissolúvelmente no todo do enunciado. Cada enunciado considerado isolado é individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciado. É isso que o autor denomina gêneros do discurso, conforme já foi mencionado anteriormente neste trabalho.

Do ponto de vista de Marcuschi (2002), os gêneros são entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. Em outras palavras, o autor diz que os gêneros são entendidos como realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sócio-comunicativas. Não são modelos estanques em qualquer contexto discursivo, caracterizando-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos.

Barbosa (2000, p. 161), citada por Hila (2009, p. 161) defende o trabalho com os gêneros textuais em sala de aula porque eles abrem possibilidade de se integrar a prática de leitura, de escrita e de análise linguística, comumente estanques nos currículos da escola básica; permitem a

concretização de um ideal de formação com vistas ao exercício pleno da cidadania (já que se utilizam de textos de efetiva circulação social e de diferentes esferas e práticas sociais).

No que concerne à leitura dos gêneros, especificamente, é importante que o professor, enquanto mediador, possibilite a co-produção de sentido dos textos, considerando os elementos textuais, contextuais e pragmáticos. É relevante que inicialmente os docentes trabalhem a fase da pré-leitura e depois a leitura propriamente dita, contemplando atividades de compreensão e interpretação de textos. A pré-leitura, de acordo com Hila (2009), é entendida como uma série de atividades incentivadas e acionadas no intuito de acionar os esquemas mentais que a criança tem sobre o que será lido. A compreensão, por sua vez, enfoca elementos do contexto de produção do gênero bem como a capacidade de confrontar e de entender as informações do texto somadas às informações trazidas pelo leitor para a produção de uma nova informação. Nesse momento do trabalho com a leitura, segundo a autora, devem ser elaboradas questões de gênero que envolvam a estrutura composicional, o estilo e o tema do gênero, além de questões de inferenciação. A produção de sentidos é decorrente da junção de elementos textuais e contextuais. No processo de interpretação, as informações são avaliadas e julgadas pelo leitor.

### 3. O trabalho com a leitura a partir dos gêneros textuais: da concepção docente às práticas de ensino.

Inicialmente, apresentaremos os resultados dos questionários respondidos pelos docentes/sujeitos da pesquisa sobre concepções e práticas de ensino de leitura, em seguida algumas atividades de leitura elaboradas por eles, antes e depois da participação dos encontros de formação, e por fim, trechos de sequências didáticas também elaboradas pelos docentes, demonstrando os avanços no planejamento de suas aulas de leitura.

#### 3.1 Concepção docente sobre leitura e metodologia de ensino de leituras também

Ao serem questionados sobre o que significa ler, os docentes envolvidos na pesquisa apresentaram conceitos diversificados, como veremos no gráfico a seguir:

