



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS MESTRADO PROFISSIONAL
(PROFLETRAS)

Flávia Campos Cardozo

**INTERLIGANDO LETRAMENTOS NAS LEITURAS CONSTRUÍDAS A PARTIR DO
GÊNERO POESIA: UMA PRÁXIS ESCOLAR CONTEMPORÂNEA MEDIADA
PELO AGENTE LETRADOR**

Seropédica, 2015



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS MESTRADO PROFISSIONAL
(PROFLETRAS)

FLÁVIA CAMPOS CARDOZO

**INTERLIGANDO LETRAMENTOS NAS LEITURAS CONSTRUÍDAS A PARTIR DO
GÊNERO POESIA: UMA PRÁXIS ESCOLAR CONTEMPORÂNEA MEDIADA
PELO AGENTE LETRADOR**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título em curso de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Orientadora: Marli Hermenegilda Pereira

Seropédica, 2015

FOLHA DE APROVAÇÃO

INTERLIGANDO LETRAMENTOS NAS LEITURAS CONSTRUÍDAS A PARTIR DO GÊNERO POESIA: UMA PRÁXIS ESCOLAR CONTEMPORÂNEA MEDIADA PELO AGENTE LETRADOR

FLÁVIA CAMPOS CARDOZO

Dissertação defendida em 08 de julho de 2015.

Aprovada em ___/___/_____.

COMISSÃO EXAMINADORA:

PROF.^a DR.^a Marli Hermengilda Pereira (UFRRJ)

ORIENTADOR

PROF.^aDR.^a. Patrícia Vargas Alencar (UNIRIO)

MEMBRO EXTERNO

PROF.^aDR.^a. Roza Palomanes (UFRRJ)

MEMBRO INTERNO

Prof.^aDR.^a Patrícia Ferreira Neves Ribeiro (LETRAS/UFF)

MEMBRO EXTERNO (SUPLENTE)

Prof^aDr^a. Mikaela Roberto (DLC/UFRRJ)

MEMBRO INTERNO (SUPLENTE)

Dedico esta dissertação a minha inspiração e ao meu amor maior - Deus - como também a toda minha família, meus professores, alunos e amigos que fazem parte da minha história e que de alguma forma contribuíram para esta vitória alcançada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela sua Mão poderosa a me proteger e conduzir meus sonhos e projetos por lugares seguros, repletos de paz e harmonia.

A minha mãe, Nossa Senhora de Fátima, pelo seu amor e proteção em tudo que eu faço em minha vida.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que, pelo investimento realizado, contribuiu para a concretização desta pesquisa.

Agradeço em especial também a algumas pessoas, dentre as muitas, que me ajudaram a realizar esta dissertação:

Ao meu amor, amigo e companheiro Tadeu Guilherme Gomes Cardozo por sua paciência e respeito pelo meu trabalho e pesquisa realizados.

Ao meu amado filho, Samuel Campos Cardozo pelo seu amor e carinho que me enchem de alegria para construir sempre um mundo melhor em tudo que faço a cada dia de minha vida.

Aos meus amados pais, Cláudio José Ferreira Campos e Maria de Lourdes Gonçalves Campos, que estão sempre presentes em tudo de melhor que faço, pois foi com eles que aprendi a ser uma pessoa que sabe amar a Deus, ao próximo, a natureza e a tudo de melhor que a vida pode oferecer.

Aos meus avós, paternos e maternos, pelos seus ensinamentos e experiências passadas que contribuíram nas minhas decisões e escolhas próprias na vida pessoal e profissional.

Aos meus padrinhos, Paulo e Vera; Cléber e Maristela que sempre apoiaram e incentivaram os meus estudos estando sempre presentes nos momentos importantes de minha vida.

Ao meu querido irmão, Rudson Campos, e a minha querida cunhada, Patrícia Andrade, que me incentivaram muito para a realização deste curso de Mestrado e acompanham de perto a minha carreira profissional como educadora e pesquisadora de ensino.

A todos meus amigos, em especial ao Edson e a Marcela pela grande ajuda na produção do material digital da dissertação e aos amigos Márcio e Michele pelo grande incentivo no momento da realização dos exames para ingressar no Mestrado.

A todos meus amigos e familiares, que estão presentes em minha vida e que tanto amo. Como também, aos amigos de caminhada na Igreja em especial ao grupo Equipe de Nossa Senhora e Pastoral Familiar – e aos queridos Padres: Sidnei Junior, Antônio José e Vanderson Oliveira- pela força e oração oferecidos em momentos de estudo e pesquisa.

A todos meus amigos do Mestrado (PROFLETRAS), uma turma muito querida que contribuiu muito com a ampliação dos meus conhecimentos acadêmicos e profissionais, em especial ao amigo Mario Mangabeira por toda ajuda oferecida, as amigas Marinázia e Viviane por compartilharem de experiências ligadas ao desenvolvimento de nossas pesquisas e a amiga Thatiana Imenes companheira também dos momentos de trabalhos e apresentações em Congressos.

A todos os professores que passaram em minha vida, com gratidão maior aos meus professores do curso de Mestrado (PROFLETRAS) na querida Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, em especial ao coordenador DR^o Gerson Rodrigues pelo seu trabalho e esforço em fazer sempre o melhor pelo curso e pelos mestrandos, como também, as professoras: DR^a Patrícia Alencar e DR^a. Roza Palomanes por contribuírem muito com a pesquisa ao participarem do momento da qualificação e atuarem na banca no momento da defesa desta pesquisa, como também as prezadas professoras DR^a Mikaela Roberto e Dr^a Patrícia Ribeiro.

Em especial, a minha querida professora e orientadora Marli Hermengilda Pereira que confiou e acreditou no meu trabalho e contribuiu de forma brilhante com uma orientação eficaz e determinada em tudo que fazia.

Aos meus amigos da FAETEC/ETESCe da Escola Municipal Jornalista Carlos Castelo Branco, que estiveram comigo nesse momento especial oferecendo palavras de incentivo e confiança, além de ajudarem de forma significativa na realização desta pesquisa tão sonhada.

À Margot Carvalho, artista plástica, poetisa e escritora, que contribuiu muito com seus livros e produções, além da sua participação no Sarau Literário da turma. Agradeço o seu reconhecimento das produções dos educandos e o convite para fazerem parte da sua próxima coletânea de poesias.

Precisamos contribuir para criar a escola que é aventura, que marcha, que não tem medo do risco, por isso, que recusa o imobilismo. A escola em que se pensa, em que se atua, em que se cria, em que se fala, em que se ama, em que se adivinha, enfim, a escola que apaixonadamente diz sim à vida.

(Paulo Freire)

RESUMO

CARDOZO, F. C. **Interligando letramentos nas leituras construídas a partir do gênero poesia**: uma práxis escolar contemporânea mediada pelo agente letrador. 2015. 160 fls. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras), Seropédica, RJ: UFRRJ, 2015.

É notória nas escolas públicas brasileiras a necessidade do desenvolvimento de práticas pedagógicas que envolvam o trabalho com a leitura como processo contínuo e interligado aos projetos construídos na Unidade Escolar. A leitura que estimula a consciência crítica e a participação ativa do educando na escola, para o desenvolvimento dos seus letramentos e multiletramentos, deve ser o eixo norteador de práxis construída a fim de ampliar a competência leitora. Desta maneira, esta pesquisa teve como objetivo principal elaborar, aplicar e analisar uma proposta de Projeto de Letramento envolvendo a prática de leitura a partir do gênero poesia de alunos do sexto ano da Escola Municipal Jornalista Carlos Castelo Branco, localizada no município do Rio de Janeiro. Portanto, esta pesquisa tomou por base a apresentação do Projeto de Letramento *Ler e conviver – descobrir-se como poeta aprendiz: entrelaçando histórias*, para analisar práxis de leituras desenvolvidas na turma em questão. Neste sentido, este estudo objetivou pesquisar o desenvolvimento deste projeto a partir de Eventos de Letramentos ocorridos na unidade escolar interligados ao Projeto Político Pedagógico da Escola: *Sonhos*. Os objetivos específicos foram: a) Refletir sobre o ensino de língua portuguesa e o trabalho com leitura; b) Discutir as diversas concepções de leitura, letramentos e multiletramentos e c) Apresentar práxis de ensino de leitura. A metodologia desta pesquisa esteve relacionada à pesquisa-ação segundo o pensamento de Thiollent (2009), Moreira e Caleffe (2006), inserida na área da Linguística Aplicada. O gênero poético serviu para criar contextos diversos que permitiram o trabalho articulado com outros gêneros. Houve um destaque maior para a leitura tutorial com processos de *andaimagem* desenvolvida em uma prática literária do livro *O Menino no Espelho* de Fernando Sabino e o último Evento de Letramento – *Sarau Literário* com a artista Margot Carvalho. Assim, a pesquisa apresenta resultados qualitativos e quantitativos observados ao final do ano letivo de 2014 em que ocorreu o desenvolvimento do Projeto de Letramento. Esses resultados podem corroborar com diversos estudos no que tange à construção de práticas pedagógicas eficientes e singulares no trabalho que contemple leituras mais inferenciais que proporcionem a ampliação dos letramentos no contexto escolar.

Palavras-chave: Ensino de Leitura; Letramentos; Agente Letrador.

ABSTRACT

CARDOZO, F. C. **Linking literacy in readings builtup from the poetry genre: a contemporary school praxis mediated by the educator.** 160 fls. 2015. Dissertação (MestradoProfissional em Letras), Seropédica, RJ: UFRRJ, 2015.

It is notorious in Brazilian public schools the necessity of developing pedagogical practices that involve the work with reading as a continuous and connected process to projects built at school. The reading process that encourages the pupil's critical conscience and their active participation in school for the development of their literacies and multiliteracies should be the guiding star to praxes which were built aiming to enlarge the pupil's reading skills. Thus, this research has aimed mainly to prepare, apply and analyze a proposal of a Literacy Project involving the reading practice from poetry genre of the sixth grade class of the Journalist Carlos Castelo Branco City School, in Rio de Janeiro. Therefore, this research was based on the presentation of a Literacy Project, *Read and live together - find oneself to be an apprentice poet: intertwining stories*, to analyze reading praxes developed in this class. In this sense, this research aimed to learn about the development of this project from the Literacy Events that happened at this school linked to the Political Pedagogical School Project *Dreams*. The specific aims were: a) Meditate about the teaching and learning of Portuguese Language and the work with reading; b) Discuss different reading conceptions, literacies and multiliteracies. c) Present a praxe of reading instructions. The methodology of this research was an action research basis, according to the thoughts of Thiollent (2009), Moreira and Callef (2006), set in the area of Applied Linguistics. The poetic genre has served to create different contexts that allowed the coordinated work with the other genres. There was a greater emphasis on tutorial reading with scaffolding processes developed in a literary practice of the book *The boy in the Mirror* by Fernando Sabino and last Literacy Event – Literary Soiree with the artist Margot Carvalho. Thus, the research presents qualitative and quantitative results observed at this school year in 2014, in which occurred the development of the Literacy Project. These results can corroborate with several studies regarding the construction of efficient and unique pedagogical practices at work covering more inferential readings and providing the expansion of literacies in the school context.

Key words: Reading; Literacies; Educator.

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

ESQUEMAS

ESQUEMA 1: Organização geral da pesquisa.....	57
ESQUEMA 2: Organização da interligação das poesias ao PPP.....	61
ESQUEMA 3: Organização da rede de leituras interligadas no Evento Literário.....	111
ESQUEMA 4: Organização da proposta desenvolvida.....	119
ESQUEMA 5: Principais características da proposta pedagógica.....	120

GRÁFICOS

GRÁFICO 1: Rendimento Escolar no 4º COC.....	121
GRÁFICO 2: Rendimento Escolar no 5º COC.....	122
GRÁFICO 3: Representação do desempenho final da turma 1608.....	123

IMAGENS

IMAGEM 1: Interligação de leituras no fazer pedagógico.....	62
IMAGEM 2: Evento de Letramento – Alimentações e Culturas.....	63
IMAGEM 3: Exemplo de uma ficha de leitura.....	64
IMAGEM 4 : Fichas de letramentos a partir de escolhas de livros.....	65
IMAGEM 5: Momentos da Roda de Partilha.....	67
IMAGEM 6: Peça teatral <i>O príncipe dos porquês</i> - Teatro Leblon.....	69
IMAGEM 7: Multiletramentos ampliados.....	75
IMAGEM 8: Evento de Letramento – Aspectos multiculturais.....	77
IMAGEM 9: Aspectos multiculturais e plurilinguísticos articulados à produção de poesias.....	78

IMAGEM 10: Trabalhos no Evento de Letramento desenvolvendo a Interdisciplinaridade.....	79
IMAGEM 11: Evento de Letramento: Feira de Artes – Mitologia Grega – trabalho interdisciplinar.....	83
IMAGEM 12: Intertextualidade e produção de poesia.....	85
IMAGEM 13: Registro de construção de letramentos.....	86
IMAGEM 14: Exemplo de tipo de produção que era realizada pelos alunos.....	94
IMAGEM 15: Livro utilizado no quarto bimestre para o trabalho com Leitura Tutorial com processos de <i>Andaimagens</i>	96
IMAGEM 16: Momento literário com a autora Margot Carvalho.....	109
IMAGEM 17: Interligação de leituras compartilhadas.....	117
IMAGEM 18: Relato de Memória de um educando.....	126

TABELAS

TABELA 1: Planejamento da coleta de dados.....	54
TABELA 2: Propostas de atividades desenvolvidas.....	58
TABELA 3: Ampliação dos letramentos/multiletramentos no quarto bimestre.....	90
TABELA 4: Construção de letramentos envolvidos na realização do Sarau Literário.....	108

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
2 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS.....	20
2.1O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E O TRABALHO COM A LEITURA.....	20
2.2 LETRAMENTOS E MULTILETRAMENTOS NO CONTEXTO DO PLURILINGUISMO E DO MULTICULTURALISMO.....	28
2.3 CONCEPÇÕES DE LEITURAS E ESTRATÉGIAS DE ENSINO DE LEITURA.....	36
3 METODOLOGIA.....	47
3.1 TIPO DE PESQUISA.....	47
3.2 CONTEXTO E SUJEITOS DA PESQUISA.....	49
3.2.1Local da pesquisa.....	49
3.2.2 Discentes e docente em foco.....	51
3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS COM APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA.....	53
3.3.1Contextualização do Projeto de Letramento.....	55
4 ANÁLISE DE DADOS.....	60
4.1A PRÁXIS DE INTERLIGAR LEITURAS.....	60
4.1.1 Passeios culturais – desenvolvendo multiletramentos.....	68
4.2 ANÁLISE DO MATERIAL PEDAGÓGICO COM APRESENTAÇÕES DE ALGUMAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS AO LONGO DO PROJETO.....	70
4.3 A ESTRATÉGIA DA LEITURA TUTORIAL COM PROCESSOS PEDAGÓGICOS DE <i>ANDAÍMAGEM</i>	89
4.3.1 Preparando-se para a leitura tutorial.....	91
4.3.2 No momento da leitura tutorial.....	93
4.3.2.1Análise de uma experiência com relação à questão linguística.....	98
4.3.2.2 A construção da intertextualidade.....	99
4.3.2.3 O campo semântico.....	101

4.3.2.4 A construção da metáfora.....	102
4.3.2.5 A construção da inferência.....	104
4.3.3 Após a leitura tutorial.....	105
4.4 O EVENTO DE LETRAMENTO: SARAU LITERÁRIO.....	107
4.4.1 Gravação/filmagem de entrevista com a autora.....	111
4.5 OS NÍVEIS DE LETRAMENTO, A PROPOSTA DESENVOLVIDA E OS RESULTADOS ALCANÇADOS.....	118
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	131
Referências.....	134
Anexos.....	139
Anexo 1 Carta de anuência – escola pública e termo de consentimento.....	139
Anexo 2 Considerações norteadoras do projeto de letramento.....	141
Anexo 3 Textos utilizados na práxis de interligar leituras.....	157
Anexo 4 Algumas imagens produzidas nos eventos de letramentos.....	159

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é embasada pela necessidade pedagógica educacional, como afirmam Bortoni- Ricardo, Machado e Castanheira (2013), de os professores serem agentes letradores no processo de desenvolvimento da leitura. Desta maneira, é fundamental construir práticas docentes que busquem ampliar os letramentos dos educandos no contexto escolar.

A partir dessa premissa, esta pesquisa teve por objetivo central elaborar, aplicar e analisar uma proposta de prática didático-pedagógica de trabalho com o desenvolvimento da leitura na disciplina de Língua Portuguesa - em uma turma do sexto ano do Ensino Fundamental - na Escola Municipal Jornalista Carlos Castelo Branco, localizada no bairro de Paciência no Município e Estado do Rio de Janeiro. Em face desse objetivo, foram desenvolvidas e expostas propostas didáticas de leituras construídas e Eventos de Letramentos realizados ao longo do ano letivo de 2014. Em especial, a pesquisa analisou a leitura tutorial com processos de *andaimagem* de uma obra literária e o Evento de Letramento – *Sarau Literário* realizados no quarto bimestre do respectivo ano letivo em virtude dos contextos discursivos que envolvem esses últimos trabalhos da proposta construída com a turma.

Assim, esta pesquisa procurou apresentar um trabalho envolvendo multiletramentos na escola a partir de um Projeto de Letramento “Ler e conviver - descobrir-se como poeta aprendiz: entrelaçando histórias”. Desta forma, as concepções de leitura apresentadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foram contempladas nesta pesquisa. Logo, foram aplicadas estratégias de leituras que contribuíram para ampliar os letramentos dos educandos a partir da participação crítica em sala de aula. O gênero poesia conduziu o trabalho didático-pedagógico em sala de aula através de uma rede de leituras interligadas por práxis sociais.

Esta dissertação está vinculada à área de pesquisa *Alfabetização e Letramentos* e interligada à linha de trabalho denominada *Leitura e Produção Textual* do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal Rural do Rio de

Janeiro. Foi desenvolvida uma pesquisa-ação, de base etnográfica, inserida na área da Linguística Aplicada.

Defende-se aqui o trabalho pedagógico com Projeto de Letramentos entendido como “modelo didático articulador dos estudos do letramento, da pedagogia de projetos e do aporte metodológico da pedagogia crítica.” (TINOCO, 2008, p.11). Desta maneira, serão apresentadas análises de eventos de letramentos ligados ao projeto já mencionado anteriormente. Esses eventos fazem parte desse projeto e estão interligados às práticas de leituras vivenciadas pelos educandos no contexto escolar.

É importante levar em consideração que alunos ingressantes no segundo segmento do Ensino Fundamental, em muitas escolas públicas brasileiras, apresentam dificuldades em leitura e escrita. Esse nível é a etapa em que o professor de língua materna precisa retomar aspectos da alfabetização e estimular o letramento de seus educandos. Embora interdependentes, diversos autores diferenciam alfabetização e letramento. Para Tfouni (1995, p.20) a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita da perspectiva do domínio do sistema alfabético e ortográfico por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, já o letramento focaliza o desenvolvimento de habilidades de uso competente da leitura e da escrita levando em conta seus aspectos sócio-históricos.

Muitos alunos ingressam no segundo segmento do Ensino Fundamental com sérias dificuldades e problemas em estabelecer sentidos no que se escreve e no que se lê. Assim, a escola não pode permanecer com práticas que ainda causam tanta defasagem na questão do domínio social da leitura e da escrita ao se pensar em questionamentos como de Antunes (2008, p. 174) que podem fazer parte de reflexões diárias de professores de Língua Portuguesa:

Aulas de português, perguntemo-nos todos os dias: a favor de quem? A favor de quê? Se as pessoas não ficam mais capazes para – falando, lendo, escrevendo e ouvindo – atuarem socialmente na melhoria do mundo, pela construção de um novo discurso, de um novo sujeito, de uma nova sociedade, *para que aulas de português?*

Desta maneira, esta pesquisa surgiu da necessidade urgente no contexto brasileiro de se buscar propostas educacionais que contemplem o trabalho em sala de aula com diversos eventos de letramentos que possibilitem aos alunos

estabelecer a função social da sua própria leitura e escrita, usando-as a seu favor como cidadão crítico e autônomo.

Sendo assim, as questões que nortearam esta pesquisa foram as seguintes: o trabalho pedagógico a partir de projeto de letramento é uma metodologia eficiente para o ensino de leitura? Como trabalhar no dia a dia da sala de aula, em turma de 6º ano de uma escola pública, práticas que interliguem letramentos no desenvolvimento da competência leitora, tendo como ponto de partida o gênero poesia?

Na sociedade contemporânea, atividades discursivas envolvendo várias práticas de letramentos fazem parte do dia a dia dos alunos. Rojo (2009) afirma que o texto na escola não deve ser visto como “pretexto” para o ensino de regras e nomenclaturas gramaticais. Para tanto, a pesquisa levou em consideração a necessidade de que a escola, segundo Paulo Freire (1996), deve buscar uma educação que envolva práticas dialógicas no seu cotidiano. O autor considera ainda que: “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 21). Sendo assim, repensar práticas escolares nas salas de aulas da escola pública é fundamental e urgente. Acredita-se que a pesquisa por caminhos e trabalhos educacionais que promovam Projetos de Letramentos torna-se singular para garantir o que é apresentado nos PCN do Ensino Fundamental:

Para tornar os alunos bons leitores — para desenvolver, muito mais do que a capacidade de ler, o gosto e o compromisso com a leitura —, a escola terá de mobilizá-los internamente, pois aprender a ler (e também ler para aprender) requer esforço. Precisar fazê-los achar que a leitura é algo interessante e desafiador, algo que, conquistado plenamente, dará autonomia e independência. Precisar torná-los confiantes, condição para poderem se desafiar a “aprender fazendo”. Uma prática de leitura que não desperte e cultive o desejo de ler não é uma prática pedagógica eficiente. (PCN DE LÍNGUA PORTUGUESA DE 5ª A 8ª SÉRIE, 1998; p. 17).

É notória, nas escolas públicas brasileiras, a necessidade de se criar práticas pedagógicas que valorizem esses letramentos e estimulem o desenvolvimento da compreensão leitora dos educandos. Os baixos resultados dos alunos em leitura são evidenciados em diversas estatísticas que avaliam o desempenho dos discentes em diferentes avaliações nacionais e internacionais (cf. BORTONI - RICARDO, MACHADO e CASTANHEIRA, 2013).

Assim, buscar uma pedagogia da leitura, para interligar letramentos e desenvolver as competências leitoras a partir de práticas sociais vivenciadas no espaço escolar, é fundamental. Esta pesquisa pretende contribuir com projetos educacionais eficientes na luta contra o fracasso escolar ainda presente nas escolas brasileiras e confirmado em tantos exames nacionais e internacionais. A esse respeito, Rojo (2009, p. 35) levanta o seguinte questionamento:

Para além da nossa experiência cotidiana das salas de aula e da impressão de desinteresse, desânimo e resistência dos alunos das camadas populares em relação a propostas de ensino e letramento oferecidas pelas práticas escolares, resultados concretos e mensuráveis como esses configuram um quadro de ineficácia das práticas didáticas que nos leva a perguntar: como alunos de relativamente longa duração de escolaridade puderam desenvolver capacidades leitoras tão limitadas? (...)

Em virtude da crise com relação ao desenvolvimento da leitura no Brasil, esta pesquisa foi elaborada a fim de construir e analisar práticas eficientes de ensino que possam contribuir com a melhora da competência leitora dos discentes envolvidos e, assim, apontar novos caminhos e propostas pedagógicas e educacionais para o desenvolvimento da leitura no contexto escolar.

Neste sentido, cumpre-se assinalar que, no próximo capítulo, capítulo 2, será exposta a base teórica a partir de pesquisadores e documentos oficiais que apresentam caminhos para se trabalhar a leitura em práticas escolares coerentes com o desenvolvimento dos letramentos. No capítulo 3, será apresentada a metodologia da pesquisa com destaque para o projeto de letramento “Ler e conviver – descobrir-se como poeta aprendiz: entrelaçando histórias” que norteou pedagogicamente a coleta de dados. A partir desta apresentação, a pesquisa oferece, no capítulo 4, a análise de dados coletados ao longo do desenvolvimento do projeto com destaque para o trabalho com a leitura tutorial com processos de *andaimagem* do livro *O menino no espelho* de Fernando Sabino e o último Evento de Letramento realizado com a autora e artista plástica Margarida Carvalho de Mendonça, mais conhecida como *Margot Carvalho*. Serão apresentados também, neste capítulo, alguns resultados quantitativos e qualitativos da pesquisa destacando características da proposta defendida para enfrentar o problema percebido no início do ano letivo em questão relacionado à grande dificuldade de leituras mais inferenciais na perspectiva dos letramentos. Por conseguinte, a dissertação encerra

com o capítulo 5 destinado às considerações finais, enfatizando as contribuições desta pesquisa e seus limites.

2 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

O trabalho com leitura é fundamental para o desenvolvimento e ensino de conteúdos de qualquer disciplina pedagógica no que tange à formação de alunos críticos e autônomos (BORTONI-RICARDO, MACHADO e CASTANHEIRA, 2013, p. 16). Evidencia-se ainda mais na disciplina de Língua Portuguesa o desenvolvimento da competência leitora que amplia os letramentos dos educandos. Desta maneira, neste capítulo, serão tecidas reflexões acerca do trabalho com a leitura, tema central desta pesquisa, e com estratégias de ensino da leitura no desenvolvimento de letramentos.

2.10 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E O TRABALHO COM A LEITURA

O ensino de língua portuguesa no Brasil, ao longo da história, passou por diversos momentos de acordo com as mudanças ocorridas na política do país. Na década de 80, após o regime da Ditadura Militar, novas descobertas surgiam no trabalho pedagógico com a linguagem com contribuições advindas do campo da Linguística, da Sociolinguística, dentre outras. Essas novas teorias chegaram ao campo educacional em consonância com a maior democratização do ensino. Antes desse momento, o ensino de língua portuguesa já sofria com o notório fracasso escolar prevalecendo, exclusivamente, o ensino da língua padrão, com base na gramática tradicional, como atestam as palavras de Soares:

configurou, nos anos 70, os fenômenos então nomeados como a crise da educação e o fracasso escolar. E é significativo que foi no ensino do Português que os principais indicadores da crise e do fracasso foram encontrados, (...) (SOARES, 1997, p.9)

A partir dessa constatação, diversos estudiosos, como Geraldi (1984), Kato (1986), Orlandi (1988), Kleiman (1993), Rojo (1995), Orlandi (1997), Marcuschi (2000), Soares (2002), dentre outros, começam a se preocupar com o ensino de língua materna e procuram apontar as causas desse fracasso escolar. Eles apresentam sugestões de uso de novas metodologias de ensino, não mais ligadas

apenas aos trabalhos com ênfase na gramática padrão - a partir de frases descontextualizadas - “evidenciando a necessidade e conveniência de que essa gramática não se limite às estruturas fonológicas e morfossintáticas, mas chegue ao texto, considerando fenômenos que escapam ao nível da palavra e da frase” (SOARES, 2002, p.172).

Além da ênfase ao trabalho com o texto, a concepção de linguagem muito defendida é a interacional. Essa perspectiva é defendida por Mikhail Bakhtin (1992, p. 112) “a enunciação é o produto de interação de dois indivíduos socialmente organizados e de que a palavra é o signo ideológico por excelência”, há a ênfase para as questões sociais que envolvem a ação dialógica. Essa visão da linguagem como interação passa a ser referência para a maioria dos estudos que surgem a partir dessa perspectiva. Assim, a teoria da enunciação de Bakhtin contribui muito para novas concepções de ensino de língua portuguesa no Brasil. Muitos pesquisadores e estudiosos dão relevância para a concepção de aluno como sujeito de sua própria história que se apropria da língua com suas marcas individuais. Para Geraldi (1996, p. 54), ao longo da década de 80:

ao mesmo tempo em que no interior de programas de pesquisa uma concepção nova de linguagem instaurava-se – especialmente na linguística textual, na análise do discurso e na sociolinguística -, muitos professores universitários brasileiros passam a articular suas reflexões teóricas a propostas alternativas de ensino de língua materna.