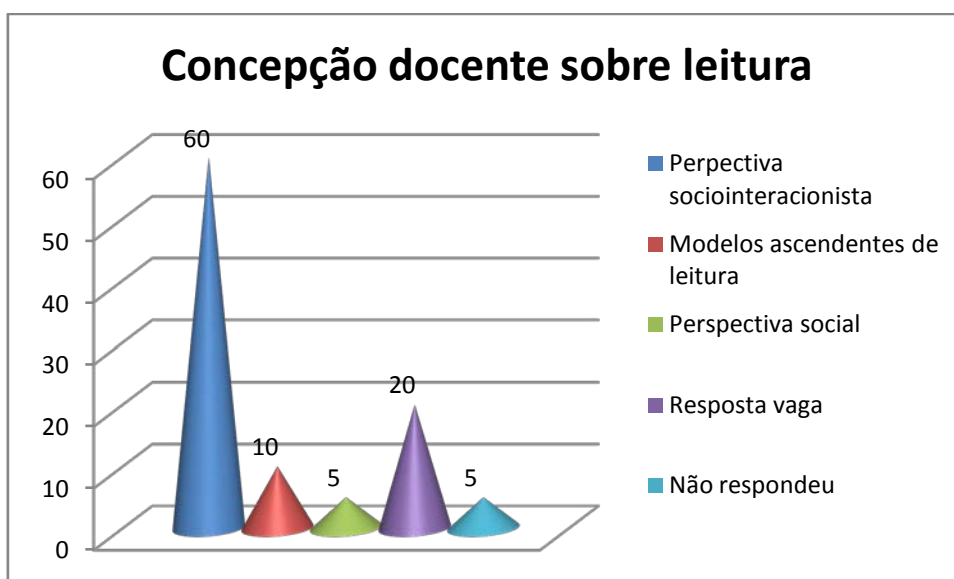
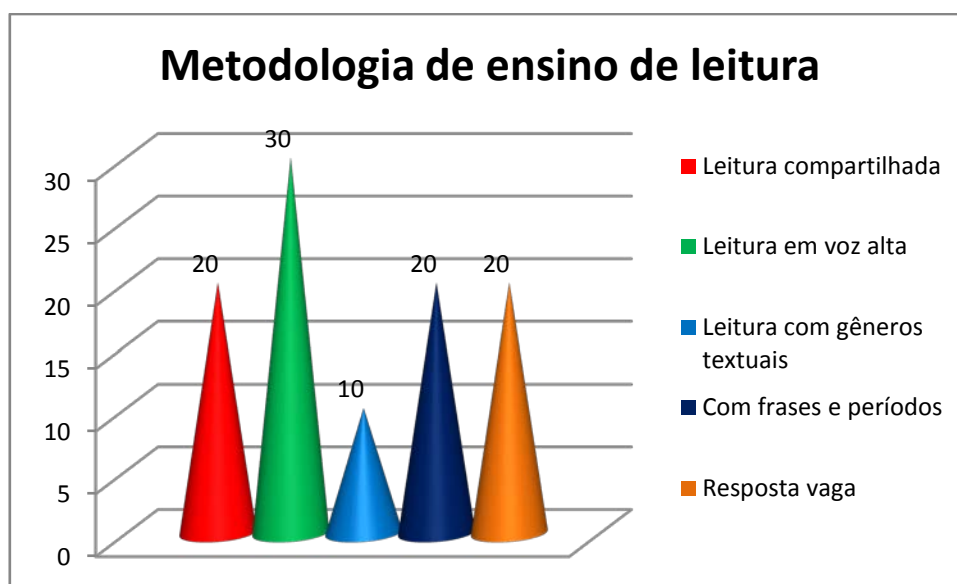


Gráfico 1: Concepção docente sobre leitura

O gráfico acima demonstra que a maior parte dos professores entrevistados (60%) concebe a leitura na perspectiva sociointeracionista de linguagem, Esse resultado é fruto, a nosso ver, do fato de muitos dos docentes, participantes da pesquisa, já terem participado de outros cursos de formação continuada, a título de exemplo, o PROLETRAMENTO, o PNAIC e também por terem assistido, anteriormente a algumas aulas do Curso Mediadores de Leitura. Entretanto, tal concepção não condiz com as atividades de leitura realizadas por eles antes de participarem dos encontros de formação propiciados pela pesquisa.

Ao serem perguntados sobre a forma como trabalham a leitura na escola, os docentes, colaboradores da pesquisa, informaram que trabalham tal atividade em voz alta, de forma compartilhada, através de frases e períodos etc.



**Gráfico 2: Metodologia do ensino de leitura**

Os dados acima revelam que a maioria dos docentes/sujeitos da pesquisa trabalham a leitura em voz alta (30%) e (20%) de forma compartilhada. Poucos exploram a leitura a partir dos gêneros textuais (10%) e também considerando as questões inferenciais (10%). Esse resultado condiz em parte com as práticas de ensino de leitura dos docentes<sup>3</sup>, visto que parte deles tem dificuldade em elaborar questões de leitura que de fato propiciem a interação e o compartilhamento de sentido entre texto, leitor e autor. A leitura compartilhada exige a mediação do professor no sentido de estabelecer um diálogo com os alunos via texto, explorando os conhecimentos prévios destes e as pistas deixadas pelo autor do texto. No que concerne à ausência de um trabalho com a leitura a partir dos gêneros, acreditamos que é porque os professores não têm embasamento teórico-metodológico para explorar a dimensão dos gêneros (conteúdo temático, composição e estilo). Apresentaremos a seguir uma das atividades de leitura desenvolvida por um dos sujeitos da pesquisa antes dos encontros de formação ( minicursos e oficinas).