De acordo com Neves (1995), a década de 1980 foi marcada por uma maior democratização do poder político. Muitas dessas mudanças nas pesquisas e estudos contribuíram para o avanço da política educacional brasileira ocorrido na década de 1990. Pode-se evidenciar, nesse período, o projeto de Darcy Ribeiro que se transformou na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9.394, promulgada em 20 de dezembro de 1996. Essa nova lei reflete também contradições da política educacional brasileira, nem sempre o que é defendido no documento condiz com a realidade vivenciada nas escolas. A educação passa a ser definida como dever da família e do Estado, fundamentada na liberdade e na solidariedade humana, tendo como meta o livre desenvolvimento do educando, preparando-o para a cidadania e qualificando-o para o trabalho. No artigo 3º, o ensino deve ser ministrado com base em princípios como: igualdade de condições

para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância; coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino em estabelecimentos oficiais; valorização do profissional da educação escolar; consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013); dentre outros.

Assim, ressalta-se a nova LDB como uma das importantes produções que fazem parte da reforma no ensino nos anos 1990. Neste contexto surge também o atual Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), sucessor do Programa do Livro Didático – Ensino Fundamental (PLIDEF), que foi criado pelo Decreto nº 91.542 (BRASIL, 1995).

De acordo com o PNLD 2014, o trabalho com o ensino de língua portuguesa deve contemplar o desenvolvimento das habilidades de leitura dos diferentes gêneros de forma proficiente, levando o aluno a interagir com os textos, de acordo com o contexto, nas práticas sociais vivenciadas. Nos anos finais do ensino fundamental, o trabalho com a língua portuguesa, segundo o PNLD, deve proporcionar:

(...) a proficiência em leitura e escrita no que diz respeito a gêneros discursivos e tipos de texto representativos das principais funções da escrita em diferentes esferas de atividade social. (PNLD, 2014, p. 16).

Levando em consideração o trabalho com o texto, de acordo com o PNLD, as atividades de leitura têm a finalidade de desenvolver, no aluno, a proficiência em leitura. Desta forma, essas atividades alcançarão sua função na medida em que:

1. encararem a leitura como uma situação de interlocução leitor/autor/texto socialmente contextualizada; 2. respeitarem as convenções e os modos de ler próprios dos diferentes gêneros, tanto literários quanto não literários; 3. desenvolverem estratégias e capacidades de leitura, tanto as relacionadas aos gêneros propostos quanto as inerentes ao nível de proficiência que se pretende levar o aluno a atingir. (PNLD, 2014, p. 18).

É fundamental, segundo o material, que os alunos vivenciem experiências significativas observando se o livro didático “favorece o letramento do aluno e incentiva professores e alunos a buscarem textos e informações fora dos limites do próprio LD” (PNLD, 2014, p. 34).

Na questão do ensino da leitura, o processo avaliativo ocorre observando-se “as atividades de leitura colaboram efetivamente para a (re)construção dos sentidos pelo leitor, especialmente no que diz respeito à compreensão global” (PNLD, 2014, p. 42).

Há uma ênfase no trabalho com leitura nos livros didáticos para a questão de se avaliar o tratamento da relação entre a linguagem verbal e não verbal na construção do sentido, assim como, para “o trabalho com diferentes letramentos (literário, midiático, de divulgação científica, jornalístico, multimodal, etc.)” (PNLD, 2014, p. 45). O material apresenta também a necessidade de se considerar se há a utilização de estratégias cognitivas diferenciadas no processo da leitura, observando se ocorre:

(...) exploração de propriedades textuais e discursivas: unidade e progressão temática; articulação entre partes; modos de composição tipológica; intertextualidade e polifonia; argumentatividade; planos enunciativos; relações e recursos de coesão e coerência; relações entre o verbal e o não verbal em textos multimodais e dimensões sociolinguísticas presentes no texto. (PNLD, 2014, p. 42).

A finalidade do trabalho com a leitura desenvolvido nestes materiais deve ser contribuir com propostas que “tomam como objeto de reflexão o suporte, a autoria, o contexto de publicação e/ou circulação, a obra de que o fragmento selecionado faz parte, o conjunto da obra do autor, (...)” (BRASIL 2013, p. 26).

Outra grande contribuição no que tange a orientação para o trabalho com o texto partindo de práticas dialógicas nos contextos escolares foi a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) lançados em 1997. Esse material oferece orientações fundamentais com relação ao trabalho com leitura na perspectiva de se ampliar os letramentos dos educandos contribuindo para a formação de sujeitos leitores críticos e participativos.

Esses documentos devem contribuir na construção do Projeto Político Pedagógico de cada unidade de ensino servindo de orientação na criação das propostas curriculares. Como também, eles devem fundamentar e orientar a prática dos docentes, seus projetos, planos das disciplinas e das aulas. Com relação ao trabalho com Língua Portuguesa, os PCN ressaltam que a linguagem deve ser desenvolvida a partir de diversas práticas sociais.

No Ensino Fundamental, espera-se que o aluno deva desenvolver, em relação à linguagem, competências capazes de permitir a resolução de problemas da vida, o acesso aos bens culturais e a participação no mundo letrado, interpretando diferentes textos, e que possa também assumir a palavra, como cidadão, produzindo textos eficazes nas mais diferentes situações de vida (PCN, 1996, p.6).

A competência leitora é ressaltada como meio fundamental para o desenvolvimento do educando em todas as disciplinas. Assim, segundo as orientações dos PCN, torna-se essencial a construção de práticas de leituras em sala de aula.

Um leitor competente é alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os trechos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua. Que consegue utilizar estratégias de leitura adequada para abordá-los de formas a atender a essa necessidade. (PCN de Língua Portuguesa de 5ª a 8ª Série, 1998; p.15).

A esse respeito, Azeredo reitera:

A “competência” a que se referem os PCNs não pode ser tratada como objetivo de uma única área de conhecimento – no caso, a língua portuguesa e as respectivas literaturas -, pois esse é o objetivo de toda a educação fundamental. A formação escolar consiste no processo pelo qual os indivíduos adquirem e constroem conhecimentos em diversas áreas do saber e para os mais variados fins da atividade sociocultural, mas é preciso ter sempre presente um fato: os conhecimentos não são abstrações silenciosas; eles só existem como criação humana à medida que se socializam nas formas que os expressam, entre as quais se destaca a palavra. (AZEREDO, 2007, p. 103)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais abordam também a importância do educador em estimular a leitura espontânea dos educandos em sala de aula, conforme, por exemplo, a prática desenvolvida na parte mais flexível do Projeto de Letramento apresentado nos próximos capítulos desta pesquisa:

O professor deve permitir que também os alunos escolham suas leituras. Fora da escola, os leitores escolhem o que lêem. É preciso trabalhar o componente livre da leitura, caso contrário, ao sair da escola, os livros ficarão para trás. (PCN, 1998, p.17)

Há, assim, a necessidade da formação de leitores na própria política da escola. É singular também valorizar a busca de informações implícitas que estão ancoradas em contextos muitas vezes não fornecidos pelo autor construindo também hipóteses sobre o título do texto, além de conseguir fazer uso de inferências, a partir do contexto ou do conhecimento prévio que apresente do tema.

Desta maneira, o tratamento didático concedido ao trabalho com a leitura deve considerar aquilo que faz sentido para o aluno. Portanto, os PCN relatam que: “Se o objetivo é formar cidadãos capazes de compreender os diferentes textos com os quais se defrontam, é preciso organizar o trabalho educativo para que experimentem e aprendam isso na escola (...)”.(PCN de Língua Portuguesa de 5ª a 8ª Série, 1998, p. 15) valorizando o trabalho diário com a leitura - de forma silenciosa, individualmente ou em voz alta (individualmente ou em grupo), quando fizer sentido dentro da atividade; através da escuta de alguém que lê.

Os alunos precisam perceber que o professor é um leitor ativo apaixonado pela leitura que a vivencia constantemente, estimulando-os a compreender que ela está presente nas práticas sociais. Com base nessas reflexões os PCN enfatizam que a unidade de ensino deve:

- ✓ Dispor de uma boa biblioteca na escola;
- ✓ Dispor, nos ciclos iniciais, de um acervo de classe com livros e outros materiais de leitura;
- ✓ Organizar momentos de leitura livre em que o professor também leia. Para os alunos não acostumados com a participação em atos de leitura, que não conhecem o valor que possui, é fundamental ver seu professor envolvido com a leitura e com o que conquista através dela. Ver alguém seduzido pelo que faz pode despertar o desejo de fazer também;
- ✓ Planejar as atividades diárias garantindo que as de leitura tenham a mesma importância que as demais;
- ✓ Possibilitar aos alunos a escolha de suas leituras. Fora da escola, o autor, a obra ou o gênero são decisões do leitor. Tanto quanto for possível, é necessário que isso se preserve na escola;
- ✓ Garantir que os alunos não sejam importunados durante os momentos de leitura com perguntas sobre o que estão achando, se estão entendendo e outras questões;
- ✓ Possibilitar aos alunos o empréstimo de livros na escola. Bons textos podem ter o poder de provocar momentos de leitura junto com outras pessoas da casa — principalmente quando se tratam de histórias tradicionais já conhecidas;
- ✓ Quando houver oportunidade de sugerir títulos para serem adquiridos pelos alunos, optar sempre pela variedade: é infinitamente mais interessante que haja na classe, por exemplo, 35 diferentes livros — o que já compõe uma biblioteca de classe — do que 35 livros iguais. No primeiro caso, o aluno tem oportunidade de ler 35 títulos, no segundo apenas um;
- ✓ Construir na escola uma política de formação de leitores na qual todos possam contribuir com sugestões para desenvolver uma prática

constante de leitura que envolva o conjunto da unidade escolar. (PCN de Língua Portuguesa de 5ª a 8ª Série, 1998, p. 17)

Apesar das inúmeras dificuldades vivenciadas nas escolas públicas brasileiras, as propostas de leitura dos PCN são opções viáveis e condizentes com as realidades educacionais, que podem e devem ser construídas nas salas de aulas a partir de práxis sociais estimuladas em diversos letramentos - conforme será demonstrado nesta pesquisa.

Esses parâmetros enumeram os seguintes critérios:

- ✓ Toda proposta de leitura em voz alta precisa fazer sentido dentro da atividade na qual se insere e o aluno deve sempre poder ler o texto silenciosamente, com antecedência — uma ou várias vezes;
- ✓ Nos casos em que há diferentes interpretações para um mesmo texto e faz-se necessário negociar o significado (validar interpretações); essa negociação precisa ser fruto da compreensão do grupo e produzir-se pela argumentação dos alunos. Ao professor cabe orientar a discussão, posicionando-se apenas quando necessário;
- ✓ Ao propor atividades de leitura convém sempre explicitar os objetivos e preparar os alunos. É interessante, por exemplo, dar conhecimento do assunto previamente, fazer com que os alunos levantem hipóteses sobre o tema a partir do título, oferecer informações que situem a leitura, criar certo suspense quando for o caso, etc.;
- ✓ É necessário refletir com os alunos sobre as diferentes modalidades de leitura e os procedimentos que elas requerem do leitor. São coisas muito diferentes ler para se divertir, ler para escrever, ler para estudar, ler para descobrir o que deve ser feito, ler buscando identificar a intenção do escritor, ler para revisar. É completamente diferente ler em busca de significado — a leitura, de um modo geral — e ler em busca de inadequações e erros — a leitura para revisar. Esse é um procedimento especializado que precisa ser ensinado em todas as séries, variando apenas o grau de aprofundamento em função da capacidade dos alunos. (PCN de Língua Portuguesa de 5ª a 8ª, 1998, p. 18).

Os PCN também apresentam a Leitura Colaborativa como proposta para ser desenvolvida também no cotidiano dos contextos escolares:

(...) o professor lê um texto com a classe e, durante a leitura, questiona os alunos sobre as pistas linguísticas que possibilitam a atribuição de determinados sentidos. (...) os procedimentos que utilizam para atribuir sentido ao texto: como e por quais pistas linguísticas lhes foi possível realizar tais ou quais inferências, antecipar determinados acontecimentos, validar antecipações feitas, etc. (PCN DE LÍNGUA PORTUGUESA DE 5ª A 8ª SÉRIE, 1998, p. 18).

Os projetos de leitura são destacados pelos PCN como situações didáticas que propiciam a oportunidade do trabalho com as diferentes linguagens. A leitura feita pelo professor é uma prática descrita como fundamental de se trabalhar ao longo de todo período escolar.

A leitura em voz alta feita pelo professor não é uma prática muito comum na escola. E, quanto mais avançam as séries, mais incomum se torna, o que não deveria acontecer, pois, muitas vezes, são os alunos maiores que mais precisam de bons modelos de leitores. (PCN DE LÍNGUA PORTUGUESA DE 5ª A 8ª SÉRIE, 1998, p. 19).

Sendo assim, a escola, segundo as orientações presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais, deve articular as estratégias de leituras de acordo com seus projetos desenvolvidos. Essa práxis pedagógica será contemplada também no Projeto de Letramento desenvolvido nesta pesquisa.

O projeto é definido como a organização didática que “tem um objetivo compartilhado por todos os envolvidos, que se expressa em um produto final em função do qual todos trabalham e que terá, necessariamente, destinação, divulgação e circulação social” na escola ou fora dela (idem, p.87). São apontadas, no texto, várias vantagens pedagógicas da organização por projetos, tais como: a flexibilização do tempo; o compromisso e o envolvimento dos alunos com as atividades e com a própria aprendizagem; a inter-relação necessária entre as práticas de uso da linguagem e de reflexão sobre a linguagem; e seu caráter interdisciplinar e a possibilidade que apresentam de tratamento dos temas transversais. (ROJO, 2000, p. 36).

Desta maneira, o professor assume seu papel de mediador neste processo pedagógico partindo de orientações que busquem levar em consideração momentos como apresenta SOLÉ (1998, p.73-4) que ocorrem antes, durante e depois da leitura. Por conseguinte, devem ser desenvolvidas estratégias de leitura tendo como objetivo fundamental a formação de leitores proficientes. Essa abordagem é a que considera a prática da leitura como uma construção de sentido a partir de uma relação interativa entre autor, texto e leitor; portanto, essa visão está de acordo com o desenvolvimento desta pesquisa. Pode-se perceber que os PCN também enfatizam a importância de construir práticas de leitura que vão além da decodificação de palavras, com, por exemplo, a aplicação de estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação.

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. (PCN, 1998, 69-70):

Assim, em Brasil (1997) há relatos de propostas didáticas para se formar alunos leitores sugerindo trabalhos com leitura diária, projetos de leitura, leitura feita pelo professor. Desta maneira, “uma prática intensa de leitura na escola é, sobretudo, necessária, (...)” (BRASIL, 1997, p. 65). Portanto, é fundamental desenvolver projetos de leituras nas unidades escolares para através deles desenvolver os outros conhecimentos pertinentes a cada etapa de ensino.

2.2 LETRAMENTOS E MULTILETRAMENTOS NO CONTEXTO DO PLURILINGUISMO E DO MULTICULTURALISMO

É notório que, há algum tempo, o cenário sociolinguístico brasileiro vem ganhando um pouco mais de espaço nas reflexões acadêmicas e, até mesmo, nas leis e parâmetros nacionais. Porém, ainda persiste na sociedade brasileira e na maioria das práticas educacionais o mito do monolinguismo no país (BORTONI, et al., 1984).

No entanto, os contextos das “minorias” (nações indígenas, imigrantes e a grande parte dos brasileiros que falam variedades desprestigiadas do português) são esquecidos ou depreciados na maioria do desenvolvimento das práticas educacionais vigentes. Não se pode pensar em inclusão, questão que hoje em dia está muito presente em discursos educacionais e tão distante de práticas efetivas em salas de aulas, de maneira superficial. Acreditando, desta maneira, que é simplesmente incluir o “diferente” na classe, pois o que há são diversidades e letramentos variados sendo uns valorizados pela cultura dominante e outros discriminados pela sociedade preconceituosa e nada efetivamente democrática. Essa postura da escola está vinculada ao que Street (1984), citado por Kleiman

(1995), denomina de letramento autônomo. Para o autor, esse modelo considera apenas um modo de letramento a ser contemplado, utilizando a escrita como um produto em si mesmo, sem levar em consideração os contextos sociais e culturais dessas práticas. Em oposição a essa visão, o referido autor apresenta o modelo de letramento ideológico que está ligado a práticas sociais e culturalmente determinadas, em que a escrita adquire um papel social - dependendo do contexto em que é utilizada. Essa última proposta de letramento autônomo condiz com as práticas de ensino de leitura defendidas nesta pesquisa.

Assim, essa dissertação parte do pressuposto de que todo professor, independentemente da disciplina, deve ser “um agente de letramento; todo professor precisa familiarizar-se com metodologias voltadas para as estratégias facilitadoras da compreensão leitora” (BORTONI-RICARDO, MACHADO e CASTANHEIRA, 2013, p. 16).

Como a compreensão leitora está também relacionada ao termo letramento, é importante considerar que esse conceito ganha destaque a partir de trabalhos que levam em consideração o uso da linguagem ligado a uma prática social da leitura e da escrita.

O termo *letramento* origina-se do vocábulo *literacy* e aparece pela primeira vez no livro de Mary Kato, de 1986, “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”. A partir desse momento, o tema letramento (letramentos) é pesquisado por autoras como Magda Soares, Ângela Kleiman, Roxane Rojo dentre outros estudiosos. Esse conceito está ligado às práticas sociais da leitura e da escrita levando em consideração a *leitura de mundo* termo levantado anteriormente a esse período pelo educador Paulo Freire. Para Soares,

O surgimento do termo *literacy* (cujo significado é o mesmo que alfabetismo), nessa época, representou, certamente, uma mudança histórica nas práticas sociais: novas demandas sociais pelo uso da leitura e da escrita exigiram uma nova palavra para designá-las. Ou seja: uma nova realidade social trouxe a necessidade de uma nova palavra (SOARES, 2003, p.29).

Desta maneira, Kleiman (2005) afirma que, para o desenvolvimento do letramento, são necessárias práticas diárias de leitura e escrita (comentar notícias, criticar livros e etc). A autora destaca também que um evento de letramento envolve

práticas coletivas, colaborativas e situadas necessitando de diferentes estratégias de acordo com os objetivos a serem alcançados.

Assim como um mesmo texto pode ser lido de modos diferentes segundo os elementos da situação que contextualizam a leitura, um mesmo leitor mobiliza diferentes estratégias, saberes e recursos de leitura (e de produção textual) segundo as características da prática situada (KLEIMAN, 2005, p. 29).

Para Kleiman (2005), o *letramento* envolve práticas sociais orais e escritas. É importante considerar que as práticas muitas vezes são híbridas, assim sendo, as situações escolares podem ser consideradas também como híbridas. Para a autora, a relação entre oralidade e letramento está ligada à continuidade e não à oposição, devido ser comum na sociedade a mobilização dos dois sistemas semióticos – a língua escrita e a língua falada. Assim, o letramento também abre um campo para a maior relação entre o oral e o escrito e cabe ao professor como um agente de letramento na sala de aula propiciar momentos que interliguem práticas de leitura e escrita.

Como todo agente social, o agente de letramento desenvolve ações fundamentadas no conhecimento, na descoberta de que saberes, técnicas, estratégias, tradições e representações sobre a escrita o outro (o aluno e sua família) mobiliza no dia a dia para realizar a atividade. (KLEIMAN, 2005, p. 52).

Desta maneira, é importante que o professor, como agente de letramento, considere em sala de aula as novas realidades de leitura que, cada vez mais, a sociedade vivencia. O professor, como um agente letrador, deve interligar as situações estabelecendo relações entre o oral e o escrito para que os educandos percebam os sentidos construídos na própria interação.

São os usos que fundam a língua e não o contrário, defende-se a tese de que falar ou escrever bem não é ser capaz de adequar-se às regras da língua, mas é usar adequadamente a língua para produzir um efeito de sentido pretendido numa dada situação (MARCUSCHI, 2001, p.9).

Para isso, é fundamental trabalhar com a leitura e a escrita, inserindo diversos gêneros textuais produzidos também nas mídias contemporâneas (celulares diversos, *tablets* e etc). Esses gêneros (por exemplo, tiras, charges, propagandas...) são multimodais, ou seja, reúnem linguagem verbal (oral e escrita) e não-verbal. Eles ultrapassam os limites do código linguístico passando por várias modalidades

semióticas. A fim de contemplar essa realidade, pesquisadores como, por exemplo, Rojo e Moura propõem o termo multiletramentos:

Diferentemente do conceito de **letramentos (múltiplos)**, que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral, o conceito de **multiletramentos** – é bom enfatizar – aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. (ROJO e MOURA, 2012, p.13)

Desenvolver a competência leitora é, portanto, um processo fundamental na ampliação dos letramentos em sala de aula para que os alunos se envolvam em usos sociais da leitura e da escrita em projetos de letramento.

A escola não pode mais ser a continuidade dessa realidade de exclusão, ela precisa investir urgente em mudanças que caminhem na real direção da democratização do ensino em que todos tenham voz, vez e lugar. Os educandos precisam assumir papéis na sociedade de cidadãos efetivamente críticos e autônomos, sem perder sua identidade étnica, mas sim ampliando seus letramentos já construídos pela sua própria história de vida social e que sejam culturalmente respeitados, a começar pelos “muros da escola”, para efetivamente se espalhar, um dia, para a sociedade pela luta consciente de seus direitos e lugares no Brasil.

Por essas razões, a escola não pode mais continuar negando a presença da diversidade, dos sujeitos bilíngues, alunos imigrantes, indígenas, surdos, entre outros. É fundamental que essa instituição, a mais importante agência de letramento, assuma um papel diferenciado frente à discriminação e à ocultação da presença desses hibridismos que ocorre nessa sociedade excludente. Assim, essa instituição e, em especial, o professor de Língua Portuguesa podem desenvolver e ampliar a competência comunicativa e leitora dos educandos com seus letramentos.

Desta maneira, levar em consideração o desenvolvimento dos letramentos presentes na sala de aula é uma práxis que acaba se tornando invisível ou não acontecendo frente a uma cultura hegemônica. Ou seja, não é levado em consideração o respeito à etnicidade, definida por Oliveira (2006, p.135) *apud* Martins (2011, p. 81) como: “fenômenos socioculturais emergentes de situações de confronto entre diferentes etnias situadas no interior de Estados nacionais”.

A presença de hibridismos culturais (CANCLINI, 2006) *apud* (MARTINS, 2011) nas salas de aulas brasileiras, que não é levada em consideração pelo

sistema ensino acaba por ajudar a criar grupos marginalizados. Esses grupos, muitas vezes, não conseguem nem mesmo prosseguir nos estudos, se tornando cada vez mais excluídos e desmotivados com a escola. Isso ajuda no aumento do fracasso e evasão escolar que assolam as escolas brasileiras, principalmente aquelas localizadas nos interiores do país onde a variedade cultural e linguística é mais rica necessitando de uma pedagogia condizente com a realidade sociocultural de cada local brasileiro. Destaca-se, nesta pesquisa, a importância do desenvolvimento de uma Pedagogia da Leitura em que os professores estejam envolvidos e comprometidos com a construção de práticas que valorizem os educandos e suas vivências, como também, contribua para a ampliação dos diversos letramentos. Portanto, uma práxis que respeite a diversidade levando em consideração a sua riqueza para o desenvolvimento de letramentos e até mesmo multiletramentos em salas de aulas brasileiras. Para Rojo e Moura (2012) os multiletramentos estão ligados ao conceito *multi* de origem histórica que envolve a multiculturalidade relacionada à questão das sociedades globalizadas e a multimodalidade dos textos utilizados. Diante disso, o conceito de multiletramentos, segundo esses autores, está voltado para a multiplicidade cultural que utiliza textos multissemióticos para se expressar, sendo eles impressos ou digitais a partir de uma multiplicidade de linguagens dentre elas: sonoridades, fotos, vídeos, gráficos dentre outras.

É fato que existem inúmeras Políticas Públicas Educacionais que legitimam/fundamentam a demanda diversificada no contexto escolar. Sabe-se que pensar em práticas que levem em consideração questões pedagógicas da diversidade cultural é algo bastante complexo frente às necessidades de mudança nas diferentes estruturas brasileiras. Muitas leis, concepções e parâmetros de ensino já defendem a diversidade cultural nas escolas.

Contudo, a presença do multiculturalismo e do plurilinguismo nas escolas brasileiras envolve ações e mudanças de paradigmas sociais, culturais e pedagógicos. Mudança de postura que contemple uma educação intercultural nas escolas e o princípio dessa pedagogia deve ser a prática dialógica que se direcione ao encontro da pluralidade cultural. Destaca-se assim a questão da práxis que Freire (1983, p.40) defende da seguinte forma: "(...) a práxis, porém, é ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo.". Com isso, há urgência de se compreender que a práxis pedagógica não pode mais está pautada no

monoculturalismo, enquanto o multiculturalismo, sempre presente nas salas de aulas brasileiras, permaneça desprezado, marginalizado e, até mesmo, discriminado contribuindo para o aumento do fracasso e evasão escolar. Portanto, a perspectiva intercultural abrange a valorização das múltiplas identidades culturais dando voz as “minorias” somando as ações que corroboram para a luta efetiva contra a exclusão social.

Assim, na prática pedagógica, aparece como principal desafio a necessidade de elaborar a multiplicidade e a contraditoriedade de modelos culturais que balizam na formação da visão de mundo dos educandos. Trata-se também de compreender as relações que tal visão estabelece com os modelos (de conhecimento, de avaliação, de comportamento) transmitidos através de situações educativas, particularmente na escola. O foco central na prática educativa deixa de ser a transmissão de uma cultura homogênea e coesa. A preocupação fundamental da educação passa a ser a elaboração da diversidade de modelos culturais que interagem na formação dos educandos. (FLEURI, 2001, p.49)

Nesta perspectiva, é singular que seja valorizada nas salas de aulas a historicidade de povos que construíram e constroem, diariamente, a realidade social, política e cultural do povo brasileiro. Reconhecer as identidades que passam por caráter étnico de movimentos diversos como o dos negros, das mulheres, dos indígenas, dentre outros, é valorizar a própria riqueza cultural brasileira a partir do respeito às diferenças. Por isso, é fundamental levar em consideração que identidade, cultura e língua se relacionam o tempo todo e uma influencia diretamente a outra:

A identidade é fluida, movente e está em constante processo de construção, assim como a língua e a cultura, que, apesar de possuírem um corpo sistemático que as constitui, não são herméticas, prontas e acabadas. Nesse sentido, tanto a língua, quanto a cultura e a identidade fazem parte do processo de constituição do indivíduo em sujeito. (COELHO e MESQUITA, 2013, p.33)

Portando, a escola deve considerar que a palavra integra as relações entre indivíduos (BAKHTIN, 1997) e desta maneira está disposta a dar voz e vez a todos seus sujeitos participantes. A cultura e a identidade de todos os membros participantes de uma determinada comunidade escolar devem fazer parte da construção do conhecimento naquele determinado contexto. Por conseguinte, é fundamental considerar que os “contextos multilíngues, e por extensão, multiculturais, no Brasil não são minoritários e devem fazer parte da educação de

professores” (CAVALCANTI, 1999, p. 407-408). É através da partilha de vivências e experiências que cada um poderá compartilhar o que acredita através da história individual e coletiva de cada sujeito/ de cada grupo social.

Desta maneira, a escola não se deve ater a abordar momentos estanques de variedades culturais, na medida em que, “a diversidade cultural na escola tem se limitado, no mais das vezes, à alocação, no currículo, de espaço para a apresentação (...)” (MAHER, 2007, p.83). A práxis pedagógica, no dia a dia, deve buscar a integração educativa, articulando o plurilinguismo – variedade de línguas - ao multiculturalismo em que “(...) cada povo e cada grupo social desenvolve, historicamente, uma identidade e uma cultura próprias”(FLEURI, 2001, p.48) presente na sala de aula. Essa integração deve construir uma relação intercultural entre os sujeitos participantes desse processo ativo no qual o professor é o mediador. Portanto, é essa interligação que possibilitará a troca de experiências e a valorização das diferenças como parte fundamental do processo de construção de conhecimentos e desenvolvimento de letramentos na sala de aula respeitando a diversidade presente no multiculturalismo e no plurilinguismo dos educandos em cada realidade educacional.

Assim, para uma práxis efetiva que traga a reflexão diária para a sala de aula é fundamental o respeito mútuo as diferenças presentes no fazer pedagógico, num processo contínuo de ação-reflexão-ação. Nesse processo, a valorização da variedade linguística que o aluno já domina ao ingressar na escola que reflete sua cultura, sua identidade, suas crenças e seus valores é algo fundamental. Essa valorização deve ser algo que irá favorecer na própria interação escolar propiciando a criação de sentido no que se tem a agregar e a somar ao conhecimento já adquirido. Para tanto, mudanças, por exemplo, nas estratégias utilizadas e materiais didáticos, dentre outras, são fatores que exigem reorganização da estrutura pedagógica para dar conta da amplitude que envolve uma educação intercultural.

De um ponto de vista aplicado ao ensino, Bortoni-Ricardo (2004) aponta a noção de redes como um caminho para a elaboração de um perfil sociolingüístico dos alunos, de modo a traçar estratégias pedagógicas e fornecer condições de produção de material didático adequado para lidar com a heterogeneidade dos alunos das comunidades rurbanas, contribuindo para a formulação de políticas públicas inovadoras.” (MOLLICA et al., 2008, p.66)

Como também, muitos autores enfatizam a capacitação dos educadores e reestruturação de cursos de licenciaturas dentre outras mudanças como questões essenciais para dar conta dessa diversidade cultural e linguística. Para tanto, a escola precisa recriar o que Fleuri (2001, p. 61) denomina de “contextos educativos, contextos em que pessoas em relação ativam as interações entre seus respectivos contextos culturais”. Pode-se relacionar essas situações ao que Kleiman (2000) denomina de *eventos de letramentos* relacionando contextos diversos através dos mais variados letramentos desenvolvidos no decorrer de um Projeto Educacional. Assim, o planejamento do currículo a ser seguido deverá estar ligado às necessidades dessas situações a que se relacionará, bem como as funções sociais a que se direciona.

Desta maneira, não se pode pensar numa educação intercultural sem levar em consideração o desenvolvimento dos multiletramentos como “um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, (...)” (ROJO e MOURA, 2012, p. 8). Nesta perspectiva, a tecnologia pode propiciar também uma maior integração da diversidade brasileira no que tange a troca de experiências e o trabalho com a multiplicidade de culturas e línguas. A escola precisa desenvolver esses multiletramentos dos educandos, pois eles podem ser um dos caminhos de interligação das diversidades e pluralidades culturais que não podem mais ser marginalizadas, discriminadas e mesmo apagadas do currículo e programação didática.

Todavia, é notório que a língua culta não pode ser omitida no ensino nas escolas, pois não se pode deixar de proporcionar a todos essa variedade para que o educando seja capaz de usar a seu favor o recurso linguístico que lhe for necessário no momento oportuno. A grande questão é a sensibilidade que a escola precisa ter ao trabalhar com as diversas variedades sem desprestigiar nenhuma, como também sem deixar de contemplar e apresentar a língua culta aos alunos. Surge, assim, no campo de estudo da sociolinguística um importante vertente no que tange o trabalho com a língua culta na escola sem deixar de valorizar e trabalhar também com outras variedades da língua - o trabalho com a Pedagogia culturalmente sensível.

É objetivo da pedagogia culturalmente sensível criar em sala de aula ambientes de aprendizagem onde se desenvolvam padrões de participação

social, modos de falar e rotinas comunicativas presentes na cultura dos alunos. Tal ajustamento nos processos interacionais é facilitador da transmissão do conhecimento, na medida em que se ativam nos educandos processos cognitivos associados aos processos sociais que lhes são familiares. (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 128)

Por conseguinte, o educando não pode ser vetado de se apropriar também da língua culta e de todo o legado da cultura brasileira que ela veicula sem deixar de manter e desenvolver sua própria cultura “Definição da Política Linguística do Brasil”, proposta pela Associação Brasileira de Linguística (SCLIAR-CABRAL, 1999, p. 7-17). Sem o acesso à língua culta, enfim, estão vedados os caminhos que possibilitam o acesso ao poder (CYRANKA, 2008).

Sendo assim, não se pode omitir que a sociedade exige o domínio da variedade linguística da classe dominante. Desta maneira, a escola não pode negar ao aluno o direito de dominar também essa variedade para que ele não sofra mais exclusão social.

Portanto, a Pedagogia culturalmente sensível vem, neste sentido, articular essa necessidade à realidade do educando. Com isso, permitirá que o aluno vivencie também na sala de aula a sua língua, a sua cultura, o seu valor e construa a partir disso, diversos letramentos. Desta forma, a leitura é algo fundamental no próprio desenvolvimento da interdisciplinaridade na escola, como também, singular na ampliação dos diferentes letramentos dos educandos. Ela possui um papel decisivo no contexto educacional, com relação a essa integração de conhecimentos sem desprestigiar as competências sociais, culturais e linguísticas de cada sujeito.

2.3 CONCEPÇÕES DE LEITURAS E ESTRATÉGIAS DE ENSINO DE LEITURA

Esta pesquisa defende a ideia de que todo professor, independentemente da disciplina que leciona, deve trabalhar com estratégias de leituras pertinentes com as práticas desenvolvidas e objetivos que precisam ser alcançados, já que essa habilidade é necessária para todo e qualquer processo de ensino e aprendizagem. Para Kleiman e Moraes (1999), a leitura é a atividade elo que transforma os projetos de um professor em projetos interdisciplinares: parte-se da ótica do especialista para instaurar um espaço comum a todos, a leitura.

No estudo do processo da leitura, destacam-se concepções ligadas ao texto, ao leitor ou à interação entre ambos. Para Leffa (2009), a abordagem que evidencia o texto está relacionada à forma automática como o leitor realiza a decodificação do mesmo. A concepção de leitura com foco no leitor enfatiza a própria atribuição de significado dada por este ao texto e defende que “ [...] a compreensão não é ditada por um juiz, autoridade ou academia, mas pela relação que se estabelece entre o texto lido e a experiência vivida pelo leitor.” (LEFFA, 2009, p.28). Essas duas perspectivas estão presentes no ensino tradicional de leitura e podem ser encontradas, ainda hoje, em muitas aulas de língua portuguesa. A terceira concepção de leitura é a interacionista (adotada, como foi apresentado, pelos Parâmetros Curriculares Nacionais) que não prioriza o papel do leitor ou do texto, mas defende:

[...] que o produto da relação entre leitor e texto é o sentido da leitura. Isso quer dizer que a interação entre texto e leitor ocorre de maneira a se retomarem ora a perspectiva do leitor, ora a do texto, conforme a necessidade para cada situação de leitura. (DURAN, 2009, p. 4).

Por conseguinte, o planejamento pedagógico precisa estar dirigido para ações próprias de leitura. Para Geraldí (1993), a ida ao texto está relacionada a diferentes finalidades. O autor destaca quatro tipos de relação com o texto:

- A **leitura-busca-de-informações**, quando se vai ao texto para buscar respostas a perguntas que temos, para saber alguma coisa que não sabemos;
- A **leitura-estudo-do-texto**, quando se vai ao texto para saber o que ele tem a nos dizer;
- A **leitura-pretexto**, quando a ida ao texto serve como ponto de partida para outras ações e construção de outros saberes;
- A **leitura-fruição-do-texto**, quando se estabelece com o texto uma relação gratuita ou de prazer estético.

Leffa (2009) reitera que o leitor precisa traçar objetivos e levantar estratégias de leitura para que possa compreender o seu sentido. No entanto, percebe-se que, muitas vezes, as atividades de leitura desenvolvidas na escola ou não deixam claro seu propósito ou são mero pretexto para extração de informações gramaticais.

Por conseguinte, é importante ressaltar que um trabalho com leitura em sala de aula deve estar sempre pautado em objetivos construídos a partir da interação entre alunos e professor. Na dinâmica educacional, é necessário acionar diferentes estratégias pedagógicas para que os educandos alcancem a proficiência da leitura.

Um leitor proficiente sabe que, ao se deparar com uma dificuldade imposta pela leitura, não deve deixar o texto considerando-se incapaz de realizar sua atividade de leitor. Ao contrário, o leitor proficiente sabe que ler é solucionar um conjunto de problemas que o texto oferece para sua compreensão e interpretação. E sabe também que o próprio texto pode contribuir para solucionar os problemas que lhe são apresentados, o que significa que a continuidade da leitura pode ajudar a elaborar hipóteses que ajudam na compreensão daquilo que ainda não é conhecido. (PIETRI, 2007, p. 39)

Desta maneira, no processo de trabalho com a leitura em sala de aula é fundamental enfatizar o desenvolvimento da competência leitora proposto em Solé (1998) levando em consideração as estratégias de definição de objetivo da leitura, previsão, inferência e resumo.

Portanto, é importante ressaltar que a compreensão textual necessita das habilidades de: decodificação, reconhecimento do vocábulo, utilização de conhecimentos prévios e capacidade de usar o texto para gerar novas aprendizagens (cf. PALACIOS, 2003, *apud*, BORTONI-RICARDO, MACHADO e CASTANHEIRA, 2013). Assim, a inferência surge como um importante processo na construção da compreensão textual. As estratégias são fundamentais para a construção da interpretação de um texto de acordo com o que o leitor considera como aquilo que entende e não entende, sendo essas estratégias necessárias para resolver os problemas que surgem na compreensão textual (SOLÉ, 1998).

Neste sentido, a leitura tutorial foi escolhida nesta pesquisa como uma das estratégias desenvolvidas ao longo do projeto. Assim, o projeto de letramento desenvolvido nesta pesquisa trabalhou com leituras a partir de práticas em sala de aula que pudessem ampliar a competência leitora dos alunos.

Entende-se como leitura tutorial aquela em que o professor exerce papel de mediador durante o processo de leitura e compreensão; nessa proposta, o professor deve atuar fazendo intervenções didáticas, por meio das quais interage com os alunos, a fim de conduzi-los à compreensão do texto. (BORTONI - RICARDO, MACHADO e CASTANHEIRA, 2013, p.51)

É importante enfatizar que a proposta da leitura tutorial, apresentada pelas autoras e que também foi aplicada neste projeto, está ligada aos diversos níveis de

proficiência sinalizados pela matriz do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa). Desta forma, destaca-se abaixo a matriz do PISA, devido aos cinco níveis de proficiência que podem ser observados de forma mais sucinta no trabalho que enfoque a leitura e que, conforme já foi explicitado, também são levados em consideração na construção da leitura tutorial - práxis seguida nesta pesquisa (cf. KIRSH, 2004, *apud*, BORTONI-RICARDO, MACHADO e CASTANHEIRA, 2013, p. 54):

- ✓ **Nível 1:** Localizar informações explícitas em um texto, reconhecer o tema principal ou a proposta do autor, relacionar a informação de um texto de uso cotidiano com outras informações conhecidas;
- ✓ **Nível 2:** Inferir informações em um texto, reconhecer a ideia principal de um texto, compreender relações, construir sentido e conexões entre o texto e outros conhecimentos de experiência pessoal;
- ✓ **Nível 3:** Localizar e reconhecer relações entre informações de um texto, integrar e ordenar várias partes de um texto para identificar a ideia principal, compreender o sentido de uma palavra ou frase e construir relações, comparações, explicações ou avaliações sobre um texto;
- ✓ **Nível 4:** Localizar e organizar informações relacionadas em um texto, interpretar os sentidos da linguagem em uma parte do texto, levando em conta o texto como um todo, utilizar o conhecimento para formular hipóteses ou para avaliar um texto;
- ✓ **Nível 5:** Organizar informações contidas em um texto, inferindo a informação que lhe é relevante, avaliar criticamente um texto demonstrar uma compreensão global e detalhada de um texto um conteúdo ou forma não familiar.

Assim, nesta pesquisa, o trabalho com o desenvolvimento da competência leitora partiu de práticas mais simples de compreensão a práticas mais elaboradas na complexidade como Bortoni- Ricardo, Machado e Castanheira (2013) estabelecem - uma relação entre compreensão literal do texto e compreensão inferencial. Neste caso, podem-se exemplificar, também, as capacidades cognitivas defendidas por Bloom, apresentadas em Faulstich (2004): compreensão, análise, síntese, avaliação e aplicação. Para Soares (2001), o desenvolvimento da leitura requer um conjunto de habilidades, comportamentos e conhecimentos que estão num complexo *continuum* a partir de diversas práticas sociais. Rodriguez 2004 *apud* Bortoni-Ricardo, Machado e Castanheira (2013, p. 55) apresenta as características de um leitor proficiente:

- ✓ Decodifica rapidamente e automaticamente;
- ✓ Utiliza seu conhecimento prévio para situar a leitura e dar-lhe sentido; assim, chega a conhecimentos novos que se integram aos esquemas já existentes;
- ✓ Integra e ordena com certa facilidade as proposições dentro das orações e entre orações distintas, reorganizando a informação do texto para torná-la mais significativa;

- ✓ Supervisiona sua compreensão enquanto lê;
- ✓ Corrige os erros que pode ter enquanto avança na leitura, já que se dá conta deles;
- ✓ É capaz de extrair a ideia central do texto;
- ✓ É capaz de realizar um resumo da leitura;
- ✓ Realiza inferências constantemente;
- ✓ Gera perguntas sobre o que lê;

A compreensão leitora está relacionada à construção de inferência, que passa pelo conhecimento da estrutura do texto e controle do entendimento a partir de processos cognitivos, perceptivos e linguísticos (OAKHILL, 1991, *apud*, BORTONIRICARDO, MACHADO e CASTANHEIRA, 2013, p. 55). Assim, esta pesquisa contou com o projeto de letramento desenvolvido a partir de ações didáticas (TINOCO, 2008) relacionadas às práticas de leituras construídas. Compreende-se que:

A leitura não é um simples ato de decifração ou de extração de sentido. Não lemos apenas com os olhos, a boca e o intelecto; lemos também, e principalmente, com a memória e a imaginação, construindo o sentido mediante o diálogo e a síntese de duas experiências de mundo: a do leitor e a codificada no texto. Ler é uma atividade pessoal, porém intersubjetiva, na qual se mobiliza um universo de dados em que se misturam porções de sentido processadas mas não necessariamente conscientes e experiências de vida que, não obstante alheias, ecoam junto ao leitor graças ao denominador comum dos meios de expressão e da condição humana. Não lemos apenas para nos informar, ainda que possamos considerar esta uma função social da leitura, decisiva na nossa autoconstrução como cidadãos. Lemos também para nos formar e para nos transformar. Nestes aspectos estão as funções cultural, política e filosófica da leitura. (AZEREDO, 2007, p. 81 e p. 82)

Desta forma, os modelos didáticos desenvolvidos, baseados no trabalho com a leitura, ressignificam o próprio ensino da língua materna. Portanto, o projeto de letramento não esteve preso a meras temáticas, mas interligado a práticas sociais ocorridas ao longo do ano escolar. Oliveira, Tinoco e Santos (2011, p. 21) destacam que evento de letramento: “Corresponde a uma situação qualquer em que uma pessoa ou várias estejam agindo por meio da leitura e da escrita.”. Essas ações didáticas de leituras fizeram parte de um grande projeto de letramento ligado ao gênero poesia. Esse gênero é destacado por Elias (2014) como uma possibilidade de se trabalhar com a oralidade a partir de recursos orais (marcas orais e efeitos de sentidos) presentes nos textos poéticos garantindo uma maior proximidade do leitor com esse tipo de leitura. Esta pesquisa contribuiu para que as leituras fossem

realizadas com diferentes propósitos significativos para os alunos no decorrer de todo processo.

(...) cada situação de leitura responderá a um duplo propósito. Por um lado, um propósito didático: ensinar certos conteúdos constitutivos da prática social da leitura, com o objetivo de que o aluno possa reutilizá-los no futuro, em situações não-didáticas. Por outro lado, um propósito comunicativo relevante desde a perspectiva atual do aluno. (LERNER, 2002, p. 80)

Assim, é importante observar que um projeto de letramento se constitui como “um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade” (KLEIMAN, 2000, p. 238). No projeto de letramento as leituras devem estar articuladas e integradas. Assim, define-se projeto de letramento como:

Prática social em que a escrita é utilizada para atingir algum outro fim, que vai além da mera aprendizagem da escrita (a aprendizagem dos aspectos formais apenas), transformando objetivos circulares como ‘escrever para aprender a escrever’ e ‘ler para aprender a ler’ em ler e escrever para compreender e aprender aquilo que for relevante para o desenvolvimento e realização do projeto (KLEIMAN, 2000, p. 238).

Por conseguinte, a leitura deve possibilitar ao aluno uma reflexão crítica e autônoma dos assuntos que estão sendo trabalhados em sala de aula e não deve ser utilizada como pretexto Lajolo (1993) para outras atividades. Essa visão crítica que o leitor proficiente desenvolve passa pela questão da argumentação construída e estimulada na práxis diária da sala de aula. Neste sentido, o pensamento de Morin corrobora para a reflexão no que tange o desenvolvimento da “inteligência geral”:

O desenvolvimento da inteligência geral requer que seu exercício seja ligado à dúvida, fermento de toda atividade crítica, que, como assinala Juan de Mairena, permite repensar o pensamento”, mas comporta também “a dúvida de sua própria dúvida”. Deve recorrer à *ars cogitandi*, a qual inclui o bom uso da lógica, da dedução, da indução – a arte da argumentação e da discussão. Comporta também essa inteligência que os gregos chamavam de *métis*, “conjunto de atitudes mentais... que conjugam o ‘faro’, a sagacidade, a previsão, a leveza de espírito, a desenvoltura, a atenção constante, o senso de oportunidade”. Enfim seria preciso partir de Voltaire e Conan Doyle, e, mais adiante, estudar a arte do paleontólogo ou do arqueólogo, para se iniciar na *serendipidade*, arte de transformar detalhes, aparentemente insignificantes, em indícios que permitam reconstruir toda uma história. Como o bom uso da inteligência geral é necessário em todos os domínios da cultura das humanidades – também da cultura científica – e, é claro, na vida, em todos esses domínios é que será preciso valorizar o

“pensar bem”, que não leva absolutamente a formar um bem-pensante.” (MORIN, 2005, p. 22-3)

Desta maneira, é esta arte de transformar detalhes sem a percepção dos alunos em caminhos para análises críticas condizentes com a vivência de práxis sociais, que a pedagogia escolar da leitura deve ser um importante processo de interligação entre os saberes que busquem a interdisciplinaridade dos conhecimentos trabalhados. Portanto, é importante enfatizar que: “Para formar leitores e escritores, é necessário dedicar muito tempo escolar ao ensino da leitura e da escrita” (LERNER, 2002, p. 57). Neste processo a metáfora da rede em construção assume um papel importante na questão do processo da construção de redes de significados/conhecimentos que se interligam e contribuem para a construção de sentidos no processo da leitura.

A metáfora da rede em construção ajuda-nos a expressar a ideia central de nossa proposta: que a cognição é o resultado de um processo mental dinâmico e ativo que se desenvolve por meio de conexões entre pessoas, objetos, conceitos, preconceitos, intuições, símbolos, metáforas, enfim, uma intrincada rede de associações, e que o aprendiz é sujeito ativo engajado na construção de sua própria rede de conhecimentos. A função mais importante do professor é a de facilitador ou mediador dessa construção. O administrador escolar que vê essa realidade como uma rede de conexões e relações procurará puxar de muitos fios flexíveis um número igual de alternativas que, por sua vez, darão origem a outras alternativas. (KLEIMAN e MORAES, 1999, p. 47/48)

Assim, as estratégias utilizadas neste trabalho com leitura foram aquelas envolvendo a compreensão leitora como também as que contemplaram a mediação do professor. Essa mediação, muitas vezes, se deu através do trabalho de *andaimagem*. O conceito de *andaime* ou *andaimagem* é a tradução de *descaffolding*, em inglês, sendo introduzido por *Jerome Bruner* (1983, apud, BORTONO-RICARDO, MACHADO e CASTANHEIRA, 2013, p. 26), um psicólogo norte-americano. Oportuno se torna considerar que:

Num enfoque mais cognitivo, podemos dizer que o *scaffolding* é um meio de estender a concepção do aprendiz dentro de um ambiente de aprendizagem. De acordo com Bruner, o mediador deve encorajar o aprendiz a descobrir princípios por si mesmo. O mediador e o aprendiz devem se envolver em um diálogo ativo, num clima de aprendizagem socrática. A tarefa do mediador é traduzir a informação a ser aprendida para uma forma adequada ao nível de desenvolvimento atual do aprendiz. O currículo deve ser criado em forma de espiral de modo que o aprendiz construa continuamente sobre o que ele já aprendeu (BRUNER, 1984 apud LINS, 2003, p. 80).

Neste sentido deve-se ressaltar que o professor exerce papel de mediador atuando no processo de aprendizagem do educando de acordo com o seu desenvolvimento. A própria metáfora de suporte articulada a esse termo demonstra o papel do educador que auxilia o educando a partir de práticas dialógicas no contexto discursivo. Logo, é fundamental nesta pesquisa destacar também que:

Andaime é um conceito metafórico que se refere a um auxílio visível ou audível que um membro mais experiente de uma cultura pode dar a um aprendiz. O trabalho de andaimagem é mais frequentemente analisado como estratégia instrucional no domínio da escola, mas, de fato, pode ocorrer em qualquer ambiente social onde tenham lugar processos de socialização. (BORTONI-RICARDO, MACHADO e CASTANHEIRA, 2013, p. 26)

Diante do exposto acima, pode-se perceber que o trabalho de Vygotsky (1997) relacionado à Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) se articula notadamente com o conceito de *andaime*. Desta forma, é importante ressaltar que o termo *andaime* foi criado baseado no conceito de Vygotsky de “Zona de Desenvolvimento Proximal”. Para Vygotsky, a ZDP está estruturada entre o que o aprendiz já conhece, como também, domina e aquilo que o mesmo precisa da mediação de alguém com mais experiência nesse conhecimento que se apresenta como novo. Enfatiza-se, assim, com Vygotsky a importância das relações interpessoais na construção de novos conhecimentos.

Nesta pesquisa é importante também levar em consideração as pistas de contextualização John Gumperz (2003, *apud*, BORTONI-RICARDO, MACHADO e CASTANHEIRA, 2013) presentes no decorrer do processo da compreensão de um texto. Figueroa (1994, p. 113, *apud*, BORTONI-RICARDO, MACHADO e CASTANHEIRA, 2013, p.27) destaca a seguinte definição ao analisar esse autor:

Qualquer traço de forma linguística que contribui para sinalizar aos participantes de uma interação que a comunicação está transcorrendo sem transtornos, facilitando-lhes a codificação e a interpretação de sua intencionalidade.

Desta maneira, as pistas de contextualização relacionadas a tom de voz, intensidade, direção do olhar entre outros contribuem para a construção dos *andaimes* nos textos. Assim, ao trabalhar com *andaime* na construção de sentidos, a pesquisa considerou o modelo tripartite IRA (iniciação, resposta, avaliação), proposto por Sinclair e Coulthard (1975 *apud*, BORTONI-RICARDO, MACHADO e

CASTANHEIRA, 2013, p. 27) dentre outras estratégias conforme foram as necessidades da turma e contextualização das leituras desenvolvidas. O modelo IRA se inicia por um evento de fala conduzido pelo professor seguido de respostas dos alunos. Abaixo, segue um modelo retirado do livro “Formação do professor como agente letrador” (BORTONI-RICARDO, MACHADO e CASTANHEIRA, 2013, p. 28 e p. 29).

MODELO DE PROTOCOLO DE LEITURA¹

1. *P – Eu estou aqui com A., nosso primeiro encontro esse ano, não é? No dia 30 de março, hoje. E nós vamos ler, que texto nós vamos ler?*
2. *A – “A regressão da redação”.*
3. *P – “A regressão da redação”. Foi esse que a sua professora leu?*
4. *A – Foi.*
5. *P – Este aqui, não? (Aponta outro texto)*
6. *A – Não. Ela pulou este texto.*
7. *P – Pulou qual?*
8. *A – Este, texto 2.*
9. *P – Então vamos trabalhar com o que ela pulou. Tá bom? Ok, então vamos trabalhar com este texto que você já leu sozinho em voz baixa há pouco. Qual é o título?*
10. *A – “Os estudantes lêem, mas não entendem.”*

Do turno (1) ao (10) a professora (P) está motivando o aluno (A) para a leitura e chamando sua atenção para o título. Atentar para o título é uma estratégia importante porque permite ao leitor antecipar o conteúdo do texto e fazer previsões sobre ele.

Porém, no desenvolvimento do trabalho com andaimes a interação entre alunos e professor assume papel central exigindo adaptações e organizações de práticas de acordo com a necessidade das problematizações experimentadas conforme as propostas defendidas na Pedagogia de Paulo Freire (cf. BORTONI-RICARDO, 2005). Assim, a teoria é válida quando articulada à prática, ou seja, à realidade vivenciada em sala de aula.

¹ A letra A – refere-se a aluno e a letra P, a professor.

De teoria, na verdade, precisamos nós. De teoria que implica uma inserção na realidade, num contato analítico com o existente, para comprová-lo, para vivê-lo plenamente, praticamente. Neste é que teorizar é contemplar. Não no sentido distorcido que lhe damos, de oposição à realidade [...] (FREIRE, 1979, p. 93).

O trabalho com a leitura que desenvolva os letramentos dos educandos deve partir, assim, de uma práxis educacional que envolva a intercomunicação e a intersubjetividade no fazer pedagógico. Desta maneira, a prática de leitura deve partir da consciência de mundo passando por práticas ativas através da contextualização relacionada a processos dinâmicos variados. Para Freire “[...] a praxis, porém, é ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (1983, p. 40).

Solé (1998) afirma que, para se formar leitores autônomos, é necessário desenvolver nos alunos/leitores a capacidade de aprender a aprender. A partir dessas propostas, o projeto de letramento desenvolvido esteve articulado a leituras que levaram em consideração três momentos: a preparação para a leitura, o momento da leitura e a avaliação da leitura (BORTONI-RICARDO, MACHADO e CASTANHEIRA, 2013, p. 56). No primeiro momento, é fundamental, dentre outras tarefas, que se defina o objetivo daquela determinada leitura para organizar as estratégias apropriadas apresentando destaque para o levantamento dos conhecimentos prévios do leitor, levando o aluno/leitor a interrogar-se sobre o texto. É importante ressaltar que, no trabalho com *andaimagem*, o turno de fala do professor não pode ser considerado como uma decisão final sobre as possíveis respostas ou conclusões dos alunos, mas como uma proposta para pensar sobre o assunto - levando o aluno a construir novos conceitos sobre o conhecimento estudado proporcionando uma *reconceptualização* do seu pensamento original (BORTONI-RICARDO, MACHADO e CASTANHEIRA, 2013, p. 28).