<sup>3</sup> Em função da limitação da quantidade de páginas do presente artigo, não apresentaremos a análise das aulas observadas ao longo da pesquisa, nos deteremos apenas à análise de atividades de leitura propostas por eles antes e depois dos encontros de Formação.

## Atividade 1. Explorando a fábula “A formiga e a pomba”

A formiga e a pomba.

Uma formiga chega à beira do rio, para matar a sede. Mas a corrente é muito forte e leva a formiga, que quase se afoga.

Uma pomba, pousada em uma árvore, joga um folha para a formiga.

A formiga embarcada na folha chega sã e salva à margem do rio.

Dias depois, um caçador se esconde embaixo de uma árvore, pronto para caçar a pomba.

A formiga, percebendo suas intenções, pica seu tornozelo. Com a dor da picada, o caçador deixa cair a armadilha.

Com o barulho, a pomba sai voando sã e salva.

(Luiz Camargo. A formiga e a pomba.)

Estudo sobre o texto.

1. Marque o significado da frase.

A formiga embarcou na folha.

( ) a formiga fez um barco de papel.

( ) a formiga subiu na folha da árvore que serviu de barco.

( ) a formiga entrou em um barco

2. Complete as frases com as palavras: *afogou – barco – beber*.

A formiga foi \_\_\_\_\_ água no rio. Ela quase se \_\_\_\_\_

Para uma formiga, uma folha de árvore pode ser um \_\_\_\_\_.

### Atividades de leitura elaborada pelos docentes antes dos encontros de formação

A atividade acima demonstra claramente a dificuldade que muitos professores do Ensino Fundamental têm, no sentido de elaborarem questões de leitura que possibilitem a interação do aluno com o texto e, posteriormente, a expansão de seus conhecimentos. Razão pela qual continuam priorizando o texto como pretexto para o ensino de gramática, violando assim a natureza primeira do texto: ponto de encontro entre leitor, texto e autor.

A proposta não favorece a interação, por parte do aluno, em relação ao texto. Não há exploração do título, nem tampouco, dos aspectos composicionais e contedúísticos do gênero fábula. Concordamos com Marcuschi (2001), ao afirmar que a compreensão de textos, como é trabalhada nos Livros didáticos de Português, raramente leva a reflexões críticas sobre o texto e não permite expansão ou construção de sentido, o que sugere a noção de que compreender é apenas *identificar conteúdos*. (MARCUSCHI, 2001, p. 49).

Como prova de que os docentes conseguiram ampliar os seus conhecimentos em relação ao trabalho com a leitura, elaborando questões que explorem os conhecimentos prévios dos alunos, a capacidade inferencial deles e o conhecimento sobre o gênero trabalhado, apresentaremos a seguir uma das atividades de leitura elaborada por uma das professora que participou da formação. A atividade foi proposta para uma turma do 5º Ano do Ensino Fundamental.

## Atividade 2: explorando o gênero textual Fábula

### A raposa e a cegonha (Fábula de Esopo)

Você gosta de ouvir ou ler esse tipo de texto? Por quê?

De qual suporte textual esse texto foi retirado?

Vocês já pensaram porque lemos esse tipo de texto? Pra quem será que esse tipo de texto foi escrito? No suporte que foi encontrado/retirado esse texto, que outros tipos de texto encontramos?

Qual o gênero textual que o texto apresenta? Como chegou a essa conclusão?