O segundo momento da leitura, destacado pelas autoras e desenvolvido também nesta pesquisa, relaciona-se ao fato de a leitura ser compartilhada durante todo o tempo ressaltando o importante papel mediador do professor articulando interpretações a partir das dimensões sintáticas, semânticas e pragmáticas do texto em leituras simultâneas desenvolvidas com os alunos/leitores. Não é possível dissociar a aprendizagem da leitura da aprendizagem da escrita, como enfatiza Antunes (2003), pois essas são atividades de interação que se completam. Assim, a leitura compartilhada deve partir das leituras do que se está explícito de aspecto

literal para se chegar aos implícitos do texto, alcançando-se a compreensão inferencial e, assim, a própria compreensão linguística. Segundo Koch (2002), nenhum texto é totalmente explícito. Assim, é fundamental concluir que a competência leitora passa pela compreensão dos implícitos do texto, ou seja, adquirir a compreensão literal e a compreensão inferencial.

O terceiro momento está relacionado à reflexão da leitura a partir de estratégias que ajudem o aluno/leitor a fazer uma avaliação da sua própria leitura seguindo uma sequência, após a leitura compartilhada desenvolvida. Desta forma, nesta pesquisa envolvendo o trabalho com leituras variadas, a literatura assumiu papel central no direcionamento das propostas desenvolvidas em sala de aula e ao estímulo a construção de reflexões sociais, culturais e políticas.

Sendo assim, defende-se que é urgente a necessidade de despertar o gosto dos alunos para a leitura nas escolas brasileiras. Por conseguinte, a pesquisa procurou ir além e apresentar textos literários interligando-os, por meio de práticas pedagógicas, a diversos tipos de textos que contribuíssem no desenvolvimento dos letramentos e, desta maneira, na própria formação de alunos/leitores proficientes. No próximo capítulo, será apresentada a metodologia do trabalho desenvolvido com abordagens do tipo da pesquisa realizada e identificação dos diferentes contextos e pessoas envolvidas.

3 METODOLOGIA

Este capítulo destina-se a apresentar: o tipo de pesquisa, o contexto e os sujeitos envolvidos na pesquisa, bem como os instrumentos de coleta de dados e a proposta pedagógica que serviu de base para o capítulo de análise.

3.1 TIPO DE PESQUISA

A abordagem metodológica utilizada neste trabalho contempla o paradigma qualitativo de pesquisa interpretativa envolvendo registros da pesquisadora e coletas de dados da turma na qual a pesquisa foi desenvolvida. Para Kleiman (2001b, p. 20), um dos objetivos da Linguística Aplicada é “a natureza da aprendizagem da língua [...], não a natureza da linguagem”. Desta maneira, os determinantes da situação, os contextos de aprendizagem e as ações realizadas que envolvem os acontecimentos são considerados. Logo, o tipo de pesquisa desenvolvido neste trabalho foi o da pesquisa-ação que se relaciona a pressupostos da Etnografia da Educação (ANDRÉ, 1997), pela busca por uma ressignificação de práticas – não só a descrição, mas a compreensão de experiências transformadoras ligadas a uma práxis social.

Esta pesquisa-ação partiu de uma realidade inicial que a turma apresentava - além da falta de estímulo para realizar as atividades propostas, ela se encontrava com um nível de leitura relacionado apenas à compreensão literal dos textos não conseguindo construir interpretações mais inferenciais. Desta forma, a pesquisa partiu de uma intervenção didática ligada a um Projeto de Letramento, que interligou contextos diversos para ampliar os letramentos dos educandos, relacionado à participação ativa da turma na construção de leituras mais inferenciais. Houve o destaque para a leitura tutorial com processos de andaimagem e a realização de eventos de letramento que corroboraram com a construção dessas práxis discursivas. A pesquisadora também esteve integrada ao processo, pois ela era professora da turma em análise. Portanto, foi uma pesquisa-ação que necessitou, a

todo o momento, de intervenção, a partir de uma análise constante dos resultados alcançados.

(...) a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 2009, p. 16)

Nesta pesquisa-ação, o enfoque esteve sobre um problema específico “Como ampliar a competência leitora dos educandos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem em análise, estimulando o desenvolvimento de letramentos?”, a partir de um cenário específico: o contexto da sala de aula. Desta maneira, a professora passou a ser uma mediadora desse processo assumindo um caráter de investigadora da sua própria prática didático-pedagógica. Assim, a rotina desta pesquisa qualitativa partiu de um projeto piloto que permitiu a criação de um ambiente propício para aplicação de práticas interdisciplinares, envolvendo diversas áreas do conhecimento como: Artes, Biologia, História, Música entre outras, o que proporcionou o desenvolvimento desta pesquisa interpretativa.

Sendo assim, as asserções que serão expostas abaixo estiveram relacionadas à investigação a que esta pesquisa se propôs. Bortoni-Ricardo define asserção como "um enunciado afirmativo, no qual o pesquisador antecipa os desvelamentos que a pesquisa poderá trazer" (BORTONI-RICARDO, 2008, p.53):

- a) O direcionamento das aulas é a partir de um Projeto de Letramento (direcionado por um gênero específico “poesia” e temáticas relacionadas) ligado à vivência e experiência da turma. Desta forma, a leitura por prazer e interesse do educando é estimulada e ampliada;
- b) A competência leitora também pode ser ampliada e/ou desenvolvida a partir de práticas didático-pedagógicas vivenciadas em rotinas construídas na sala de aula e estendidas para outros locais dentro da escola, principalmente a sala de leitura;
- c) A autonomia dos educandos é estimulada com momentos de ouvir relatos de experiências a partir de passeios culturais promovidos pela escola, entrevistas com gravações de mídias perante a turma, entre outros Eventos de Letramentos construídos e experimentados em coletividade. Isso fortalece a

autoconfiança de cada um nas suas próprias potencialidades e leituras de mundo;

- d) O Projeto de Letramento construído com a turma deve estar atrelado ao Projeto Político Pedagógico da escola que cria, assim, uma rede que interliga todos os conteúdos trabalhados. Isso ocorre a partir de um significado construído através da própria interdisciplinaridade experimentada no fazer pedagógico que passa pelas leituras e letramentos dos educandos;

Portanto, esta pesquisa-ação teve como objetivo promover mudanças constantes no local em investigação, ou seja, a sala de aula a partir de práticas hermenêuticas e emancipatórias. Desta forma, as asserções formuladas no início da pesquisa puderam ser comprovadas ao longo da análise interpretativa construída. Conforme já foi apresentado, esta pesquisa partiu do pressuposto de que o professor deve ser um agente letrador, um mediador que investiga o tempo todo o seu próprio fazer didático-pedagógico assumindo um papel de professor pesquisador/investigador.

3.2 CONTEXTO E SUJEITOS DA PESQUISA

3.2.1 Local da pesquisa

A pesquisa foi realizada no ano letivo de 2014 na turma 1608 - 6º ano da Escola Municipal Jornalista Carlos Castelo Branco 10.19.058, localizada na Rua M, sem número, Bairro: Paciência, CEP: 23 580-250– Rio de Janeiro –RJ. O Patrono da escola é o jornalista Carlos Castelo Branco que, durante décadas, possuiu uma coluna no Jornal do Brasil, lutou pela liberdade de imprensa e ganhou vários prêmios internacionais sendo considerado um marco do jornalismo político. É importante destacar que essa escola pertence à Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro e faz parte do conjunto das escolas que compõem a 10ª CRE (Coordenadoria Regional) deste município.

Quanto ao aspecto físico, a escola apresenta: dezesseis salas de aulas, uma sala de leitura, um refeitório, um auditório, um laboratório de ciências e um laboratório de informática. Ela oferece aulas em dois turnos (manhã e tarde) e

apresenta turmas que pertencem ao segundo segmento do Ensino Fundamental do 6° ao 9° ano. O corpo docente é composto por 56 professores. A quantidade de alunos por turma varia entre 35 a 45 alunos.

A instituição é considerada referência, não só pelo desempenho que possui nas avaliações e alcance de metas, como também, por tradição da própria história dos bairros adjacentes através de relatos dos próprios moradores. Oferece um diferencial na sua proposta pedagógica por contar com atividades de extensão (reforço escolar, marcenaria, grafismo e curso de instalações elétricas) e atividades extracurriculares (pintura em tela, bijuteria, oficinas de arte, teatro, cinema, dança, canto/coral, flauta e percussão). Todas essas atividades podem ser cursadas pelos alunos nos seus respectivos contra turnos.

Além disso, ofereceu aos alunos no ano letivo de 2014, os seguintes passeios: Museu da Geo-diversidade na UFRJ, MAR (Museu de Arte do Rio), Casa do Pontal, Teatro Municipal do Rio de Janeiro assistindo à apresentação “Orquestra Sinfônica – Concerto da Juventude”, Museu do Amanhã, CCBB (Centro Cultural Banco do Brasil) assistindo à exposição “Resistir pra quê? Revolução de 1964”, Casa da Moeda, além de teatros na cidade do Rio de Janeiro. Vale ressaltar que a turma em análise participou de alguns desses passeios oferecidos, com referência, nesta pesquisa, ao passeio realizado para assistir à peça *O príncipe dos porquês* no teatro Leblon. Como se pode perceber, a escola propõe bastantes situações que propiciam o enriquecimento cultural e a ampliação dos letramentos dos alunos envolvidos nesses cursos e passeios.

É importante salientar, também, a participação da escola em competições que estimulam o lado crítico e criativo dos educandos como o evento FECEM 2014 (Festival da Canção das Escolas Municipais do Rio de Janeiro) em que muitos alunos apresentaram suas produções musicais. No ano de 2014, o FECEM teve a temática “Todos os caminhos levam ao mar...” em que o homenageado foi o compositor Dorival Caymmi, em comemoração ao seu centenário de nascimento. É importante destacar que a escola ganhou mais uma vez o Festival com a melhor produção musical. Assim, nesta pesquisa-ação fez parte da proposta metodológica a articulação desses eventos de letramentos em que alguns dos alunos estavam envolvidos com o projeto desenvolvido na sala de aula. Isso ocorreu através de

meios eletrônicos envolvendo programas na internet ampliando os multiletramentos da turma.

O tema do Projeto Político Pedagógico desenvolvido, no ano letivo de 2014, na escola em análise foi “Educar: transformando sonhos em realidade”. A escola acredita que a vida precisa de uma aprendizagem que seja significativa para o educando não só intelectual, mas afetivamente. Convém ressaltar quatro parâmetros que sustentam o projeto: **Aprender a conhecer** (processo contínuo); **Aprender a fazer** (estimular aptidões); **Aprender a viver** (desenvolver sentimentos) e **Aprender a ser** (segundo a escola, nunca somos, estamos sempre sendo...).O projeto assinala como conceitos-chave a interdisciplinaridade e a contextualização.

Desta maneira, a proposta pedagógica da escola está em consonância com a Lei 9394/96: “a contextualidade dos conteúdos com a realidade do aluno, o respeito a sua bagagem de conhecimento e a reflexão sobre suas experiências de vida”. Assim, a proposta pedagógica da escola contribui para o desenvolvimento da cidadania, o prosseguimento dos estudos e a qualificação para o trabalho sempre buscando a participação crítica e ativa dos alunos na escola e então na própria sociedade.

3.2.2 Discentes e docente em foco

O perfil social dos alunos da escola, de um modo geral, está relacionado a fatores que de certa forma interferem no decorrer dos projetos desenvolvidos nesta unidade: baixa escolaridade dos pais, crianças oriundas de outras escolas que chegam com defasagem de conhecimentos específicos do currículo, muitas ficam sozinhas ou com vizinhos pelo fato de os pais trabalharem distante de suas residências (por questões até políticas e sociais da baixa oferta de empregos e serviços na zona oeste, local onde a escola é localizada) e passarem o dia inteiro fora de casa. Esses fatores, como muitos outros, geram indisciplina e desinteresse por parte de muitos alunos desta unidade, fato que demanda muito mais esforço da escola em traçar metas e construir projetos que resgatem a autoestima e interesse dos educandos na realização dos seus próprios sonhos. A turma analisada é composta por 30 alunos, constituída por 17 meninos e 13 meninas. Com relação à

idade, havia quatro alunos com 13 anos, vinte e três com 12 anos, dois alunos com 11 anos e apenas um aluno, com 14 anos. A turma não era considerada com um rendimento bom no início do ano letivo de 2014, apresentava muitos alunos com Rendimento Insuficiente e Desempenho Escolar Baixo com vários alunos desmotivados e cursando o sexto ano pela segunda vez.

Assim, o despertar do lado crítico dos educandos do 6º ano do Ensino Fundamental é um passo singular no processo de desenvolvimento dos letramentos na construção de leituras críticas e da cognição para compreensão dos novos conhecimentos e domínio de novas habilidades que o Segundo Segmento do Ensino Fundamental irá exigir desse educando. Desta maneira, esse primeiro ano do Segundo Segmento representa também um novo momento na caminhada escolar, período em que os alunos estão passando por várias transformações não só na questão biológica, motoro e física, além da própria estrutura e organização da vida escolar. É um grande equívoco pensar em projetos e desenvolvimentos de novas formas de construir processos educacionais mais eficazes e eficientes, se a escola desconsiderar sua própria realidade, como também, dos sujeitos ativos envolvidos nesse processo educacional. O educando do 6º ano, em idade entre 11 e 14 anos, é um sujeito que tem necessidade do olhar atento do educador no processo de mediação na ação dialógica de ensinar que passa pelo cuidado e atenção a esse novo universo do aluno. O docente precisa estar atento aos seus anseios, as suas novas necessidades, aos seus sonhos, e assim, atuar no trabalho e na valorização das suas habilidades individuais que contribuem na melhora do espaço coletivo (múltiplas inteligências). O educador precisa valorizar a questão lúdica e afetiva dos educandos ligada às emoções e aos sentimentos próprios dessa fase escolar.

A pesquisadora em foco é a própria professora mediadora do projeto de letramento na turma em que a pesquisa ocorreu. Realiza trabalhos voltados para esta área desde o Normal cursado no Instituto de Educação Sarah Kubitschek no Rio de Janeiro. Ao longo de sua trajetória profissional e acadêmica participou de vários eventos acadêmicos ligados à leitura, como também, teve trabalhos publicados na área da leitura e letramentos literários.

Esses conhecimentos exerceram grande contribuição na sua prática de trabalho em sala de aula. O letramento de um indivíduo está ligado a sua prática textual na função social que constrói da leitura, assim Paulo Freire (1996) aponta

para a importância da leitura contextualizada vinculada a um ato dialógico relacionado a tudo que a envolve no contexto elucidativo. Convém ressaltar a práxis Freiriana, enfatizando o poder libertador que a própria palavra apresenta no discurso, sendo a comunicação a base de transformação do homem em sujeito de sua história. O educador deve ser neste sentido um mediador na questão metodológica de construção do conhecimento em que o educando participa ativamente, tendo a escola um papel fundamental nesse processo. O Mestrado Profissional na UFRRJ com o seu direcionamento, enfoque de estudos, pesquisa e corpo docente veio a contribuir ainda mais na sua trajetória profissional e acadêmica - em que a pesquisadora não consegue na sua práxis pedagógica separar a pesquisa das ações práticas em sala de aula em busca sempre de um ensino público com melhor qualidade.

3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS COM APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

Dentro desta perspectiva pedagógica, foi desenvolvido, na turma em análise, o Projeto de Letramento a partir de um trabalho que teve como destaque o gênero poesia. Ele perpassou por todos os bimestres a partir de temáticas entrelaçadas que se articularam a cada bimestre a outros tipos de gêneros, porém sem perder o fio condutor da poesia, trabalhado em todos os bimestres (ver em anexo todas as poesias e leituras trabalhadas). Assim, as leituras literárias² e não literárias foram entrelaçadas procurando sempre relacioná-las à temática trabalhada naquele bimestre para despertar a leitura por prazer e fruição. Portanto, na proposta metodológica desta pesquisa houve o desenvolvimento desse Projeto de Letramento ao longo do ano letivo em questão que construiu Eventos de Letramentos que serviram de base para coleta de dados e registro de ações desenvolvidas para análise da competência leitora dos alunos. Porém, levando em consideração o tempo e a estrutura de uma dissertação, foi escolhido o último Evento de Letramento realizado com a turma – *Sarau Literário* com a autora e artista plástica Margarida de Carvalho Mendonça - *Margot Carvalho* para ser possível a análise do material. Nesta

²Considerando literários aqueles textos que pertencem a autores que fazem parte do cânone da literatura brasileira.

pesquisa, foram também apresentadas as práticas de leituras desenvolvidas em um dos materiais didáticos utilizados e a leitura tutorial com processos de *andaimagem* do livro *O menino no espelho* de Fernando Sabino (última leitura do projeto desenvolvido com a turma). Para *Bortoni-Ricardo* (2008), cabe ao professor pesquisador "reunir registros de diferentes naturezas" (p. 61), portanto, esta pesquisa foi conduzida, também, por meio das seguintes coletas de dados: registro de pesquisa, gravações, fotos, materiais didáticos, depoimentos, entrevistas e produções dos alunos³.

A tabela 1, a seguir, discrimina os instrumentos de obtenção de dados bem como seus objetivos.

TABELA 1: Planejamento da coleta de dados

Instrumento	Objetivo	Período do ano letivo de 2014
Trabalhos	<ul style="list-style-type: none"> Estimular a participação, criatividade e ampliação dos letramentos dos alunos a partir das leituras desenvolvidas; 	De Agosto a Novembro
Fotografias	<ul style="list-style-type: none"> Registrar momentos de produção relacionados ao desempenho dos educandos; 	De Agosto a Novembro
Filmagens	<ul style="list-style-type: none"> Filmar o desenvolvimento de leituras e letramentos no Sarau Literário; 	De Agosto a Novembro
Gravações ou escrita de depoimentos	<ul style="list-style-type: none"> Coletar depoimentos dos alunos/professores envolvidos, relacionados a algumas leituras e reflexões desenvolvidas; 	Outubro e Novembro
Registros (escrita de observações mais evidenciadas)	<ul style="list-style-type: none"> Acompanhar e avaliar o desenvolvimento de algumas questões destaques para a análise do trabalho com a leitura tutorial com processos de <i>andaimagem</i> do livro <i>O Menino no Espelho</i> de Fernando Sabino; 	Novembro

Esta pesquisa partiu do que os alunos já conhecem e se identificam para o que a escola tem de diferente a oferecer - *a literatura* - a fim de apresentar e ampliar os letramentos dos alunos/leitores na construção de uma leitura crítica e autônoma.

³Nesta perspectiva metodológica, o processo de coleta de dados aconteceu após uma prévia autorização da escola e dos responsáveis, quando os alunos são menores de idade (ver modelo no anexo 1)

Desta maneira, o letramento literário deve ser utilizado como mais um caminho para ampliar os letramentos críticos dos educandos no contexto educacional.

[...] ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária [...] não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética [...] (COSSON, 2006, p.120).

Sendo assim, o Projeto de Letramento foi construído a partir de duas propostas, interligadas por temáticas afins e conduzidas pelo gênero poesia que perpassou por todos os bimestres: uma mais aberta a modificações e outra mais direcionada aos conteúdos a serem trabalhados ao longo do ano escolar. A seguir, será apresentada a contextualização do Projeto de letramento para que se possa compreender o processo no qual foi selecionado o último Evento de Letramento para análise – é importante levar em consideração para a apresentação do próximo capítulo que estratégias e procedimentos realizados neste projeto contribuíram diretamente para o sucesso do último evento analisado, da interligação construída com a leitura tutorial do livro *O menino no espelho* de Fernando Sabino, bem como o desempenho final significativo da turma comprovado também no próximo capítulo.

3.3.1 Contextualização do Projeto de Letramento

Como já foi mencionado, a Escola Municipal Jornalista Carlos Castelo Branco desenvolveu nesse ano letivo o Projeto Político Pedagógico com temática “Educar: transformando sonhos em realidade” justamente para dar conta do anseio que os alunos trazem ao ingressar nessa nova fase do Ensino Fundamental. Assim, o projeto procurou despertar e valorizar o sonho que cada educando traz, para, a partir dele, propiciar um universo de possibilidades de se alcançar ou construir um caminho sólido para chegar ao objetivo de cada um.

Por conta do próprio Projeto Político Pedagógico e da própria didática pedagógica que a escola tem por tradição e destaque entre as escolas da região, é muito comum traçar parcerias e construir práticas interdisciplinares entre os

educandos. Por isso, na aplicação desse projeto, na turma 1608, a professora mediadora procurou, em alguns momentos, a parceria com outras disciplinas (Artes, História e Biologia), mesmo reconhecendo que ainda não é o suficiente para uma prática na totalidade da interdisciplinaridade, visto que para isso outras questões de ordem curricular e política precisariam ser modificadas.

É importante ressaltar que a Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro oferece bimestralmente Cadernos Pedagógicos de Língua Portuguesa para serem trabalhados com os alunos. Esses cadernos apresentam textos e atividades voltados para o trabalho com a leitura e a escrita. É um material que veio a contribuir com esse projeto relacionado à ampliação dos letramentos dos educandos. A Secretaria de Educação sinaliza nos cadernos que os mesmos têm o objetivo de auxiliar no desenvolvimento de habilidades que proporcionem a leitura de mundo e uma leitura autônoma dos educandos. Em cada bimestre, são apresentados textos de diversos gêneros para trabalhar um determinado autor ou alguma questão relacionada ao contexto cultural ou histórico. Neste projeto, esses cadernos fizeram parte do repertório de textos e contextos selecionados para a construção de letramentos na própria sala de aula. Como também, para o desenvolvimento do projeto, foram selecionados pela professora dois livros didáticos que serviram de mais um apoio no planejamento das aulas. Esse material pedagógico apresenta uma proposta didática que vai ao encontro da perspectiva de trabalho defendida nesta pesquisa. Os livros são organizados por eixos temáticos que foram articulados à temática do Projeto de Letramento desenvolvido. Os livros selecionados foram: *Tecendo linguagens – línguaportuguesa* de autoria de Tania Amaral Oliveira, Elizabeth Gavioli de Oliveira Silva, Cícero de Oliveira Silva e Lucy Aparecida Melo Araújo; como também, *Português – uma proposta para o letramento* de autoria de Magda Soares. Em anexo, constam as considerações norteadoras do Projeto de Letramento.

O gênero poesia foi escolhido para ser o articulador do trabalho com leitura e desenvolvimentos de letramentos ao longo do ano letivo de 2014 na turma em análise (1608) devido a, principalmente, dois motivos: familiaridade e afinidade dos educandos com o gênero, demonstradas no início das aulas e, também, indicação do trabalho com poesia no sexto ano. A cada bimestre era apresentada uma poesia “âncora” que perpassava todo o período, sendo sempre lembrada e retomada nas

aulas. A professora procurava mediar a interligação dessas poesias aos outros textos trabalhados junto com a participação ativa de cada educando, dando sempre destaque ao Projeto Político Pedagógico da escola e estimulando a produção de poesias por todos os educandos. Em anexo, constam as poesias “âncoras” do Projeto de Letramento *Ler e Conviver* trabalhadas em cada bimestre. Como o PPP da escola trabalhava a questão do *Sonho*, o Projeto de Letramento, desenvolvido na disciplina de Língua Portuguesa, procurou interligar, através de debates, reflexões e diversas atividades desenvolvidas ao longo do ano, esta temática às poesias “âncoras” culminando sempre com eventos realizados em sala de aula. Para a realização destas práxis educativas no projeto destaca-se o esquema a seguir como organização geral da pesquisa:

ESQUEMA 1: Organização geral da pesquisa



Houve procedimentos e estratégias que estimularam o uso da sala de leitura para o desenvolvimento dos letramentos dos educandos e que contribuiriam para o bom desempenho dos educandos conforme será analisado no próximo capítulo.

O projeto contou com as seguintes atividades que serão apresentadas a seguir na Tabela 2:

TABELA 2: Propostas de atividades desenvolvidas

PROPOSTAS DE ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	JUSTIFICATIVA
Análise do livro	A visita à sala de leitura precisa ser direcionada para “o que o educando busca”, para a escolha do livro que lhe interessa, sabendo analisar a capa, as ilustrações, a sinopse e o título lançando hipóteses e reflexões antes da escolha.
Eixos subtemáticos	São os subtemas desenvolvidos nas leituras trabalhadas em sala de aula que estão, direta ou indiretamente, interligados ao projeto temático <i>SER E DESCOBRIR-SE COMO POETA APRENDIZ: ENTRELACANDO HISTÓRIAS...</i>
Roda de partilha das leituras realizadas	Momento construído nas aulas para a turma realizar uma grande roda, em que todos compartilham as leituras realizadas pelas suas próprias escolhas expondo suas opiniões e indicando (ou não) a leitura do livro.
Entrevistas	Eventos de letramento em que um aluno é indicado pela turma, ou se candidata por sua própria vontade, a ser o repórter da aula, realizando, assim, entrevistas com os leitores que ele escolhe na sala de aula.
Visita à sala de leitura	Momento em que há um tempo nas aulas para a saída de alunos que desejam ir até a sala de leitura escolher suas leituras.
O livro e a família	O livro escolhido pelo aluno pode ficar com ele até duas semanas para a leitura na sua casa na companhia da família. Na reunião de pais, há a explicação da importância da família incentivar a leitura dos livros levados para casa, inclusive se houver possibilidade de participar com ele desse processo.
Ficha de registro	Ficha construída a partir do estímulo da produção de desenhos dos alunos explorando o lado lúdico das leituras realizadas. Assim, nesta ficha o educando produz um resumo do livro que leu a fim de contar para os amigos, relata a sua opinião e realiza um desenho que ilustra o que mais lhe chamou a atenção na leitura.
Atividades livres	Atividades relacionadas à autonomia dos educandos em que eles são responsáveis por escolhas que irão proporcionar diversos letramentos (passeios, competições, cursos, oficinas e participações em eventos de letramentos em geral).

As atividades discriminadas no projeto foram realizadas durante o ano letivo de 2014. No entanto, para o recorte de análise desta pesquisa, foram selecionados alguns trabalhos didático-pedagógicos realizados, que privilegiaram as articulações e letramentos construídos durante o desenvolvimento do projeto apresentado:

A - A prática de interligar leituras a partir do Projeto de Letramento:

Apresentação de dados de práxis do Projeto de Letramento que estiveram articuladas a estas propostas de atividades desenvolvidas.

B - Material didático-pedagógico: Cadernos Pedagógicos utilizados ao longo do ano. Na análise de dados será apresentada a articulação desse caderno com a proposta deste projeto que passa pela questão da valorização de aspectos multiculturais e de plurilinguismos;

C - Letramento Literário: Leitura selecionada para fechamento dos textos trabalhados explorando a leitura tutorial com processos de *andaimagem*- estratégia de leitura mais utilizada ao longo do projeto;

D - Evento de Letramento final: Sarau Literário.

No capítulo a seguir, serão apresentados dados e análises desses processos pedagógicos.

4 ANÁLISE DE DADOS

Mister se faz explicitar que, neste capítulo, será apresentada a análise da pesquisa a partir de cinco seções. A primeira seção trata da práxis de interligar leituras com apresentação de imagens referentes ao fazer pedagógico. A segunda destaca a análise do material didático de maior uso ao longo do trabalho proposto nesta pesquisa. A terceira descreve as práxis de leituras do Projeto de Letramento específicas do quarto bimestre - construídas a partir da leitura tutorial com processos de *andaimagem* da obra literária *O menino no espelho* de Fernando Sabino. Na quarta seção, é realizada a apresentação e a análise dos registros do último Evento de Letramento: *Sarau Literário*. O capítulo termina com a quinta seção que aponta resultados quantitativos e mais alguns dados qualitativos que corroboram com estudos nesta área dos letramentos e multiletramentos ligados ao desenvolvimento da leitura no cotidiano escolar. Esta organização da análise de dados faz-se necessária para que a pesquisa apresente o desenvolvimento de rede de leituras construídas, Kleiman e Moraes (1999), a partir de um Projeto de Letramento.

4.1 A PRÁXIS DE INTERLIGAR LEITURAS

Sonhos

*Devemos sonhar
E sempre evoluir
Pois a vida nos ensina
A nunca desistir*

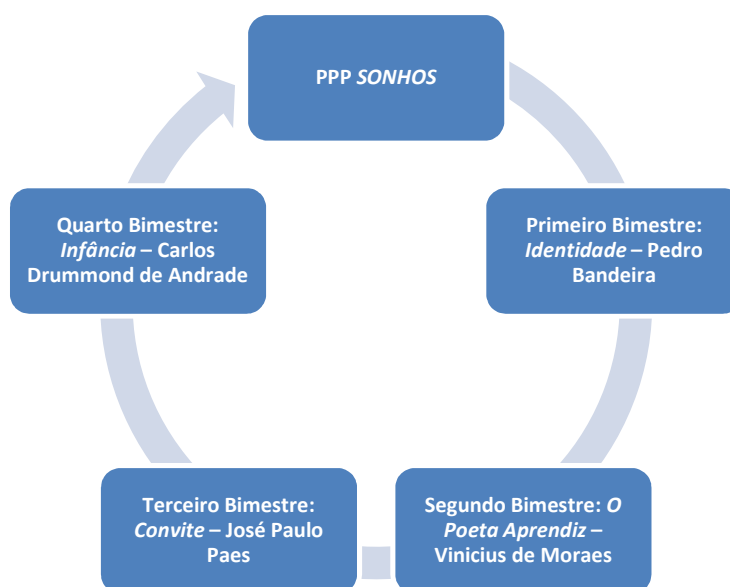
*O sonho é essencial
Para todos que constroem
Pois sempre devemos acreditar
Que somos um herói*

VITÓRIA ROCHA LIMA
(Aluna da turma:1608)

Como já foi apontado, nesta pesquisa, o sexto ano é uma etapa da educação que integra o aluno em um novo contexto de ensino em que precisa interagir com novas situações e realidades que exigem cada vez mais a participação crítica e autônoma de cada um. A leitura possibilita uma ampliação de repertórios culturais e

literários, bem como o desenvolvimento de letramentos e multiletramentos que aumentam cada vez mais o nível da capacidade cognitiva de cada educando - num *continuum* cada vez mais próximo a práticas letradas. Destacando-se, desta forma, como defende Kleimam (1995) a escola como uma das principais agências de desenvolvimento de letramentos. Desta maneira, como já foi explicitado, em cada bimestre, foi trabalhada uma poesia “âncora” interligada a todas as outras leituras desenvolvidas. O esquema a seguir apresenta o trabalho com as poesias:

ESQUEMA 2: Organização da interligação das poesias ao PPP



Ao observar o título de cada poesia, já se consegue compreender a conexão que foi construída por metáforas e inferências. Assim, no trabalho com interligações de construção de sentido realizado na turma destacou-se a questão da articulação dos sonhos, com a saída da infância, o estímulo à poesia neste contexto e a própria identidade de cada um nestas experiências. Portanto, as poesias se entrecruzam e se interligam por questões que envolviam o valor de o aluno descobrir quem é, seus gostos, sua marca, seus sonhos... e isso passa pela infância que culmina em formação de identidade, valores e ideais. Em cada bimestre, foram desenvolvidos Eventos de Letramentos que valorizavam a interligação das temáticas das leituras realizadas a partir do contexto das poesias “âncoras” articuladas ao tema do PPP. A seguir, alguns registros de Eventos de Letramentos realizados ao longo do Projeto “Ler e Conviver”:

IMAGEM 1: Interligação de leituras no fazer pedagógico



Fonte: Pesquisa-ação – turma 1608
Nota: Foto da pesquisadora, 2014

A partir da práxis do Projeto de Letramento da visita constante à sala de leitura para a escolha de livros que despertavam o interesse da turma e a troca de experiências nas rodas de leitura eram produzidos murais com desenhos, resumos, poesias dentre outras formas de construção de letramentos. Segue um registro do trabalho interdisciplinar e multicultural com a disciplina de História, através de diferentes leituras desenvolvidas no terceiro bimestre. Trata-se de um Evento de Letramento com diversas apresentações e exposições de trabalhos envolvendo conhecimentos da alimentação em diferentes culturas, além da produção de poesias.

IMAGEM 2: Evento de Letramento – Alimentações e Culturas

Fonte: Pesquisa-ação – turma 1608

Nota: Foto da pesquisadora, 2014

Além desses trabalhos, ao longo do desenvolvimento do projeto *Ler e Conviver* havia o incentivo a práticas mais flexíveis na questão da autonomia de escolhas de leituras dos educandos. Seguem alguns materiais coletados para exemplos dessas atividades desenvolvidas: a ficha de leitura (fornecida pela professora responsável pela biblioteca da escola) de um aluno da turma 1608, considerando este aspecto flexível do projeto e algumas fichas de letramentos construídas a partir da leitura individual e depois compartilhada com todos em sala de aula nas rodas de partilha.

a) Ficha de Leitura

IMAGEM 3: Exemplo de uma ficha de leitura

RIO PREFEITURA
DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
10.19.058 E.M. JORNALISTA CARLOS CASTELO BRANCO

CLUBE DE LEITORES
SALA DE LEITURA ROSA MARIA LEGIS FERNANDES

ALUNO: Basílio Cândido de Oliveira

DATA DE NASCIMENTO: 09/02/02 FONE: _____

FILIAÇÃO: _____

ENDEREÇO: _____

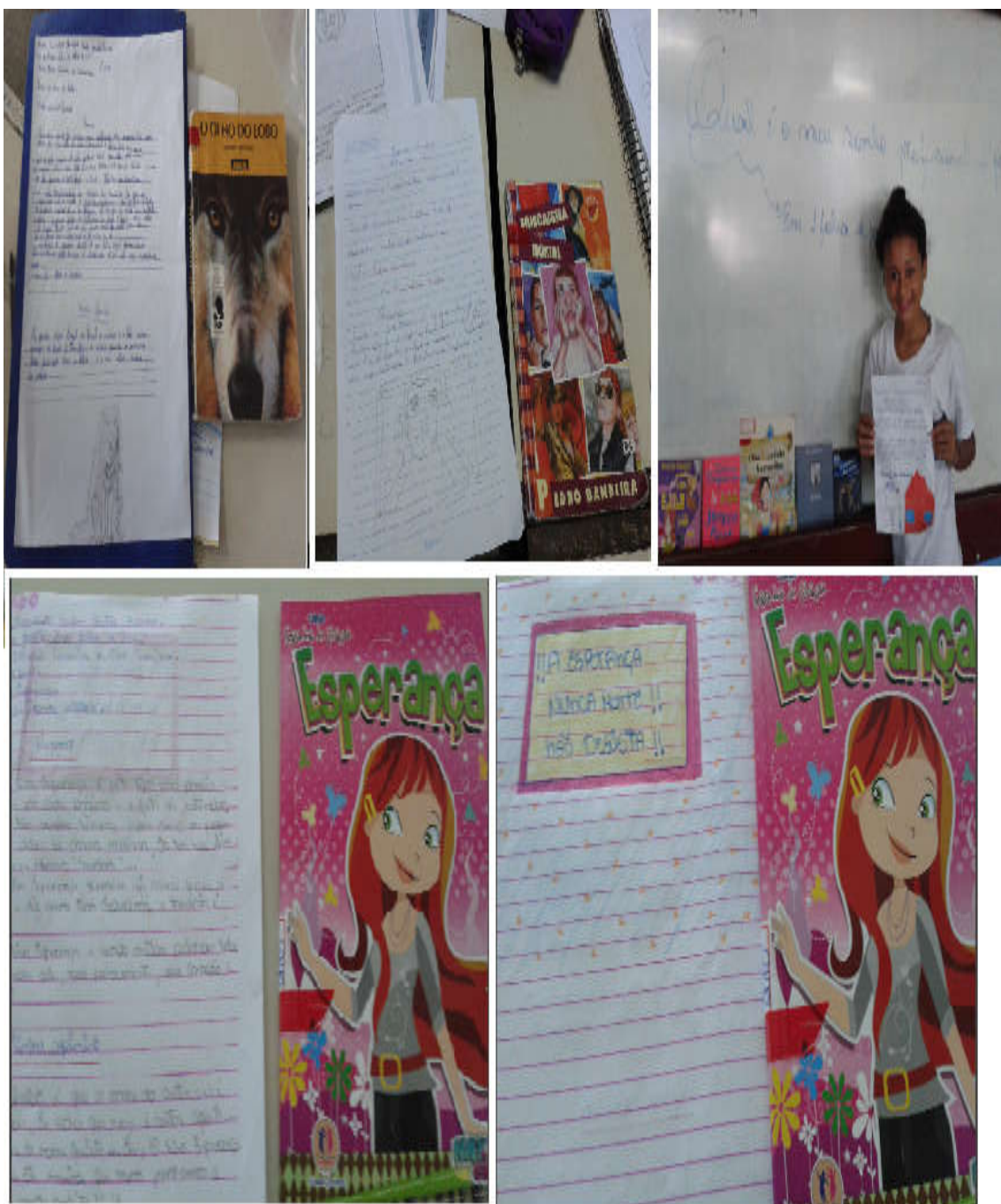
TURMA: 1608 / /
(2014)

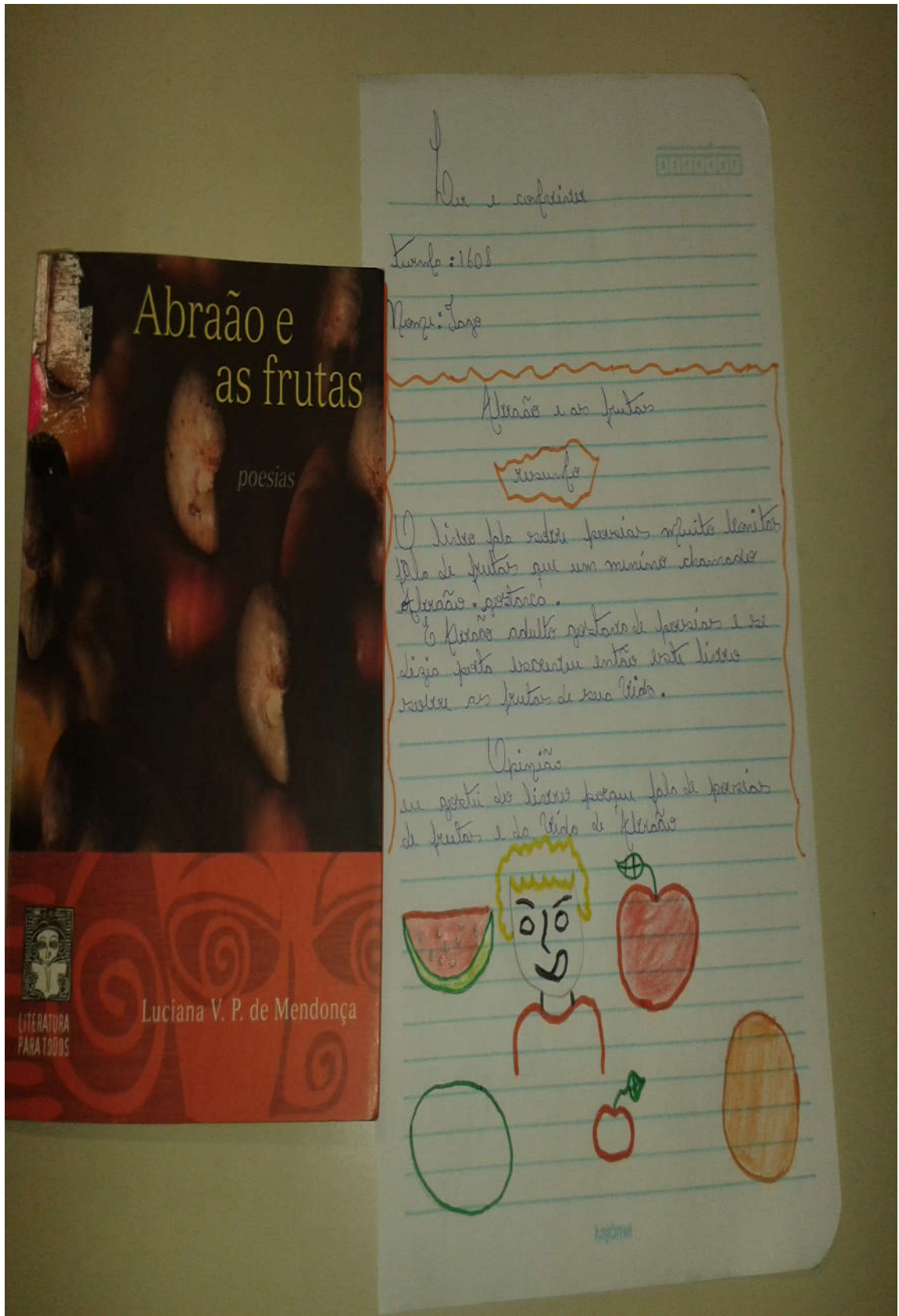
TÍTULOS	Nº / L. TOMBO	RETIRADA	DEVOLUÇÃO	
<u>A fazenda distante</u>	<u>5441</u>	<u>15/05/14</u>	<u>01/05/14</u>	<u>OK</u>
<u>Arquiteto X - 99</u>	<u>3740</u>	<u>03/07/14</u>	<u>10/07/14</u>	<u>OK</u>
<u>A onca</u>	<u>0104</u>	<u>10/07/14</u>	<u>17/07/14</u>	<u>OK</u>
<u>A casa sombria</u>	<u>3756</u>	<u>11/07/14</u>	<u>18/07/14</u>	<u>OK</u>
<u>O segredo da gravata mágica</u>	<u>2829</u>	<u>15/07/14</u>	<u>22/07/14</u>	<u>OK</u>
<u>Bandas Indígenas</u>	<u>3748</u>	<u>17/07/14</u>	<u>24/07/14</u>	<u>OK</u>
<u>Pense, pense, amuleto no pensamento</u>	<u>3647</u>	<u>17/07/14</u>	<u>24/07/14</u>	<u>OK</u>
<u>Ter de ter meu pai</u>	<u>0486</u>	<u>22/07/14</u>	<u>29/07/14</u>	<u>OK</u>
<u>Contos que a Terra fala</u>	<u>9527</u>	<u>23/10/14</u>	<u>30/10/14</u>	<u>OK</u>
<u>Envelopes, bilhetes, correspondência</u>	<u>3740</u>	<u>30/10/14</u>	<u>07/11/14</u>	<u>OK</u>
<u>II</u>	<u>3710</u>	<u>06/11/14</u>	<u>19/11/2014</u>	

Fonte: Pesquisa-ação – turma 1608
Nota: Foto da pesquisadora, 2014

Esta ficha é um dado coletado na sala de leitura da escola para demonstrar as práxis de leituras de um educando ao longo do ano, evidenciando suas escolhas de leituras no repertório de livros presentes neste local.

b) Fichas de Letramentos

IMAGEM 4 : Fichas de letramentos a partir de escolhas de livros



Fonte: Pesquisa-ação – fturma 1608
Nota: Foto da pesquisadora, 2014

As fichas de letramentos eram construídas a partir dos livros que os alunos escolhiam na sala de leitura. Cada aluno fazia a sua própria ficha de letramento contendo: resumo da obra lida, opinião do educando sobre o livro e ilustração relacionada a algo da história.

c) Roda de Partilha

IMAGEM 5: Momentos da Roda de Partilha



Fonte: Pesquisa-ação – turma 1608
Nota: Foto da pesquisadora, 2014

Em algumas aulas eram realizadas a roda da partilha, momento em que os alunos compartilhavam, uns com os outros, algumas das leituras realizadas a partir das fichas de letramentos produzidas.

4.1.1 Passeios culturais – desenvolvendo multiletramentos

Um aspecto importante do Projeto de Letramento foi incorporar as vivências dos alunos, que eram convidados a participarem dos passeios oferecidos pela escola, dentro da sala de aula. A turma desenvolvia os letramentos ao ouvir os colegas contarem o que vivenciavam nos passeios e todos eram convidados e estimulados, por processos de *andaimagem*, a fazerem relação com o que era estudado em sala de aula. Os multiletramentos eram ampliados, à medida que a turma procurava na internet (no celular ou notebook disponível) informações, imagens, fotografias, relatos, vídeos no *Youtube*, dentre outros tipos de textos relacionados às novidades que os colegas que participavam dos passeios traziam para a turma. Tudo era compartilhado e discutido em classe a partir da participação ativa de cada educando. Dois alunos participaram da filmagem, conforme consta em material digital, de uma práxis de interligar a peça *O príncipe dos porquês* encenada no Teatro Leblon a leituras construídas na sala de aula, a partir de conteúdos ministrados. Esses alunos relacionaram, por processos de *andaimagem* mediados pela professora, os personagens da peça aos conteúdos trabalhados (O que seria uma exceção e uma reticência no texto?) estudados em sala de aula. A imagem a seguir foi visualizada pela turma, a partir da ampliação de multiletramentos, ao realizar busca de textos interligados às leituras construídas relacionadas a essa peça teatral a partir das experiências compartilhadas dos alunos que participaram do passeio.

IMAGEM 6:Peça teatral *O príncipe dos porquês* - Teatro Leblon



(Disponível em: <https://img.peixurbano.com.br>)

Na próxima seção, será apresentada a análise dos Cadernos Pedagógicos utilizados, na íntegra, pelos educandos ao longo do ano letivo de 2014. Esse material didático esteve bastante articulado a práxis de interligar leituras para ampliação dos letramentos desenvolvida pelo projeto *Ler e Conviver* que contou com esses Cadernos em processos de interação das suas ações pedagógicas. Os multiletramentos construídos através do material passaram por valorizações de atividades que procuraram levar em consideração aspectos multiculturais e plurilinguistas - questões fundamentais no desenvolvimento de letramentos.

4.2 ANÁLISE DO MATERIAL PEDAGÓGICO COM APRESENTAÇÕES DE ALGUMAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS AO LONGO DO PROJETO

As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. É portanto claro que a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo daquelas que apenas despontam, que ainda não tomaram forma, que não abriram caminho para sistemas ideológicos estruturados e bem formados (BAKHTIN, 1995, p. 41)

Um dos objetivos principais da escola é justamente possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática. Para fazê-lo, é preciso que a educação lingüística leve em conta hoje, de maneira ética e democrática: os multiletramentos. (ROJO, 2009, p. 107)

Os Cadernos Pedagógicos de Língua Portuguesa, produzidos e distribuídos pela Secretaria de Educação do Município do Rio de Janeiro, são organizados por bimestre totalizando, portanto, quatro cadernos enviados aos alunos e professores ao longo do ano. O **Caderno Pedagógico de Língua Portuguesa do Primeiro Bimestre** apresenta uma carta inicial dirigida aos professores que termina afirmando a necessidade de todos juntos buscar estratégias *para proporcionar ao aluno da Rede Municipal de Educação o prazer de estudar a sua língua materna* (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2014, p. 2).

Esse caderno oferece aos alunos textos e contextos da cultura dominante com hábitos diários como a pergunta **2** da página **27**: *Qual o sentido da expressão 'prato de entrada', (...)*. Essa atividade, como outras que aparecem, reforça predominantemente costumes da cultura dominante. Destacam-se questões linguísticas unicamente da língua culta – desenvolvimento do letramento autônomo - não apresentando abordagens de aspectos socioculturais, não ampliando o letramento ideológico. Assim, não foram encontrados textos de origem indígena, por exemplo, contos populares trabalhando com outras visões e culturas para se acrescentar na construção do conhecimento proposto. Mas, textos e conhecimento da literatura clássica/dominante sem nem mesmo apresentar nesse material, atividades sociolinguísticas que refletissem sobre aspectos das diversidades.

No **Caderno Pedagógico de Língua Portuguesa do Segundo Bimestre** o autor Monteiro Lobato e alguns de seus textos são trabalhados. As obras desse

autor constituem um repertório de grande valor para se trabalhar no sexto ano, porém o Caderno Pedagógico explora basicamente conhecimentos que não suscitam reflexões plurilinguistas e multiculturais da turma favorecendo assim ao desenvolvimento dos letramentos/multiletramentos. Aparecem atividades como na página 30: ***Volte ao texto e sublinhe os trechos nos quais as aspas foram utilizadas. Justifique o emprego deste sinal de pontuação nos trechos sublinhados.***

Desta maneira, não são exploradas a riqueza cultural e linguística que os textos de Lobato trazem, podendo oferecer ampla discussão e trabalhos variados, sobre aspectos da diversidade no Brasil contribuindo para a ampliação dos letramentos dos educandos. Esse trabalho poderia ser contemplado pela articulação com a competência leitora dos alunos a partir de retomadas de inferências, intertextualidades, momentos anteriores e posteriores à leitura do texto, dentre outras questões importantes. Para Marcuschi (2004), a compreensão de um texto envolve a relação com conhecimentos, experiências e ações num movimento interativo e negociado em que se destacam não só fenômenos linguísticos, mas também antropológicos, psicológicos e factuais a partir também da análise de inferências presentes no contexto discursivo. Porém, ao se articular com o projeto *Ler e Conviver*, o autor Monteiro Lobato foi trabalhado de forma mais ampla com trabalhos e leituras variadas ao longo do segundo bimestre, através de eventos de letramentos correlacionados a esse autor até mesmo em outros bimestres ao longo do ano, conforme será explicitado posteriormente nesta pesquisa. O material segue com perguntas mais interpretativas visando, quase que exclusivamente, à análise da língua culta na sala de aula. Sabe-se que essas questões têm a sua importância em determinado momento no Ensino de Língua Portuguesa, mas para uma Pedagogia culturalmente sensível é preciso dar conta da diversidade nos contextos discursivos da sala de aula.

Contudo, esse material apresenta alguns aspectos positivos como, por exemplo, o estímulo à utilização de *sites* educativos. Isso pode auxiliar na construção de multiletramentos, trazendo um pouco da diversidade linguística e cultural para a sala de aula. Mas há a problemática de o aluno realmente ter acesso a esse material, visto que as próprias escolas, muitas vezes, não conseguem oferecê-lo com eficácia. É importante enfatizar que, durante o desenvolvimento da pesquisa, para trabalhar com os multiletramentos, a professora disponibilizava para a turma

seu computador e celular com acesso à internet para as atividades interligadas a esses diversos contextos. Outro ponto positivo em relação ao respeito às diferenças e à importância de todas as culturas para a sociedade foi a utilização do texto no final desse Caderno denominado: “O doutor e o pescador” de autor desconhecido presente na página 40.

A partir desse texto, destacam-se algumas perguntas como: ***Na fala do personagem Doutor Roberto (linhas 12 e 14) ‘Puxa, rapaz! Você está perdendo a vida aqui neste fim de mundo. Mas você sabe ler e escrever?’, que sentimento é traduzido pela expressão ‘Puxa, rapaz!’?*** Essa questão pode ser explorada para analisar variação linguística e contexto situacional, bem como o respeito à diversidade cultural. Nesta mesma página, há um sentido positivo do trabalho com a diversidade no número 5: ***Que ensinamento o texto tem a nos transmitir?*** O Caderno faz a seguinte sugestão aos educadores: ***Professor, consideramos o momento propício para discutir as diferenças e a importância de respeitá-las.*** O professor mediador poderá explorar todo o contexto para adentrar em construções de conhecimentos sobre diversidade linguística e cultural.

O **Caderno Pedagógico de Língua Portuguesa do Terceiro Bimestre** apresenta de forma mais positiva um direcionamento para o trabalho com a diversidade cultural e linguística em sala de aula e foi o mais utilizado na articulação com o projeto *Ler e Conviver*. Ele traz a Cultura Africana e suas contribuições para o Brasil. Além dessa, traz também o trabalho com a Cultura Indígena, Crenças Populares dentre outras.

O Caderno inicia com um texto convidando os alunos a fazerem uma boa experiência com as leituras propostas. Pode ser destacado, por exemplo, o seguinte trecho: ***Você já parou para pensar no quanto os indígenas e africanos influenciaram na formação da cultura brasileira? Vamos iniciar o nosso trabalho, conhecendo um pouco da participação da cultura africana no nosso dia a dia.*** (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2014, p. 2).

O Caderno apresenta a capa do livro “Meu avô africano” de Carmem Lúcia Campos e trechos da história. Para realizar um trabalho literário com a turma, o professor pode pegar o livro na sala de leitura ou, no caso de não haver essa opção, baixar o material em recurso digital e fazer a impressão na escola ou utilizar o

próprio celular ou outro meio tecnológico, já que a lei permite a utilização de celulares na sala de aula desde que seja para fins pedagógicos⁴.

No projeto *Ler e Conviver*, foi realizada a leitura desse livro a partir do uso do próprio material e também de recursos digitais durante a roda da partilha feita em sala de aula. Com o estímulo à leitura, os alunos podem, por iniciativa própria, buscar esse livro para a leitura individual, dependendo do Projeto de Letramento desenvolvido em sala de aula como pode ser observado acima. As cores e imagens, o trabalho gráfico tudo isso pode ser aproveitado para analisar novas visões e versões de arte, emoção que se mistura a crenças e valores culturais de um povo e à formação de identidades.

[Crenças são] uma forma de pensamento, construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídas em nossas experiências resultantes de um processo interativo de interpretação e (re)significação. Como tal, crenças são sociais (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais. (BARCELOS, 2006, p.18)

Há algumas atividades que passam por visões e conhecimentos multiculturais como: ***Você reparou que o texto apresenta alguns aspectos da cultura africana que passaram a fazer parte da cultura brasileira? Quais? Identifique-os no texto e transcreva-os abaixo (p. 4).*** Ao analisar essa questão, percebe-se que ela pode abrir um repertório de informações e conhecimentos que podem ir ao encontro de uma visão multicultural em sala de aula. Mais uma vez depende muito de como o professor mediador irá trazer esse tema para a discussão em sala.

Mudança não quer dizer necessariamente fazer algo de maneira diferente, pode significar uma mudança na consciência. Mudança pode ser uma afirmação da prática atual. (FREEMAN, 1989, p. 29-30 *apud* BARCELOS, 2006, p. 116)

Assim, o professor mediador pode ainda aproveitar e realizar a reflexão sobre a palavra **Cultura** usada no singular. A resposta dessa reflexão pode ser: ***feijoad***,

⁴LEI ESTADUAL Nº 5222, DE 11 DE ABRIL DE 2008.
DISPÕE SOBRE A PROIBIÇÃO DO USO DE TELEFONE CELULAR E OUTROS APARELHOS NAS ESCOLAS ESTADUAIS DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO.
Art. 1º Fica proibido o uso de telefones celulares, walkmans, diskmans, Ipods, MP3, MP4, fones de ouvido e/ou bluetooth, game boy, agendas eletrônicas e máquinas fotográficas, nas salas de aulas, salas de bibliotecas e outros espaços de estudos, por alunos e professores na rede pública estadual de ensino, salvo com autorização do estabelecimento de ensino, para fins pedagógicos.

moqueca e bobó; ou o dançar samba, fazer batucada, jogar capoeira dentre outras.

Um espaço também positivo para um começo de trabalho na visão multicultural e plurilinguista abordado neste caderno é o quadro chamado: **Pesquisando na rede...(p. 4)**. Em que apresenta um trecho do livro e segue com a seguinte questão: **Descubra o que quer dizer 'lori'. Depois, compare a sua resposta com a de seus colegas.** O Caderno ainda traz a seguinte sugestão para os professores⁵: **Professor, sugerimos comparar as respostas dos alunos com o significado do nome 'Lori' ("a força da luz"), apresentado no livro "Meu avô africano"**. Esse quadro presente no Caderno também apresenta um caminho para ampliação de Projetos de Letramentos envolvendo, assim, aspectos linguísticos e culturais no trabalho com diversidades em sala de aula.