Já leram outros tipos de texto como esse? Lembram do nome deles?

As fábulas lidas foram escritas pelo mesmo autor dessas que estamos lendo?

Ao lermos o 1º parágrafo da história percebemos que apresenta dois personagens. Quais são eles?

Como se apresenta inicialmente seus laços de afetividade?

Você depois de ler a história percebe que amizade deles foi abalada, pois Dona Raposa não se mostrou ser o que era. Retire do texto a parte que demonstra essa afirmação.

Se você tivesse um(a) amigo(a) como a raposa o que faria com ele?

Você concorda com a forma que a Cegonha retribuiu o convite? Justifique sua resposta.

O texto traz uma lição, que lição é essa? Retire do texto a parte que indica sua resposta.

A atividade acima demonstra, a nosso ver, a capacidade do docente no sentido de explorar perguntas de natureza não apenas de decodificação, mas inferencial, subjetiva e que explora as dimensões conteudísticas e composicionais do gênero fábula. Este é, sem dúvida, um aspecto positivo tendo em vista o fato de que 75% dos professores envolvidos na pesquisa terem afirmado anteriormente em um dos encontros de formação que tinham dificuldade em trabalhar a leitura dos gêneros textuais em sua sala de aula e também pelo fato de que os docentes, antes dos encontros, não elaboraram nenhuma pergunta de natureza inferencial, nem com foco nos gêneros.

É importante destacar que no final dos encontros de formação, os docentes foram orientados no sentido de elaborarem projetos/sequências didáticas para trabalharem a leitura no Ensino Fundamental. De um total de 19 projetos de leitura/sequências didáticas elaborados pelos docentes, 70% deles exploraram questões de pré-leitura, de compreensão textual, de gêneros textuais (estrutura, interlocutores, finalidade, suporte, relação interdiscursiva), demonstrando, assim, que os docentes foram capazes de se apropriar dos conteúdos trabalhados sobre a leitura e os gêneros textuais e de colocarem em prática nas atividades propostas.

### Sequência didática elaborada pelos docentes

#### Objetivo geral:

Proporcionar o contato dos alunos com poemas para que possam tornar-se apreciadores do texto poético.

#### ✓ 1ª etapa: Apresentação inicial da situação

- Organizar a sala de aula em forma de círculo e convidar os alunos a sentarem para



apresentar a proposta de trabalhar o projeto: **“Poesia na sala de aula conquistando leitores”**;

- Leitura compartilhada do poema promovendo a leitura contemplativa;
- Tratamento de informações sobre o poema recitado, procurando dá ênfase a elementos estruturais do gênero;
- Questionamentos visando compreensão oral da poesia: Alguém lembra do título do poema?/ Pelo título podemos compreender o assunto do poema?/ Quando o autor construiu o texto escolheu um bom título para o poema?/ Já escutou algum poema parecido com este? (Nesse momento abrir um espaço para o aluno apresentar suas ideias, mostrando que o texto poético pode ser apresentado em uma cantiga de roda, parlendas, trava-línguas entre outros)
- Levar os alunos a falarem/escreverem os poemas que eles conhecem, trechos ou títulos dos mesmos para que possamos conhecer o que os alunos já sabem;
- Apresentar um pequeno questionário para eles realizarem com algum parente ou pessoa de sua comunidade com a seguinte orientação: Voce gosta de poesia? ( ) Sim ( ) Não /Justifique sua resposta./ Qual o local que você ouviu ou leu algum poema?/Quais poemas que você conhece?