O Caderno também traz Nelson Mandela abordando as suas contribuições para uma sociedade mais justa e com mais respeito às diversidades. Enfatiza-se o trecho da página 5: **Ano passado, o mundo deu adeus a um símbolo universal de coragem e paz: Nelson Mandela, primeiro presidente negro da África do Sul. No livro "Mandela: o africano de todas as cores", de Alain Serres, ilustrado por Zau, é narrada a história desse grande homem que se dedicou à luta pela igualdade das raças e, por isso, foi condenado. Nele, encontramos o poema 'Invictus', do poeta britânico William Ernest Henley. Esse poema foi a inspiração de Mandela ao longo de seus 27 anos de prisão.**

Com esse repertório de textos, o professor pode mediar aulas voltadas para uma Pedagogia Culturalmente Sensível que considere a diversidade. Essas situações estão presentes no dia a dia de todos, basta a escola não ocultar e dar 'vez e voz' a esses letramentos e aproveitar tudo da melhor forma através de pesquisas, projetos e discussões construídos no decorrer do ano letivo⁶.

Logo a seguir, o Caderno indica outro livro para leitura "Autobiografia Nelson Mandela: um longo caminho para a liberdade", além de dois filmes trabalhando com intertextualidade, multiculturalismo, plurilinguismo e multiletramentos. O material

⁵Sugestão de fonte de pesquisa: <http://www.dicionarioweb.com.br/lori/> e <http://www.dicionariodenomesproprios.com.br/nomes-africanos/>.

⁶ Nesse caderno, foi apresentado o poema "Invictus" de Wiliam Ernest Henley

favorece ao debate em sala e à pesquisa na internet com sugestão indicada aos alunos e educadores⁷.

IMAGEM 7: Multiletramentos ampliados



Fonte: Caderno Pedagógico, 3º bimestre – 6º ano
Nota: Prefeitura do RJ, 2014

É importante observar que uma das alunas da turma em análise, por iniciativa própria devido ao interesse pelas atividades desenvolvidas em sala, trouxe para compartilhar com a turma o filme “Invictus”. Com isso, a professora combinou com a turma para assistir ao filme no auditório da escola facilitando a construção dos multiletramentos no desenvolvimento das aulas. A escola também precisa oferecer materiais didáticos e recursos pedagógicos ao educando e o professor assumir seu

⁷<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-129694/> e <http://www.ipav.pt/index.php/noticias/170-mandela-longo-caminho-para-a-liberdade>.

papel de mediador nesse processo, procurando estratégias para interligar os contextos diversificados.

O material oferece também a sinopse dos filmes e explica também esse gênero. Assim, o professor pode usar esses contextos para adentrar em diversos conhecimentos linguísticos e culturais, inclusive ampliando os multiletramentos dos educandos.

Apesar de as perguntas relacionadas a esses diversos textos explorarem muito pouco o material, o professor mediador pode trabalhar com múltiplas questões que possam adentrar nas diversidades a partir da interligação desses contextos. O material do terceiro bimestre segue trazendo leituras da Cultura Africana como a música “Ê capoeira, ê capoeira” e a explicação de um instrumento de percussão *Caxixi* – propondo pesquisa na *internet*. Apresenta também a imagem desse instrumento para os educandos.

Em seguida interliga essas leituras com uma música de Martinho da Vila “Axé pra todo mundo”. O material traz o seguinte texto na página 14 antes da música: ***Para caracterizar uma roda de capoeira animada, alegre, usa-se a expressão ‘cheia de axé’. A palavra ‘axé’ é utilizada também como uma saudação, um cumprimento através da qual se deseja coisas boas, força, ânimo e energia.***

O material também traz a lei 11. 645/2008 para a leitura. Em seguida aborda a comida baiana com o texto “Vatapá” de Dorival Caymmi. Deve-se levar em consideração a forte influência desse compositor popular baiano na presença africana no Brasil acrescentando questões da comida e costumes baianos. Assim, é construída uma intertextualidade a partir da música com outro texto: Receita de Vatapá na página 17 do Caderno Pedagógico. Além de conter, também, imagens presentes ao lado da música e da receita, que contribuem para a leitura de textos não verbais e a criatividade na construção de eventos de letramentos - ampliando a diversidade cultural na escola.

A seguir, o registro de um dos eventos de letramentos desenvolvidos a partir também da interligação do projeto *Ler e Conviver* com esse material. Desta forma, serão apresentadas práxis que envolvem trabalhos interdisciplinares a partir do Projeto *Ler e Conviver* em integração com o Projeto Político Pedagógico baseado em leituras construídas no contexto escolar. Serão expostas fotografias que ilustram o Evento de Letramento – *Cultura e Alimentação*, em que se trabalhou a cultura com ênfase em aspectos da alimentação de origem: baiana, indígena, africana e egípcia.

Esse evento foi desenvolvido entre a professora pesquisadora e a professora de história contribuindo para o desenvolvimento de práticas interdisciplinares, além de envolver toda a escola através do PPP. Muitos textos do Caderno Pedagógico estiveram articulados a este evento. A seguir, ilustrações dessas práxis.

IMAGEM 8: Evento de Letramento – Aspectos multiculturais



Fonte: Pesquisa-ação – turma 1608
Nota: Foto dos discentes, 2014

IMAGEM 9: Aspectos multiculturais e plurilinguísticos articulados à produção de poesias



Fonte: Pesquisa-ação – turma 1608
 Nota: Foto da pesquisadora, 2014

Esse evento contou com a parceria e a interligação com a disciplina de História através do tema da alimentação de um povo – marcas da sua identidade. A

professora de história realizou, assim, um estudo com a turma contemplando aspectos da cultura egípcia. É importante ressaltar que os PCN, conforme foi apresentado no capítulo 2, assinalam a interdisciplinaridade que os projetos de leitura podem construir nas propostas pedagógicas. Abaixo, seguem mais registros para apresentar diferentes momentos contemplados neste mesmo evento considerando a diversidade cultural e o sonho de um povo.

IMAGEM10: Trabalhos no Evento de Letramento desenvolvendo a Interdisciplinaridade



Fonte: Pesquisa-ação – turma 1608
Nota: Foto da pesquisadora, 2014

Além disso, o material apresenta um quadro chamado: **Você sabia?** Esse quadro contém a seguinte informação para pesquisas – **Vieram da África, entre outros, o azeite-de-dendê, o coco, a banana, o café, a pimenta malagueta, o milho. São também populares o inhame, o quiabo, o gengibre, o amendoim, a melancia e o jiló.** É indicado o site <http://www1.folha.uol.com.br/fol/brasil500/comida6.htm>. Outra questão importante, que se relaciona a esses textos, é um quadro para os alunos encontrarem palavras de origem africana.

Em seguida, o Caderno Pedagógico apresenta uma introdução na página 20 para a leitura do próximo texto: Os mitos e as lendas africanas foram preservados graças à narração oral das histórias. O conto africano, recontado por Rogério Barbosa, é um exemplo! Após então, apresenta o texto “Os três irmãos” (Um conto africano), porém com perguntas direcionadas à língua culta (não abordando outras questões que proporcionem momentos de reflexões em sala - a respeito de conhecimentos multiculturais e plurilinguísticos).

Após essa abordagem, segue a capa do livro “Lendas e Mitos do Brasil” de Theobaldo Miranda Santos com apresentação da lenda “As lágrimas” de Potira.

Há uma explicação inicial na página 24, antes de ser apresentado o texto que abrange a questão da percepção multicultural: **Nas comunidades indígenas, as crianças aprendem brincando e ouvindo os ensinamentos das pessoas mais velhas e as lendas criadas por seu povo. As lendas são uma criação popular, transmitida de geração em geração, pela tradição oral...**

Depois segue o texto: “A Estrela da Manhã” de Thaina Khan, como também, a explicação introdutória que auxilia na construção de conhecimentos das diversidades culturais e como defende Paula da “identidade étnica de um povo” (1999, p. 87): **A lenda, a seguir, do povo Karajá, explica o surgimento do pássaro urutau na natureza. Você conhece esse pássaro? Após a leitura da lenda, pesquise os hábitos, alimentação, habitat e crenças populares associadas ao urutau.**

Um aspecto, também positivo para as questões em análise, é o quadro denominado **Pararefletir... A denominação ‘índios’ agrupa povos muito diferentes, com línguas, crenças religiosas, costumes, organização social e tipo físico distintos. Por que não tratar quem pertence a uma etnia diferente da nossa pelo nome de seu povo?** Após esse quadro é apresentada uma foto do

Museu do Índio com a sua localização e o *site*, ressaltando a presença de diferentes formas de expressão e saberes dessas sociedades.

Outro aspecto positivo, também considerando a construção de conhecimentos multiculturais e plurilinguísticos, mesmo que em passos bem iniciais, é a presença do texto: “Quando eu era pequeno não gostava de ser índio” e a foto de Daniel Munduruku na página 30. Ele é filho do povo Munduruku, enfatizando a identidade de cada um dos grupos étnicos diferenciados com a presença do texto explicativo para os educandos que antecede a produção de Daniel Munduruku: ***(...) Os povos indígenas mantêm suas identidades de grupos étnicos diferenciados, portadores de tradições próprias. Daniel Munduruku é um exemplo. Filho do povo Munduruku, é escritor e professor, propagador da cultura indígena. Mas não foi fácil para ele superar os desafios.***

É observado também neste Caderno Pedagógico na página 31, o quadro ***FIQUE LIGADO!!!*** que pode ser usado, por exemplo, para a realização de pesquisas apresentando o **artigo 2 da Declaração da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre os Direitos dos Povos Indígenas**. Além de endereços eletrônicos para pesquisas como **www.inbrapi.org.br**; **www.socioambiental.org.br** e **www.funai.gov.br**.

Interligando com esse material, segue o texto “Sonho” de Kunhataim de Kerexu Mirim, com o seguinte texto introdutório na página 32 do Caderno: ***Vamos ler um texto produzido por Kerexu Mirim, uma índia guarani, membro da aldeia Krukutu, localizada numa reserva de Mata Atlântica, em plena capital paulista. Aos 9 anos, lançou seu primeiro livro, tornando-se a escritora indígena mais jovem do país.***

A quantidade de textos integrados segue, neste caderno, com a apresentação do livro “Aventuras do menino Kawã” na página 34. Assim, o Caderno aponta que Kawã (cauã), quer dizer “gavião veloz”, que é o nome de um dos gaviões mais bonitos da Amazônia primeiro trabalho de Elias Yaguakãg, filho do povo Maraguá com a apresentação de grafismos maraguás. O material ainda explica o que são **grafismos maraguás: arte em que são mais relevantes as formas, as cores e os detalhes do que a figura ou a representação. Cada povo identifica e nomeia seus desenhos de modo diferente e lhes dá significações que são próprias às suas culturas**. O Caderno traz também a foto do índio Elias Yaguakãg

e alguns grafismos maraguás presentes no seu livro - traz o trabalho com aspectos multimodais na construção da leitura.

Apresenta-se, assim, uma visão multicultural e plurilinguista levantada para discussão e pesquisa em sala de aula através desse material. Como atividade de criação, o Caderno ensina os alunos a produzirem uma peteca através de um texto instrucional.

Em seguida, esse Caderno estabelece uma interligação com o Caderno do Segundo Bimestre articulando os personagens do “Sítio do Picapau Amarelo” à personagem Iara. Esse Caderno traz também personagens da Cultura Indígena e Africana, personagens do folclore brasileiro, através da diversidade cultural que o Brasil apresenta. Há uma interligação também com o livro “O saci” de Monteiro Lobato.

É apresentada posteriormente uma articulação com o livro “Meu avô grego” de Alexandre Kostolias e o livro “Mitologia” de Monteiro Lobato. É abordado, assim, um pouco da Cultura Grega e sua presença na variação linguística e cultural do Brasil através dos textos: “O que eu aprendi com meu avô sobre os heróis, os mitos e as glórias da Grécia”, a história em quadrinhos “Teseu e o Minotauro” e a apresentação do mito “A caixa de Pandora”. Há explicações linguísticas do significado de vocabulários diversificados através de quadros, palavras cruzadas e pesquisa em sites.

A partir dessas atividades em consonância com o projeto *Ler e Conviver* destacou-se o evento de letramento explorando a arte, realizado em parceria com a professora de História. Houve a ligação do trabalho com os deuses da Grécia na disciplina de História com os textos de Monteiro Lobato que abordam essa temática:

IMAGEM 11: Evento de Letramento: Feira de Artes – Mitologia Grega – trabalho interdisciplinar



Fonte: Pesquisa-ação – turma 1608
 Nota: Fotos da pesquisadora, 2014

No final do ano letivo em que a pesquisa se desenvolveu, a professora-pesquisadora coletou o depoimento da professora de História, Ana Carina Siqueira

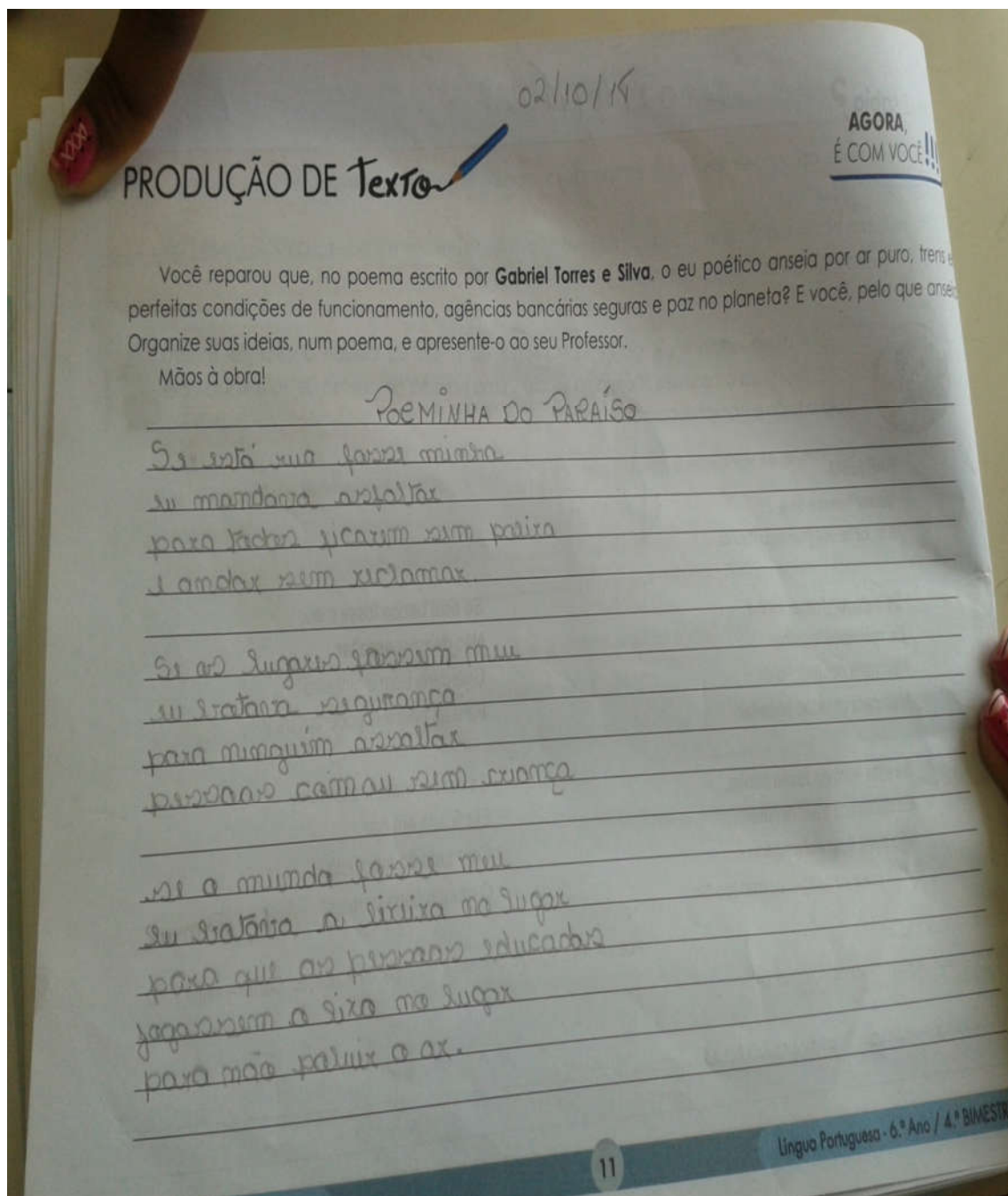
Bastos Pires, a partir da escrita de um Relato de Memória. Segue a pergunta norteadora feita à professora: *Como foi trabalhar em parceria com a professora de Língua Portuguesa no desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico e Eventos de Letramentos realizados no ano letivo de 2014?* A professora fez o seguinte relato:

A parceria desenvolveu-se plenamente e revelou-se bastante produtiva com relação aos objetivos e metas a serem alcançados pelo nosso Projeto Político Pedagógico, que por sua vez, tratava-se do *Sonho*. O desenvolvimento do PPP em parceria com a disciplina de Português, em integração com a área de História, mostrou-se bastante eficaz no sentido de uma interação entre os conteúdos. Destacou-se também o desenvolvimento do gosto pela leitura e a capacidade interpretativa dos alunos. Desta forma, conseguimos estimular o interesse pelo conhecimento de outras culturas e pela história de outros povos, assim como, a nossa própria história.

Assim, na interligação das atividades, e como pode ser observado no depoimento da professora, houve a construção de conhecimento a partir de letramentos desenvolvidos corroborando para o que Kleiman e Moraes (1999) defendem quanto à leitura como atividade central na construção de projetos.

No **Caderno Pedagógico de Língua Portuguesa do Quarto Bimestre**, a variedade linguística e cultural é um pouco destacada pela diversidade de textos com variedades de gêneros incluindo poesias de alunos da Rede Municipal, músicas de domínio público, cantigas de roda... A presença da intertextualidade foi algo construído na própria comparação entre os diferentes textos música, paródia dentre outros produzidos pelos alunos - contribuindo para a ampliação dos letramentos em sala de aula. Esse material favoreceu a valorização de produções populares estimulando a participação dos educandos ao longo dos trabalhos desenvolvidos, como por exemplo, o registro da aluna a seguir:

IMAGEM 12: Intertextualidade e produção de poesia

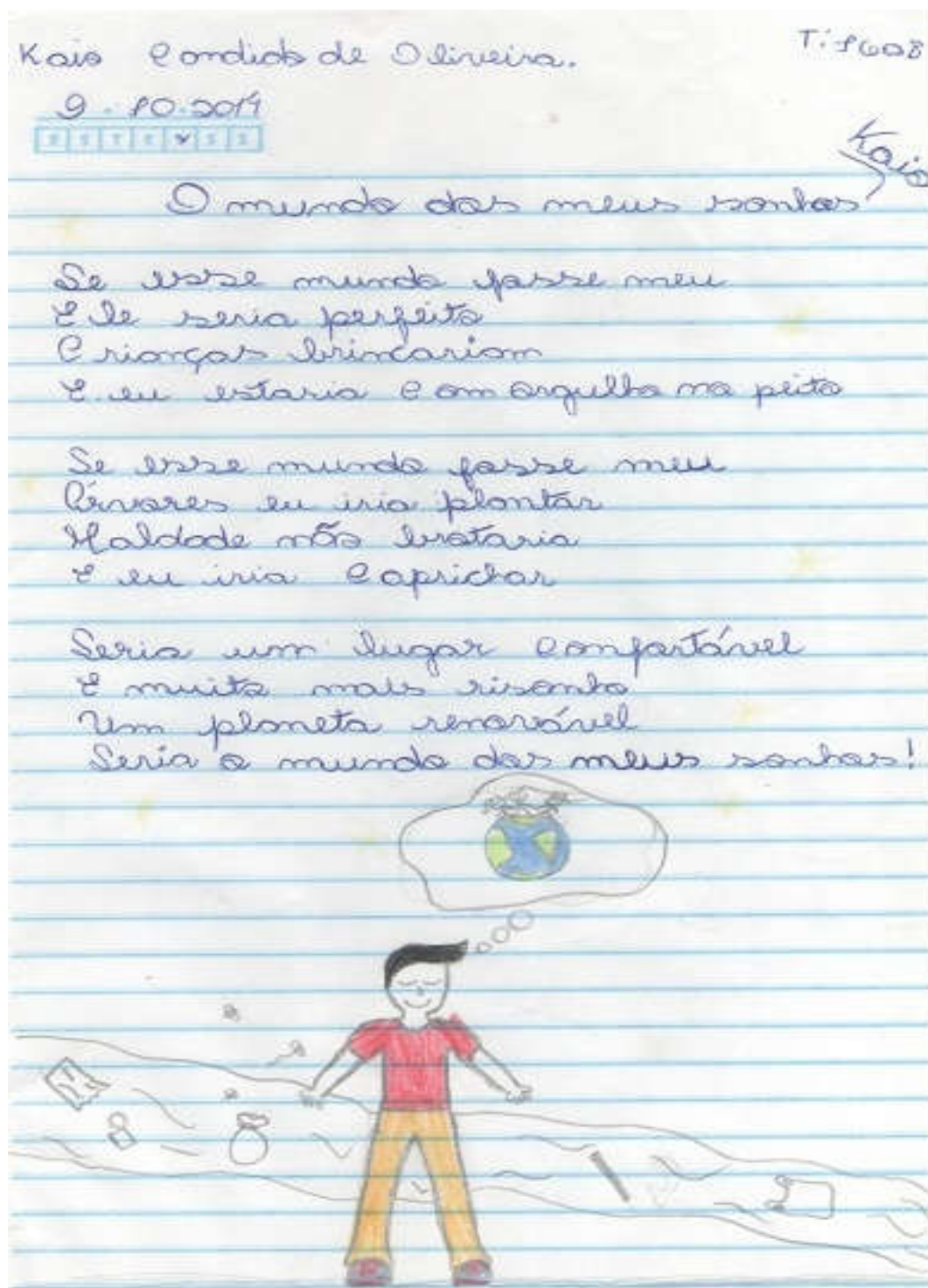


Fonte: Pesquisa-ação – turma 1608
 Nota: Fotos da pesquisadora, 2014

Esse registro foi realizado a partir da construção de letramentos de um educando no desenvolvimento da atividade presente no Caderno Pedagógico que apresentava os textos *Paraíso* e *Se esta rua fosse minha*(em anexo).O trabalho de

leitura com a turma interligou esses textos com o projeto *Ler e Conviver* e o *Projeto Político Pedagógico* conforme pode ser observado no registro de outro aluno:

IMAGEM 13: Registro de construção de letramentos



Fonte: Pesquisa-ação – turma 1608
 Nota: Foto da pesquisadora, 2014

Destaca-se também a música *Cuitelinho* do cancionero popular brasileiro. A partir dessa música é apresentado um quadro sobre variações no uso da língua na página 17. Nesta página há também uma explicação que aparece ao lado do quadro, favorecendo ao debate sobre aspectos sociolinguísticos: ***O falar característico de uma região, muitas vezes, é discriminado. É muito importante respeitar as individualidades (origem, costumes, modos de falar e agir)!***

Ao final, é importante levar em consideração a apresentação da música que Dorival Caymmi compôs: “Você já foi à Bahia”, favorecendo a pesquisa de outras letras de música através de *sites* sugeridos. É feita uma interligação com o Caderno Pedagógico do Terceiro Bimestre podendo remeter a aspectos de intertextualidades, além de abordar a comemoração do centenário de Dorival enfatizando o que ele representa para a cultura baiana.

Por conseguinte, há uma abordagem de costumes da terra natal do compositor. Assim, pode ser explorada a leitura crítica do texto envolvendo aspectos sociolinguísticos, multiculturais, plurilinguistas ampliando o desenvolvimento de multiletramentos - dependendo da abordagem do professor mediador. No trabalho desenvolvido pela professora de música em parceria com a professora da disciplina de língua portuguesa, os alunos puderam articular os conhecimentos relacionados à poesia à percepção da sensibilidade musical. Houve o preparo também para o Festival da Canção das Escolas Municipais (FECM) em homenagem também a Dorival Caymmi em que a Escola Municipal Carlos Castelo Branco ganhou mais uma vez pela composição dos alunos da música: “Revolta-te”. Pode-se enfatizar a gravação do Relato de Memória da professora de Música Virginia Rosa Ferreira, que contou com a seguinte pergunta norteadora: *Qual a importância da interligação de conhecimentos, a partir da leitura, no desenvolvimento da sua disciplina?* Neste sentido, segue um trecho da transcrição da gravação:

Eu vejo que os alunos tem que ter a base da leitura, da escrita para poder começar a desenvolver esse processo de criação da composição musical, porque a música a gente trabalha com os sons...mas precisa também da parte da poesia, da leitura...eles conhecem as rimas...para entenderem essa sonoridade...vai ser importante que ele tenha esse conhecimento básico para que a gente possa desenvolver a composição musical que é a poesia junto com os sons musicais...

A professora analisa a importância do trabalho com a leitura (destaque para a poesia) para o desenvolvimento do conhecimento musical. Assim, a parceria e a troca de experiências com a professora de Música contribuiu para uma maior interligação com a diversidade de textos e contextos trabalhados para o desenvolvimento de diversos letramentos. O trabalho em busca de uma Educação Multicultural através de uma Pedagogia Culturalmente Sensível exige mudanças de muitas questões políticas, sociais, econômicas e culturais.

Porém, é fundamental que o professor assuma seu papel de mediador do processo de construção de conhecimento multicultural e plurilinguista nas escolas brasileiras. A formação é essencial, mas a criatividade e a sensibilidade de cada educador, frente à realidade e necessidade de cada turma, podem integrar os diferentes contextos estabelecendo verdadeiras redes de conhecimentos diversificados favorecendo a ampliação dos diversos letramentos.

Desta maneira, de acordo com a análise realizada dos Cadernos Pedagógicos apresentados, houve uma iniciativa educacional em procurar interligar textos com múltiplos letramentos, conhecimentos culturais e linguísticos.

Esses textos ofereceram a possibilidade de trabalhos educacionais com diferentes abordagens e conhecimentos culturais e linguísticos. Portanto, torna-se cada vez mais necessário o oferecimento de formação continuada a docentes para que eles sejam capazes de encontrar diferentes estratégias pedagógicas de modo que não fiquem retidos apenas ao que o material didático oferece para, assim, dar conta, de forma mais adequada, da diversidade cultural e linguística na construção dos letramentos. Desta forma, eles poderão mediar de forma mais eficiente a construção e ampliação dos multiletramentos existentes na práxis escolar através de uma pedagogia da leitura como defendem Bortoni-Ricardo, Machado e Castanheira (2013).

Neste sentido, o trabalho educacional com o desenvolvimento de eventos de letramentos e multiletramentos ao longo do ano letivo, foi um dos caminhos de se buscar uma integração de culturas e línguas. Esses eventos, através do projeto, permitiram a construção de redes de conhecimento a partir das leituras interligadas (KLEIMAN E MORAES, 1999) utilizando também os materiais didáticos. Desta forma, podem ser articuladas a identidade e a língua materna de cada sujeito ativo no processo educacional. Sendo assim, esse processo começou a ser construído,

considerando a transversalidade e a complexidade epistemológica que podem estabelecer uma práxis dialógica em comum. Levando em consideração essas questões analisadas, serão apresentados a seguir enfoques, de construção e interligação de leituras, mais direcionados a partir da análise do desenvolvimento da leitura tutorial envolvendo processos de *andaimagem* - prática realizada nas leituras selecionadas e trabalhadas no projeto *Ler e Conviver*.

4.3 A ESTRATÉGIA DA LEITURA TUTORIAL COM PROCESSOS PEDAGÓGICOS DE ANDAIMAGEM

*O que é letramento?
(Kate M. Chong⁸)*

*Letramento não é
um gancho
em que se pendura cada som enunciado,
não é treinamento repetitivo
de uma habilidade,
nem um martelo
quebrando blocos de gramáticas.*

*Letramento é diversão,
é leitura à luz de vela
ou lá fora, à luz do sol.*

*São notícias sobre o presidente,
o tempo, os artistas da tv
e mesmo Mônica e Cebolinha
nos jornais de domingo.*

*É uma receita de biscoito,
uma lista de compras, recados colados na geladeira,
um bilhete de amor,
telegrama de parabéns e cartas
de velhos amigos.*

*É viajar para países desconhecidos,
sem deixar sua cama,
é rir e chorar
com personagens, heróis e grandes amigos.*

*É um atlas do mundo,
sinais de trânsito, caças ao tesouro,
manuais, instruções, guias,
e orientações em bulas de remédios,
para que você não fique perdido.*

⁸Tradução de Magda Soares. Kate é uma estudante norte-americana, de origem asiática; o poema foi publicado em Maureen McLaughlin. & Mary Ellen Vogt. Portfolios in Teacher education. Newark, De: International reading Association, 1996.

*Letramento é, sobretudo,
um mapa do coração do homem,
um mapa de quem você é,
e de tudo o que você pode ser.*

Como já foi explicitado no capítulo referente à metodologia, este trabalho está atrelado a um grande Projeto de Letramento realizado ao longo de todo ano letivo. No entanto, selecionou-se o quarto bimestre por contemplar atividades finais do projeto que conseguiram interligar letramentos construídos ao longo de todo ano letivo a partir das leituras feitas. Enfatiza-se, assim, neste último período escolar, o trabalho da leitura tutorial envolvendo o trabalho pedagógico de *andaimagem* da obra literária *O menino no espelho* de Fernando Sabino e o último grande evento de letramento - *Sarau Literário* - que encerra o desenvolvimento do projeto realizado na turma que participou desta pesquisa. Assim, na tabela abaixo são apresentadas as leituras interligadas no quarto bimestre (retomando todas as poesias “âncoras” desenvolvidas no Projeto de Letramento) e as atividades diversificadas e lúdicas que ocorreram nos momentos de análise.

TABELA 3: Ampliação dos letramentos/multiletramentos no quarto bimestre

Prática: SER E DESCOBRIR-SE COMO POETA APRENDIZ: ENTRELAÇANDO HISTÓRIAS...				Prática: LER E CONVIVER
Leituras	Gêneros	Procedimentos de leituras	Ludicidade, afetividade e multiletramentos	Livros de destaque na sala de aula
Poesias desenvolvidas em cada bimestre-releituras construídas; Leitura de poesias da autora convidada para o evento.	Coletânea de poemas	Leituras tutoriais desenvolvidas ao longo do ano	Exposições e coletânea de poesias; Ciberpoesias; Revista destaque: Entre Jovens Conectados	“Adolescente ou aborrecente?” Margarida de Carvalho Mendonça
“O menino no espelho” de Fernando Sabino	Romance	Leitura tutorial com processos de <i>andaimagem</i>	Filme: O menino no espelho; Sarau Literário;	Livros de poesias da autora Margarida de Carvalho

				Mendonça
“Adolescente ou aborrecente?” Margarida de Carvalho Mendonça	Conto	Leitura individual	Esquete do livro; Tarde com a autora Margarida de Carvalho Mendonça – entrevistas e autógrafos	Livros de poesias de diversos autores

Assim, é importante retomar que esta pesquisa procurou propor um trabalho em sala de aula a partir de leituras interligadas por um gênero “âncora” que abordasse temáticas atreladas ao Projeto Político Pedagógico da Unidade de Ensino, como também aos contextos e analogias em consonância com as vivências e experiências dos educandos. Desta maneira, o professor foi o mediador desse processo pedagógico e, procurou ser um agente letrador a partir de processos de *andaimagens*. Esses processos envolveram pistas de contextualização, dentre outras formas, para se analisar metáforas, intertextualidades e variadas questões que contribuíram na construção dos conhecimentos propostos – partindo, desta maneira, de uma leitura literal para uma leitura inferencial.

Por conseguinte, levando-se em consideração todos esses aspectos que foram explicitados, será apresentado a seguir o registro da estratégia da leitura tutorial com *andaimagens*, do livro *O menino no espelho* de Fernando Sabino, desenvolvida na turma em análise no período de 15 horas-aulas.

4.3.1 Preparando-se para a leitura tutorial

Neste contexto, destacou-se a motivação da *Sequência Básica* de Rildo Cosson (2006) aplicando-se a dinâmica do espelho com a turma.

Relato 1: Foi feita uma roda em sala de aula com os alunos sentados para o início da dinâmica. Uma caixa com um espelho colado no fundo foi passada para que cada aluno abrisse e visse refletida dentro a imagem do seu próprio rosto. Cada educando ia percebendo a sua própria aparência ao longo do recebimento da caixa sem relatar o fato para o colega. A professora mediadora, antes de iniciar a dinâmica, fez a seguinte pergunta: *Quem é responsável pela realização dos seus sonhos?* Após a passagem da caixa, os alunos debateram sobre a imagem do rosto

deles no espelho e a relação com a pergunta feita. Nessa dinâmica, já se iniciou um processo de andaimagem enfatizando o aspecto das *pistas de contextualização* de John Gumperz (2003), destacando-se os traços prosódicos cinésicos (sorrisos e decoração facial de alegria ao ver a imagem no espelho e não poder falar aos colegas). Essa expectativa gerou mais curiosidade com relação à leitura, motivando a vontade dos educandos em ler a história para descobrir o assunto. Essas pistas facilitaram no processo de andaimagem interligando a dinâmica à leitura do texto como também à temática desenvolvida no PPP *Sonhos*. A pergunta, feita pela professora mediadora, articulou o processo de *andaimagem* ligado ao modelo tripartite IRA (iniciação, resposta, avaliação) em que ela iniciou com uma pergunta seguindo de sucessivas respostas dos alunos e ao final a avaliação e retomada do professor adentrando na questão da importância de se sonhar e buscar aquilo que ele precisa com esforço e dedicação. Com isso, a professora convidou os alunos para pegarem o Caderno Pedagógico do 4º Bimestre e fazerem uma releitura compartilhada de alguns textos e atividades realizadas que abordaram essa temática estabelecendo uma conexão entre o que foi estudado e o que seria apresentado, conforme já foi explicitado anteriormente.

Relato 2: Após compartilhar visões e experiências apreendidas nestas atividades, a professora fez a seguinte questão: Vocês já sonharam em ser personagens das histórias que leram, desenhos a que assistiram? Como era a brincadeira de vocês? Nesse momento, muitos alunos falaram e compartilharam brincadeiras que “faziam” – pelo tom de voz e conversa muitos alunos ainda brincam, mas têm vergonha de assumir - com seus colegas imaginando aventuras e personagens. (Apenas alguns alunos ficaram com vergonha de relatar suas brincadeiras.) A professora retomou a discussão expondo o objetivo da próxima leitura: descobrir como um autor pode compartilhar suas próprias experiências de infância com história, ilustrações e muita criatividade convidando os alunos para adentrar nessa nova experiência *O menino no espelho* de Fernando Sabino. Para um diagnóstico do que os alunos sabiam acerca do livro, ativar e/ou atualizar os conhecimentos prévios foram feitas as questões abaixo para ajudá-los a adentrar na própria história que seria lida:

1 - Observem a capa do livro e digam o que mais chamou a atenção de vocês?

2 – Qual a diferença de sentido entre “o menino no espelho” e “o menino do espelho”?

3 – Vocês já leram esse livro ou assistiram ao filme baseado nessa obra? (Nenhum aluno havia lido a obra e apenas um assistido ao filme).

Enfatizam-se, também, a previsão e a inferência com as próximas questões realizadas na sequência do debate:

Outra atividade relevante antes de iniciar a leitura é a realização de previsões sobre o texto. Para ler, é preciso que o leitor aporte ao texto objetivos, ideias e experiências prévias. De acordo com Solé (1998), para isso, o leitor precisa envolver-se em um processo de previsão e inferência contínua, e em um processo que permite encontrar evidências ou rejeitar as previsões e inferências antes mencionadas. (BORTONI-RICARDO, MACHADO E CASTANHEIRA p. 57, 2013).

4- O que vocês conseguem depreender (o que pode ser pensado a partir) do título do livro? (Os alunos fizeram inferências à dinâmica realizada e que a história seria de um menino preso a um espelho).

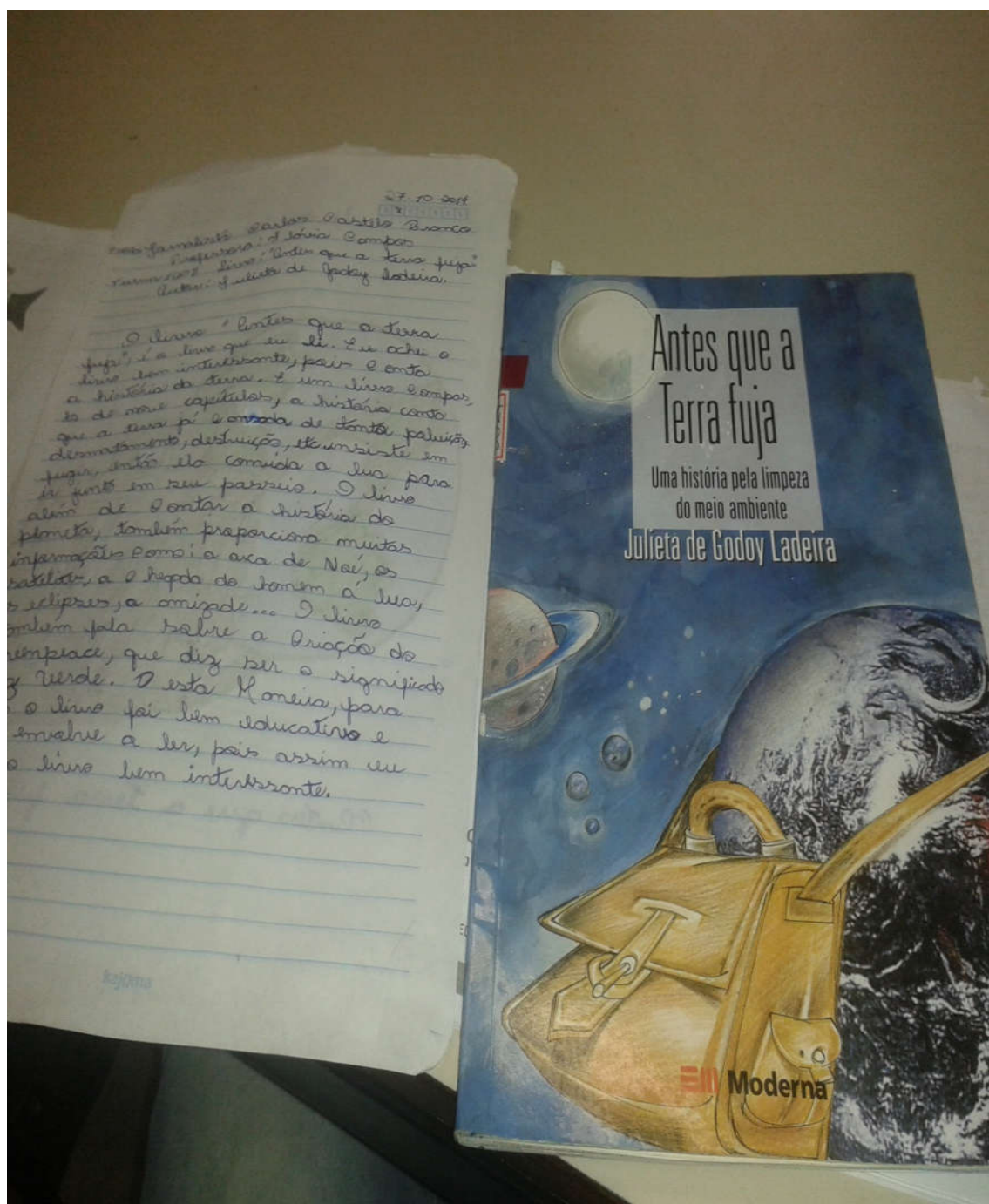
5 – Qual a pergunta ou curiosidade vocês tem com relação à capa e ao título do livro? Formule uma hipótese sobre a história. (Os alunos levantaram questões relacionadas à imagem do menino no espelho destacando o fato de ele está preso ou triste e a história ser sobre esses aspectos). Nota-se o fato de os alunos até esse momento da leitura estarem muito presos à leitura literal não adentrando com leituras mais inferenciais.

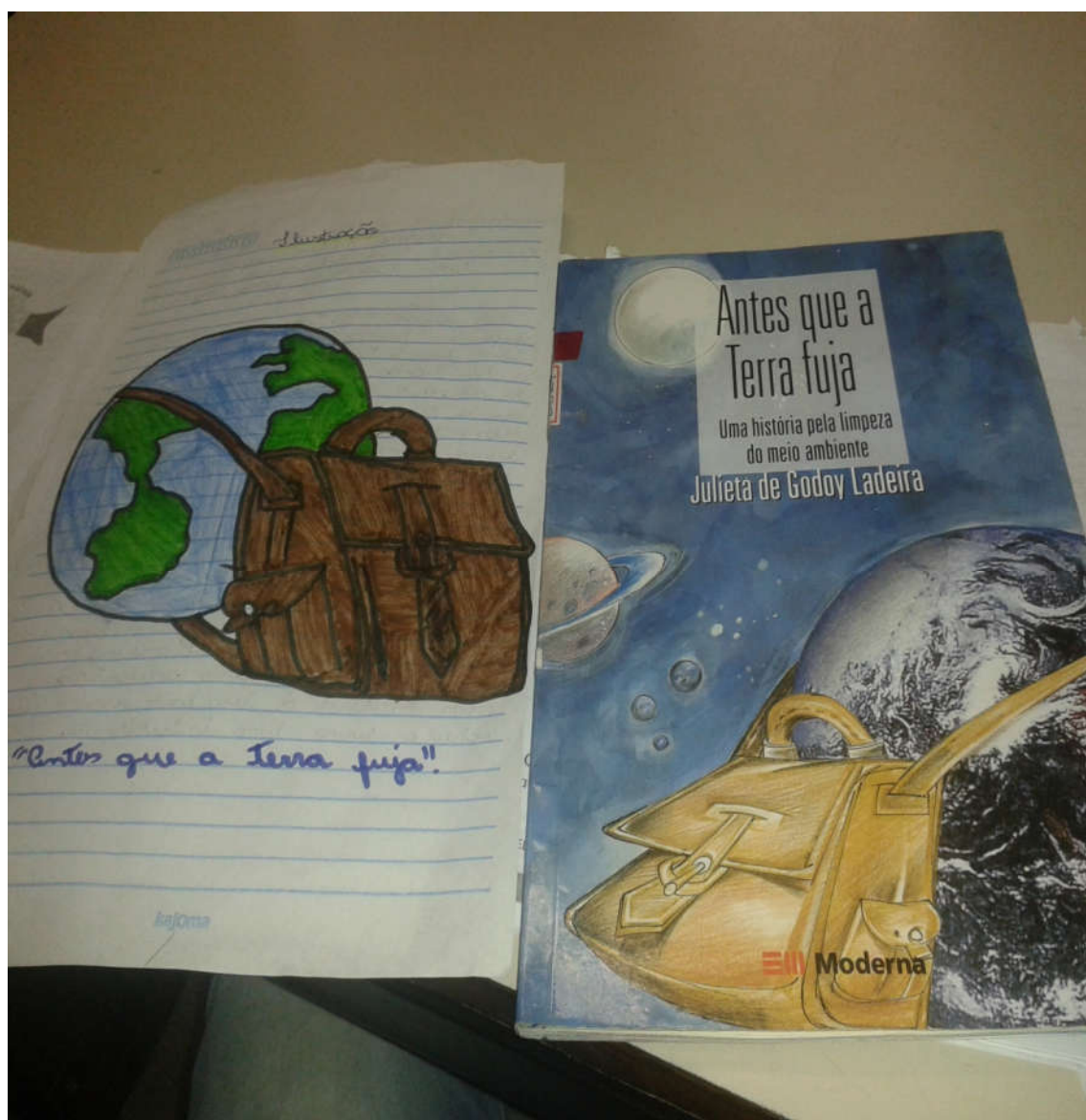
4.3.2 No momento da leitura tutorial

Após as atividades apresentadas anteriormente, foi realizada uma leitura compartilhada com toda a turma. Cada aluno trouxe para o início da leitura uma fotografia que ele pudesse contar o que estava acontecendo/vivenciando no momento em que foi tirada a foto. É importante observar que apenas 11 alunos, em uma sala com 30 educandos, trouxeram as suas devidas fotos, então os demais, ou seja, 19 alunos, assistiram aos colegas. Ao analisar os desenhos iniciais do livro, comentou-se sobre a sua qualidade e o que eles expressavam. É importante ressaltar que o *Projeto Ler e Conviver* contou com uma atividade de leitura, como já

foi explicitado, que estimulava os desenhos livres dos alunos, esses desenhos estavam articulados aos livros que, por iniciativa pessoal, eram escolhidos na biblioteca para a própria leitura de cada um, compartilhando, logo após, as experiências com os seus colegas na roda de partilha. Nessa atividade, eles liam o livro, escreviam um relato e realizavam um desenho.

IMAGEM 14: Exemplo do tipo de produção que era realizada pelos alunos

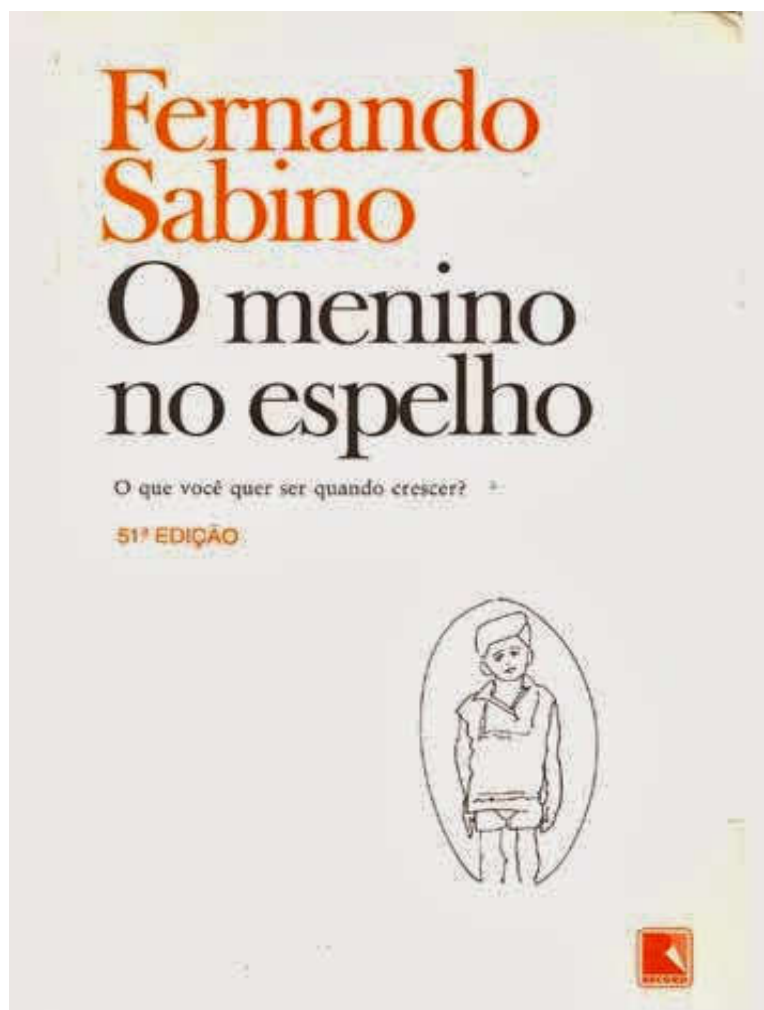




Fonte: Pesquisa-ação – turma 1608
Nota: Fotos da pesquisadora, 2014

Portanto, os alunos recordaram os seus desenhos e abriu-se um espaço para a observação das ilustrações do livro e a comparação com as suas produções. Os alunos perceberam que os desenhos pareciam que haviam sido feitos por uma criança, não era algo feito em computador, fazendo uma analogia com seus próprios desenhos (nesse momento as práticas de desenho que a turma fez o ano todo passaram a ter mais valor por eles próprios no contexto discursivo elucidado).

IMAGEM 15: Livro utilizado no quarto bimestre para o trabalho com Leitura Tutorial com processos de *Andaimagens*



(SABINO, Fernando. *O menino no espelho*. 100ª Ed – Rio de Janeiro: Record, 2015.)

Assim, ao observar as ilustrações presentes no livro *O menino no espelho*, que apresentam as mesmas características do modo de desenhar apresentado na capa, os alunos comparavam-nas com os seus próprios desenhos realizados - havendo já uma familiaridade com a obra, pois os desenhos se assemelhavam às práticas dos educandos. Para Bortoni-Ricardo, Machado e Castanheira (2013, p. 57) “É importante frisar que, na realização da leitura, deve ser dada ao aluno a oportunidade de assumir uma postura ativa diante do texto”.

Passou-se então para a leitura do *Prólogo*. Os alunos tiveram curiosidade em saber o significado da palavra realizando o levantamento de algumas hipóteses “os

próprios alunos devem selecionar as marcas do texto, formular hipóteses e verificá-las, enfim, construir interpretação” (BORTONI-RICARDO, MACHADO E CASTANHEIRA, 2013, p. 57). Dois alunos usaram os recursos tecnológicos disponíveis na sala de aula, um computador e um celular, para pesquisar no *Dicionário Online de Português* os significados dessa palavra⁹. É interessante destacar a disponibilidade de todos em pesquisarem no meio eletrônico, causando um grande alvoroço na sala, a ordem da escolha era de acordo com sorteio no diário para não haver maiores problemas. Alguns alunos trouxeram dicionários das suas casas e a professora disponibilizou também alguns na sua mesa. Houve então a pesquisa e a troca de informações e, por conseguinte, a conclusão em conjunto do que seria um prólogo. A professora mediou todo o processo contribuindo com a definição da turma (*Prólogo – texto inicial do livro... uma introdução da história... pode conter características da história...*). Ao término da leitura compartilhada do Prólogo, com destaque para a conversa entre o homem e o menino, houve a releitura da poesia âncora “Infância” de Carlos Drummond de Andrade, já trabalhada no quarto bimestre.

Houve uma comparação entre os textos, construindo uma interligação a partir da reflexão do menino da poesia e o menino do livro. Foi criada uma curiosidade na turma em saber como seria contada a história do menino do livro, pois o da poesia já era algo conhecido por eles. Ao longo da leitura tutorial, vários aspectos foram refletidos e compartilhados pela turma com a mediação da professora. Serão destacadas nas próximas seções algumas questões suscitadas no momento da leitura levando em consideração o desenvolvimento do texto na sua dimensão sintático, semântico e pragmático.

Ao longo da realização da leitura pausada e compartilhada pela turma, característica da própria leitura tutorial, a professora mediadora desenvolveu práticas a partir do trabalho com *andaimagem* contribuindo para a compreensão de: intertextualidades, metáforas, questões linguísticas, campo semântico das palavras e inferências.

⁹ Essa prática foi estimulada ao longo de todo projeto para o desenvolvimento dos multiletramentos dos educandos na própria práxis escolar e que, conforme já foi explicitado, é permitida pela lei por se destinar a uma finalidade pedagógica.

Para compor o registro desta pesquisa, seguem abaixo alguns dos apontamentos realizados no decorrer da leitura do texto. Não foi necessário realizar uma microanálise a partir de turnos de fala devido à grande quantidade de materiais coletados para análise, como também este não foi o objetivo da pesquisa - pois ela abrange práxis diferenciadas que perpassam pela leitura tutorial e *andaimagem*, mas não se encerram nelas. Por conseguinte, optou-se pela análise da apresentação da estratégia utilizada na mediação do professor de Bortoni-Ricardo, Machado e Castanheira (2013) na leitura tutorial para se contextualizar a interligação de leituras construídas no desenvolvimento de letramentos e multiletramentos.

4.3.2.1 Análise de uma experiência com relação à questão linguística

Observou-se na leitura tutorial do **capítulo I - *Galinha ao molho pardo*** - o trabalho de *andaimagem* realizado no seguinte trecho a seguir da página 22:

*Como se fosse a coisa mais natural deste mundo, a Alzira **me** contou o que ia acontecer com a nova galinha.*

Revoltado, resolvi salvá-la.

A professora mediadora pediu que o aluno leitor, desse momento, voltasse a esse trecho ao término da leitura desse capítulo. Solicitou que mais dois alunos lessem esse trecho e convidou outra aluna para escrevê-lo no quadro branco. Após, pediu que a turma destacasse dois pronomes¹⁰ que faziam referência anafórica a palavras expressas anteriormente. Essas questões já haviam sido trabalhadas com a turma em outros contextos discursivos. A maioria da turma encontrou os pronomes **me** e **la**. Assim, iniciou-se outro andaime fazendo os alunos chegarem à conclusão de quais palavras esses pronomes retomavam. A partir da resposta dos alunos, a professora ofereceu andaimes como: “Preste atenção a qual palavra o pronome se refere... a qual palavra que aparece anteriormente... contou a quem? Salvar a

¹⁰É importante frisar que o conteúdo linguístico do sexto ano prevê o estudo de pronomes, como também, todas as outras classes gramaticais.

quem?”. Esses processos foram conduzidos de forma bastante natural e com sensibilidade para não parecer um questionário. Desta maneira, foi construído um ambiente de uma conversa prazerosa entre a professora e os alunos.

(...) é preciso ressaltar que uma característica básica do processo de andaimos é o estabelecimento de uma atmosfera positiva entre professor e alunos por meio de ações simples, como a de se ouvirem e se ratificarem mutuamente, como aprendemos na Pedagogia de Paulo Freire. (BORTONI-RICARDO, MACHADO E CASTANHEIRA, 2013, p. 27)

A partir dessa estratégia de construção de *andaimos*, através de perguntas formuladas em torno de uma conversa com os alunos, os mesmos concluíram que o pronome **me** estava se referindo ao menino e o pronome **la**, à galinha.

4.3.2.2 A construção da intertextualidade

Seguindo na leitura tutorial, destacou-se a intertextualidade construída no seguinte trecho a seguir da página 50 do **capítulo II – O canivetinho vermelho**:

De súbito me ocorreu uma ideia, saltei de alegria:

- Eu quero visitar o Sítio do Pica-pau Amarelo!

No mesmo instante me vi andando por uma estradinha, passei por uma porteira, e lá estava a Narizinho Arrebitado sentada nos degraus da varanda do famoso sítio, tendo Emília a seu lado.(...)

Nesse trecho, ressalta-se a intertextualidade construída com a obra “Sítio do Pica-pau Amarelo” de Lobato. É importante considerar que os próprios alunos realizaram comentários sobre as histórias de Lobato quando, após a leitura desse capítulo, houve a análise. Os letramentos desenvolvidos foram a partir das leituras construídas devido ao trabalho já realizado com o autor ao longo do projeto que possibilitou a interligação de leituras com a obra de Fernando Sabino.