✓ **2ª etapa: em contato com os poemas**

- 1º momento: Antes mesmo de desenvolver essa oficina analisar os poemas conhecidos pelos familiares dos alunos e organizá-los em folha para distribuir com eles, tornando-os público a turma;
- Afixar em diversos locais da sala como: portas, carteiras, quadro de avisos, ou seja, em locais inusitados poemas procurando envolver a turma com a leitura;
- Conversar com os alunos sobre a forma de surgimento da poesia, mostrando que no início os poemas não eram escritos e sim declamados por poetas em praças públicas, os pais declamavam para seus filhos, sendo a oralidade um dos recursos mais importantes para mostrar a arte poética, procurando instruí-los para a forma como deve ser declamado o tom de voz;
- Pedir que os alunos formem duplas e escolha um poema para ler com seu colega;
- Apresentar em grupo os poemas escolhidos, escolhendo uma dupla para declamar e agendando a leitura diária de outras duplas para a turma como leitura compartilhada;
- Pedir que os alunos falem sobre a experiência vivida na sala, fazendo uma comparação dos poemas expostos com os poemas citados por eles;
- Conversar sobre os poemas lidos na sala em duplas (o que mais chamou atenção/ a parte do poema mais interessante e assim por diante...).
- Instruí-los para prepararmos um mural para ser afixados os poemas, criando um nome para o espaço;
- Como atividade para casa pedir que os alunos pesquisem poemas e tragam para compartilharmos na sala como também incrementarmos o mural da poesia.

[ ]

(Trecho de uma sequência didática produzida por um dos professores colaboradores da pesquisa)

## Considerações Finais

O trabalho realizado com foco na leitura a partir dos gêneros textuais promoveu as

mudanças na prática pedagógica dos docentes, visto que, antes suas atividades de leitura e compreensão de textos focavam um processo de mera decodificação de significados presentes na superfície do texto e após os encontros de formação, os professores conseguiram elaborar atividades de leitura com perguntas de pré-leitura, de compreensão, de inferências, interpretação, focalizando aspectos relevantes do gêneros textuais (estrutura, conteúdo temático, finalidade, relações interdiscursivas etc).

Os exercícios que focalizavam a mera decodificação perderam espaço para novas propostas de ensino de leitura. Os dados analisados apontam para o fato de que, quando há condições propícias, mediante cursos de formação continuada, os professores conseguem modificar os seus saberes e redimensionar as suas práticas de ensino. A pesquisa em foco, voltada para a relação teoria-prática, no que concerne ao trabalho de leitura, proporcionou dois momentos importantes: a discussão teórica e a produção de atividades de leitura/seqüências didáticas, com foco na exploração de aspectos relevantes dos gêneros textuais: o conteúdo temático, a estrutura composicional e o estilo.

Conforme o exposto, torna-se evidente que o objetivo principal da pesquisa, o de subsidiar teoria e metodologicamente os docentes do Ensino Fundamental a desenvolverem um trabalho produtor de leitura, que contribua para desenvolver a capacidade crítica dos alunos-leitores, foi alcançado.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Maria de Fátima. Concepções e práticas de ensino de leitura. In: ALVES, M.F. CORDEIRO, Fabíola; RIBEIRO, Roziane. **Formação de Mediadores de leitura**: Caderno de Teoria e Prática. Campina Grande (PB): Editora da UFCG, 2011.

BAKHTIN, Mikhail (VOLOCHINOV) [1929]. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1995.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental. 1998.

HILA, Claudia Valéria. Ressignificando a aula de leitura a partir dos gêneros textuais. In: NASCIMENTO, Elvira Lopes. **Gêneros textuais**: da didática da língua aos objetos de ensino. São Carlos (SP): Claraluz: 2009.

KLEIMAN, Angela. A concepção escolar de leitura. In: \_\_\_\_\_. **Oficina de leitura: teoria e prática**. São Paulo: Pontes, 2002. p. 15-.30.

KOCH, Ingedore; ELIAS, V. M. Leitura, texto e sentido. In: \_\_\_\_\_ **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Cortez, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Compreensão de textos: algumas reflexões. In: DIONISIO, Ângela e BEZERRA, Auxiliadora. **O Livro Didático de Língua Portuguesa**: múltiplos olhares. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.p.46-59.

\_\_\_\_\_. Processo de compreensão. In: \_\_\_\_\_ **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

\_\_\_\_\_. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Ana Raquel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.