Desta maneira, a professora iniciou a *andaimagem* perguntando qual autor mencionado na história “O menino no espelho” que eles já haviam estudado e trabalhado no segundo bimestre e agora estavam retomando para a Feira de Artes? Houve um grande coro na sala mencionando cada um mais alto que o outro - pista de contextualização de John Gumperz (2003 *apud* BORTONI-RICARDO, MACHADO E CASTANHEIRA 2013) o nome de Monteiro Lobato que, naquele momento do ano escolar, já era um autor bastante familiar para a turma. A professora retomou a fala e perguntou o que mais chamou a atenção deles sobre a experiência do menino da história de Fernando Sabino no universo do Sítio do Pica-pau Amarelo de Monteiro Lobato. Os alunos mencionaram diversos acontecimentos que envolviam as peripécias do menino no sítio e o destaque para as características dos personagens de Lobato. Logo após, a professora retomou a fala e perguntou quem lembrava o nome dessa prática textual de um texto “conversar com outro... um entrar dentro do outro...”. Acredita-se que como foi um assunto trabalhado na apostila do próprio bimestre e no início desta leitura tutorial, como já foi apresentado, a maioria respondeu “*intertextualidade*”. É fundamental analisar que essa *andaimagem* foi bastante produtiva e com grande participação dos alunos devido ao desenvolvimento do Projeto *Ler e Conviver* – levando-se em consideração o fato de conter leituras e trabalhos diversificados referentes à Monteiro Lobato no segundo bimestre. Assim, no quarto bimestre, houve o resgate, para a Feira de Artes, das leituras construídas e pesquisas realizadas acerca das obras e biografia de Lobato. Nessa feira, a turma apresentou suas produções e leituras de Monteiro Lobato em consonância com o trabalho construído com a professora de história que desenvolveu o estudo da Cultura Grega. A interligação das disciplinas ocorreu por meio do livro *Mitologia de Monteiro Lobato* que contempla a cultura Grega. Na Feira houve um trabalho interdisciplinar que articulou o ensino nas diferentes disciplinas citadas, conforme já foi explicitado anteriormente.

4.3.2.3 O campo semântico

No trecho do texto, **Capítulo III – Como deixei de voar**, presente na página 55 do livro, a aluna leitora sentiu dificuldade ao ler a palavra *taquaras* e muitos alunos demonstraram pela expressão facial (pista de contextualização) a mesma dificuldade.

*Cortei uns bambus do quintal, preparei umas **taquaras** como fazia para a armação de um **papagaio**, só que bem mais longas e grossas; com elas e pedaços de um velho lençol colados com grude de polvilho, fiz duas asas, que amarrei de cada lado do carrinho.*

A professora deixou que a aluna prosseguisse na leitura para finalizar o parágrafo. Em seguida, iniciou um processo de *andaimagem* perguntando quem se lembrava de já ter visto a palavra *papagaio* num outro texto também lido em sala. Alguns alunos gritaram: “já...já...na poesia...” Eles não lembraram o nome da poesia, nem o autor. Então, a professora releu a poesia “âncora” trabalhada no terceiro bimestre como segue abaixo, sem mencionar o título da poesia:

Convite

Poesia
é brincar com palavras
como se brinca
com bola, papagaio, pião.
Só que
bola, papagaio, pião
de tanto brincar
se gastam.
As palavras não:
quanto mais se brinca
com elas
mais novas ficam.
Como a água do rio
que é água sempre nova.
Como cada dia
que é sempre um novo dia.
Vamos brincar de poesia?

José Paulo Paes

Após a leitura, fez a seguinte pergunta iniciando outro processo de *andaimagem* na leitura tutorial: “e agora quem lembra o nome da poesia? Era o

quê? Estava fazendo o quê?”. Muitos responderam: “convite...um convite...” A professora continuou: “O que seria na poesia a palavra papagaio?” A maioria da turma respondeu “pipa” devido à leitura tutorial que já havia sido feita desse texto no terceiro bimestre. A professora continuou dizendo se havia alguma outra palavra que eles não tinham compreendido com clareza. Como já esperava, muitos alunos disseram “taquaras”. Então ela prosseguiu realizando a seguinte pergunta: “Lembra que eu expliquei para vocês que pelo contexto podemos descobrir o significado? O que vocês arriscam?” Começou um pequeno alvoroço e algumas palavras foram ditas, dentre elas a palavra que mais se destacou entre os alunos foi: “pedacinhos de galhos”. Então, a professora elogiou a participação dos alunos e pediu que fizessem a pesquisa no *dicionário online de português* no celular dela disponível com internet e no computador presente em sala. Ao realizar a pesquisa, foi feita a comparação com o significado levantado por eles. Em seguida, a professora prosseguiu analisando a definição do dicionário “ripa ou lasca de bambu” e chamando a atenção para as questões também morfológicas da língua presentes no dicionário *online*, já estudadas ao longo do ano: “classe gramatical - substantivo feminino; separação de sílabas e plural da palavra”. Continuou com a seguinte pergunta: “vocês observaram a palavra que é sinônimo de taquara? Taboca...alguém já ouviu falar nessas palavras...” Nenhum dos alunos conhecia esses vocábulos, a professora pediu então uma pesquisa de palavras de origem indígena. Lembrou também de alguns aspectos dessa cultura, vivenciados pelos alunos e presentes no próprio dia a dia deles, enfatizando a presença multiculturalismo e do plurilinguismo no Brasil. A cultura indígena foi trabalhada ao longo do ano em diversas atividades, como se pode observar em alguns registros anteriores. Na próxima subseção, consta uma análise com relação à construção da metáfora.

4.3.2.4 A construção da metáfora

No trecho das páginas 119 e 120, **Capítulo VII – O menino no espelho**, é chamada a atenção dos alunos para a questão da metáfora, uma figura de

linguagem trabalhada também ao longo do ano, estabelecendo uma interligação com a leitura tutorial das poesias “âncoras” do primeiro e segundo bimestre.

*FOI num sábado – me lembro bem. Tinha chovido muito, e nós ficáramos em casa, brincando no quarto, distraídos – pois nos bastávamos em nossas brincadeiras, e nos completávamos, não precisando de mais ninguém para que a vida fosse **uma fonte permanente** de alegria e distração. Eu estava sentado no chão, colando umas figurinhas num álbum e Odnanref, de pé, junto ao armário (a figura dele, é lógico, não se refletia no espelho), tentando consertar para mim um automovinho de corda. Foi quando minha mãe me chamou para tomar o remédio (um fortificante, pois achava que eu andava fraquinho). É claro que pedi ao Odnanref para ir em meu lugar, e ele foi de bom grado.*

Como já havia sido trabalhada a relação de comparação ligada ao sentido figurado construído através da metáfora (visualizada também em outros textos), a turma, por analogia, compreendeu que se tratava também dessa figura de linguagem reconhecendo a comparação existente da **vida a uma fonte permanente de alegria e distração**. Assim, após relembrar a presença da metáfora também nos trechos das poesias “âncoras”, bastante conhecida pelos alunos, a professora realizou a seguinte pergunta: “Como poderíamos substituir **uma fonte permanente** por vocábulos que expressassem um sentido real desse pensamento?” A reflexão foi iniciada no processo de *andaimagem* e após muita discussão a turma mencionou: “...cheia de alegria... com bastante alegria...” A professora mediu todo o processo estabelecendo interligações que auxiliaram a compreensão leitora da turma construída pela presença daquela determinada figura de linguagem (qual o sentido a que nos remete a palavra fonte? E permanente? É que não se esgota...e por que a comparação com a vida?) essas questões mediarão em estabelecimentos de sentidos figurados através das *Zonas de Desenvolvimento Proximal* Vygotsky (1997) construídas.

4.3.2.5 A construção da inferência

No trecho presente na página 125, **Capítulo VIII – Minha glória de campeão**, a professora chamou a atenção para o sentido da palavra **devoção** que, conforme foi empregada, leva-se à inferência de algumas questões.

*Quando garotinho eu ia vê-lo jogar no gol do América, que era o time de nossa **devoção** – primeiro nos juvenis, depois no time titular, do qual era reserva, apesar de sua pouca idade.*

Ao iniciar a análise dessa palavra, a professora questionou a turma sobre o porquê do uso de **devoção**, o que teria contribuído para a escolha desse vocábulo que estaria ligado a questões religiosas. Os alunos rapidamente estabeleceram a inferência de uso com a relação a culto religioso, como se o time fosse visto, para esses torcedores, como uma espécie de religião. Analisou a questão da inferência que está ligada ao que se pode deduzir a partir do contexto a que se refere, algo que a turma, a partir das pistas de contextualização na *andaimagem* das perguntas, conseguiu compreender sem dificuldade. Estabeleceu-se nesse momento da leitura tutorial a comparação, mediada pela professora, com o conto “O homem célebre” de Machado de Assis, já trabalhado com a turma, que apresenta também inferências relacionadas ao campo semântico de religiosidade comparando os compositores clássicos aos santos da igreja. Assim, a turma conseguiu ampliar as construções de sentidos e dessa maneira os letramentos.

Desta forma, através da mediação da professora na construção de leituras tutoriais com processos de *andaimagens*, os alunos conseguiram estabelecer interligações textuais e contextuais no desenvolvimento dos letramentos - através da prática social estabelecida em cada situação. Assim, as ligações e relações entre a obra literária “O menino no espelho” e outras leituras realizadas ao longo do desenvolvimento do projeto *Ler e Conviver* foram práxis adotadas com todo repertório selecionado, de acordo com o contexto e os textos que puderam ser

relacionados em cada situação. Não perdendo o objetivo do estímulo da leitura como fruição para desenvolver uma prática letrada, porém estabelecendo análise a partir da realidade social, cultural e econômica da turma.

4.3.3 Após a leitura tutorial

Após a leitura do texto, deu-se início à roda da partilha (prática já conhecida pelos alunos, devido às atividades relatadas anteriormente). Os alunos estavam bastante envolvidos com a obra literária devido às inúmeras analogias, inferências e intertextualidades construídas com outras leituras, contextos e letramentos desenvolvidos no projeto. Como também é importante ressaltar a fantástica história contada neste romance de Fernando Sabino – uma prosa simples, poética e próxima do registro coloquial – leitura fundamental para o fechamento deste projeto de letramento com destaque para a poesia. Além de conter aspectos linguísticos, semânticos, pragmáticos, que contribuem para a análise e compreensão da práxis da própria Língua Portuguesa presentes em meio a momentos de uma narrativa (situação inicial, conflito, clímax e desfecho) que são questões desenvolvidas e trabalhadas ao longo de todo sexto ano.

Portanto, para início da discussão/ troca de ideias, a professora mediadora convidou os alunos para que identificassem o tema da história (de que se tratava o texto?). Foi pedido que os alunos relacionassem com as previsões e hipóteses realizadas antes da leitura do texto e a comparação com o desfecho da obra literária. A turma participou, com bastante entusiasmo, conseguindo estabelecer ligações e comparações das suas visões anteriores à leitura e o que a obra trazia. Desta forma, a construção e conclusão do tema da obra literária (o relato da infância de um homem, a memória da sua infância...) foi algo de domínio da turma. Em seguida, foi dado início ao processo de *andaimagem* para a compreensão da ideia principal do texto (O homem que tem um menino vivo dentro dele...). Neste momento, por se tratar de uma obra literária, houve uma análise para a construção de sentidos figurados com relação ao desenvolvimento dessa ideia explicitada na obra.

Assim, iniciou-se a análise do que o *eu-lírico* queria expressar com a questão do próprio título da obra “O menino no espelho”. A turma construiu interpretações que saíram do sentido literal (expressa antes da leitura) para visões e versões de sentido inferencial fundamentação de todo desenvolvimento do projeto. Pode-se exemplificar algumas conclusões como (todos nós temos um menino, uma menina dentro de nós... o meu pai já foi um menino um dia e ele pensa como menino às vezes...brinca comigo...não sou criança...rsss ...mas tenho um menino dentro de mim..sempre vou ter minha infância junto comigo...). Conclusão em coletivo na roda de partilha mediada pela professora: “Nós passamos por transformações, mas nossas emoções, vivências, experiências e aprendizagens estão dentro de nós e contribuem para o que somos no presente e sonhamos para o nosso futuro – quem nós somos realmente”.

Após esses momentos, foram perguntados quais alunos gostariam de contar, de forma resumida, o que se tratava a obra literária “O menino no espelho” de Fernando Sabino. Nesse contexto de letramento, três alunos quiseram realizar o resumo de acordo com sua compreensão leitora e a turma participou com comentários e opiniões. Para interligar esses momentos com o PPP da escola foi construída uma andaimagem a partir da pergunta: “Qual passagem do mundo também fantasioso, imaginário e simples narrado na história (a identidade secreta de Odnanref, a sua aprendizagem em voar como os pássaros, como ensinou a galinha a falar, a sua visita ao sítio do Pica-Pau Amarelo, a conversa com o espelho...) mais chamou a atenção de cada um com relação aos sonhos e brincadeiras de infância? Nesse momento, os alunos narraram fatos de sua infância, deram suas opiniões e trocaram experiências e vivências pessoais. Assim, fez-se uma análise e estabeleceu-se uma comparação com o valor que a própria construção dessa obra literária dos eventos do dia a dia com o cair da chuva, a goteira da casa dentre outras situações envolvendo a construção de sentido a partir de experiências diversas e singulares dos próprios educandos. Essas análises foram comparadas à beleza e ao valor dos versos da própria poesia em resgatar o que, aparentemente, é efêmero para construir sentidos e letramentos diversos. Encerrando essa análise com a releitura da poesia, a seguir, já trabalhada ao longo do projeto.

Identidade

Às vezes nem eu mesmo
sei quem sou.
às vezes sou.
"o meu queridinho",
às vezes sou
"moleque malcriado".
Para mim
tem vezes que eu sou rei,
herói voador,
caubói lutador,
jogador campeão.
às vezes sou pulga,
sou mosca também,
que voa e se esconde
de medo e vergonha.
Às vezes eu sou Hércules,
Sansão vencedor,
peito de aço
goleador!
Mas o que importa
o que pensam de mim?
Eu sou quem sou,
eu sou eu,
sou assim,
sou menino.

Pedro Bandeira

Ao final foram construídos, no quadro branco, organizadores gráficos a partir da elaboração de um quadro contendo aspectos semânticos, linguísticos e pragmáticos trabalhados ao longo da leitura do livro para que a turma identificasse com exemplos na história. E como atividade envolvendo também aspectos dos multiletramentos foi reservada uma aula para que a turma assistisse ao filme baseado na obra.

4.4 O EVENTO DE LETRAMENTO: SARAU LITERÁRIO

Este evento de letramento foi o último realizado ao longo do desenvolvimento do projeto "Ler e Conviver" em que a turma convidou a professora e artista Margarida de Carvalho Mendonça, mais conhecida como Margot Carvalho, para um Sarau Literário. Ela é autora do livro "Adolescente ou Aborrecente?" que fez parte também das leituras interligadas ao projeto. A turma em análise realizou a leitura do

livro e elaborou fichas de letramento com resumo, opinião e perguntas para autora. A tabela a seguir mostra os objetivos e as atividades realizadas durante esse evento:

TABELA 4: Construção de letramentos envolvidos na realização do Sarau Literário

Evento de Letramento Sarau Literário			
Principais Objetivos	Leituras interligadas	Procedimentos para interligar letramentos	Tempo do evento
<ul style="list-style-type: none"> • Valorizar a produção literária dos alunos; • Despertar a consciência crítica e a autonomia de cada educando; • Desenvolver letramentos (interligar com leituras desenvolvidas no projeto); 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Infância</i> de Carlos Drummond de Andrade; • <i>O Poeta Aprendiz</i> de Vinicius de Moraes; • <i>Identidade</i> de Pedro Bandeira • <i>Adolescente ou aborrecente? De</i> Margarida de Carvalho Mendonça • <i>Convite</i> de José Paulo Paes • <i>Palavra Chave</i> de Margot Carvalho • <i>Sonhos</i> de Margot Carvalho 	<ul style="list-style-type: none"> • Rodas de leituras; • Pinturas e produções literárias da autora convidada; • Construção de um esquete sobre o livro da autora convidada (desenvolvendo multiletramentos); • Recitação de poesias (produção dos alunos); • Jogral (algumas poesias dos autores trabalhados); • Pesquisa <i>on-line</i>: poesias; • Produção de poesias. 	5 horas-aulas

A seguir, constam um registro de imagem do local, sala de leitura, retratando um dos momentos desse Evento de Letramento e a poesia *Sonhos* da autora, que iniciou o repertório de leituras desenvolvidas nesse contexto¹¹.

¹¹Em anexo, há mais imagens do Sarau Literário realizado com a turma 1608 e a participação especial da autora Margot Carvalho.

IMAGEM 16: Momento literário com a autora Margot Carvalho

Fonte: Pesquisa-ação – turma 1608

Nota: Fotos da pesquisadora, 2014

Sonhos

Minha casa na colina
 Tem tudo que se possa crer
 Passarinhos cantando bem cedinho
 Despertando o amanhecer

Tem também, broa de fubá com erva-doce
 Xícaras na mesa para o café
 Quem vem chegando vai entrando
 Nem precisa justificar de onde é

As nuvens passam juntinho
 Do céu vai descendo a paz
 Meus sonhos, bandeira branca
 Cada dia, eu quero mais

Clareira se abrem nos céus
 Mostrando toda a liberdade
 Gaivotas no seu vai e vem
 Pura imagem da felicidade

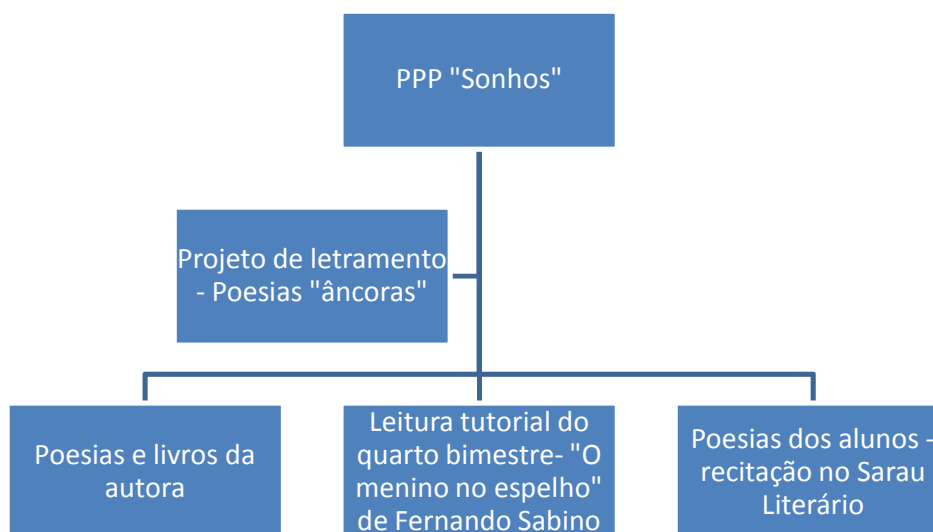
O rio que passa junto à janela
 É minha canção de ninar
 As estrelas que vejo no céu

Meus sonhos levam a navegar

Que quero eu mais da vida
Se tenho tudo que sonhei
Meus tesouros sempre comigo
De quem recebo muito amor
Do passado guardo lembranças
Que muito me causam dor
Hoje vivo da esperança
Que Deus me presenteou
Margot Carvalho

A poesia *Sonhos* da autora foi analisada levando em consideração o PPP da escola e as leituras construídas pelos alunos. Neste dia, os alunos tiveram a oportunidade de realizar perguntas para a própria autora, além de construir diversos letramentos a partir de interligações com muitas leituras desenvolvidas ao longo do projeto (recitação de poesia, visualização de ciberpoesias, leitura de revistas, portfólios, apresentação de esquetes, filmagem e fotografia dos eventos por parte dos alunos) participando, assim, de práticas variadas de leitura e escrita como defende Soares (2002). A autora compartilhou com a turma livros que publicou realizando uma análise das histórias de cada obra. Os alunos fizeram diversas perguntas e interagiram durante todo o evento com a autora. Ela também trouxe para o Sarau Literário imagens de suas pinturas e algumas de suas publicações. Os alunos recitaram algumas de suas poesias durante o Evento de letramento.

Com maior ênfase na realização desse evento, perpassaram textos que contribuíram de forma mais direta na relação com a autonomia e a identidade de cada um - a partir das leituras realizadas na ampliação dos letramentos. Assim, para apresentar melhor essa rede de leituras integradas que atuaram nesse evento segue o esquema:

ESQUEMA 3: Organização da rede de leituras interligadas no Evento Literário

Todos esses textos abordaram questões voltadas para a descoberta das escolhas, sonhos, atitudes e experiências dos educandos nesta fase de ensino e de suas próprias vidas – reflexões que contribuíram para despertá-los no gosto pela leitura como parte de suas vivências através de práticas dialógicas (FREIRE, 1996) construídas no dia a dia.

4.4.1 Gravação/filmagem de entrevista com a autora

Abaixo serão transcritos trechos da gravação de parte da entrevista com a autora, filmada por um aluno durante o evento. Antes de iniciar a entrevista com a autora, houve a apresentação de um esquete feita pela turma com base no livro referência do Sarau Literário “Adolescente ou Aborrecente” da autora entrevistada.

É importante destacar que foram colocados em negrito os processos de *andaimagens* construídos e sublinhados os momentos de participação ativa dos educandos na construção dos seus letramentos:

Transcrição do trecho 1:

- **“Aluna1:** Em que a senhora se inspirou para poder fazer a Eduarda?**Entrevistada/Autora:** Em que eu me inspirei?... eu sou professora...então eu sou observadora ... eu me inspirei nos próprios alunos com os quais eu trabalhava e na transformação que eles sofrem...porque nós professores somos observadores formadores de opinião...e...dentro de casa mesmo ...com os filhos e tudo ...a gente vê o tanto de transformações...e a Eduarda no caso é a minha neta...que eu pego os nomes

de toda família e coloco nos livros infantis...então...a Eduarda é a minha neta... ela é assim mesmo sabe com os livros e o adolescente ele passa por essas transformações bio-psico-sociais porque ele sofre uma transformação que até então nada incomodava mas **ele começa a se incomodar com o braço...cresce as pernas...**entendeu ... ele começa a se observar...é um sofrimento para ele... a adolescência a transformação é um sofrimento interior porque é uma criança que de repente ela vai se transformando... e essa adolescência ela tá acontecendo cada vez mais cedo...não aos doze ...entendeu ... a verdade não é mais essa ... então é essa observação de vocês mesmos...eu tenho trinta e um anos de profissão...”

Nesse trecho, a autora realiza um processo de *andaimagem* com os alunos para explicar o que são transformações *bio-psico-sociais*. É importante ressaltar que essas mudanças estão relacionadas ao PPP e ao Projeto de Letramento que abordam temáticas ligadas à identidade e vivências da idade em que se encontram os alunos. As *pistas de contextualização* de John Gumperz, conforme já explicitado, a partir da presença de traços prosódicos cinésicos (jeito de olhar, sorrir, percepção visual...), também contribuíram para a construção do conhecimento mediada nesse momento pela autora. As redes de leituras, construídas ao longo do Projeto de Letramento, estão na interface dos multiletramentos ampliados pela turma nesse momento. Os diversos letramentos construídos corroboraram para os comportamentos e as atitudes dos educandos nesse momento do *Sarau Literário* - percebido e elogiado pela própria autora - conforme consta na gravação realizada pelos educandos. Podem-se observar as seguintes práticas autônomas e participativas: novas perguntas que surgiam; as atitudes dos alunos em preparar e apresentar o esquete; a organização das perguntas para a autora; a filmagem e fotografias do evento; o trabalho com a oralidade de forma mais independente e consciente do seu papel naquele contexto discursivo.

Transcrição do trecho 2:

- “**Professora:** ... quem mais... quem é o próximo? **Aluna 2:** O livro tem algo a ver com a sua vida? **Entrevistada/autora:**...olha o autor ele não percebe mas eu duvido se vocês não se vêem dentro dele...e os adultos que leram também...que leram na época... diziam que a história era minha ...mas não a história é de vocês...então ...há uma identificação...**ou ninguém teve nenhuma identificação?**...eu não sei a idade deles ...eles tem doze, treze... então vocês estão sofrendo isso...vocês estão passando por isso...hoje...com dez anos já é a pré adolescência...já não é mais com doze ...aos nove anos as meninas começam as transformações do corpo...não é só do corpo o **bio porque ela se transforma ... é um todo bio, psico e social é.. quando ela não quer mais frequentar o grupo... social dela...o bio porque ela se transforma... psico a cabeça gira... são vários assuntos** ...e...começa a querer experimentar o beijo...essas mudanças faz com que se sinta atração...conhece uma pessoa já ama perdidamente...”

Neste trecho, continuam os processos de *andaimagem*– observa-se que a autora inicia uma pergunta que retoma o que já havia explicado para trazer a questão da *identificação* ao alcance dos educandos. Neste momento, pelas *pistas de contextualização* de John Gumperz, demonstradas no rosto dos alunos que concordaram com a autora, percebe-se que há um processo de Zona de Desenvolvimento Processual (VYGOTSKY, 1997) em que eles compreendem a reflexão construída através das *andaimagens* oferecidas.

Transcrição do trecho 3:

- “ **Professora:** Margarida...e até a questão que a Kate falou que ...como você está presente na obra que a gente vem trabalhando na sala a questão da poesia, do autor e do eu-lírico... que eles acabam muito...por exemplo aqui ...a foi o Pedro Bandeira... a gente sabe que foi o Pedro Bandeira que escreveu mas a poesia está ali por detrás o eu-lírico então cada um pode se ver nesse texto e o que você quando lê a poesia o que ... você extrai daquilo ali...a mesma coisa desse livro que vocês leram...como você se encaixou dentro dessa leitura...ou você se encaixou...ou você não se encaixou...ou você criticou...ou você viu alguma coisa que gostaria de mudar...mas é a sua leitura de uma escrita que a autora fez...que passa a ser o eu lírico da obra...”

Na transcrição do trecho 3, a professora – mediadora desse processo - interliga as reflexões construídas entre a autora e os alunos com as vivências das leituras realizadas em sala de aula, para ampliar as *andaimagens* oferecidas pela entrevistada e, assim, os letramentos desenvolvidos neste evento. Houve momentos de interação entre alunos, professora e autora no evento de letramento – trabalho de fotografia dos próprios alunos – sujeitos ativos em todo processo.

Transcrição do trecho 4:

- “**Entrevistada/autora:** O autor sempre se deixa escapar no livro...nós não percebemos mas quem está de fora percebe **Professora/mediadora:**...**olha a importância da gente perceber até as características...nós não percebemos vocês leram o livro...é como ela falou...é saber quem escreveu o livro ...ele tem uma característica de escrever** **Entrevistada/autora:**...eu tenho ali seis livros que eu escrevi...as minhas crônicas são muito engraçadas...as minhas poesias os meus poemas...**a poesia está dentro do poema...são triste porque eu falo do amor...são literaturas...****Professora/mediadora:** e mas aqui tem muitos poetas que escrevem ...o amor...com uma tristeza (risos)...uma melancolia...um sofrimento...**Entrevistada/autora:** tem uma pessoa que falava que ...**o poeta é um pintor que finge no poema a dor que deverás sente...ele finge a dor...eu não sei se vocês leram a última página que tem...se eu pudesse...** **Alunos:**ah eu li... **Entrevistada/autora:** leu... me disseram duvidando que eu tenha escrito...é mesmo...é...porque ...é a vida de um drogado...é um monólogo ele com ele...mas eu escrevi ali do que eu sei de um drogado... do que a droga faz na vida de uma pessoa **Professora/mediadora:** ...e o que seria um monólogo?... **Vocês entenderam o que ela falou? Monólogo ... é a conversa o que? Com a própria o que? Pessoa...de**

você conversando com você mesmo... Entrevistada/autora: ...deixa eu mostrar a vocês aqui...quem viu esse monólogo no dia do lançamento de meu livro...foi encenado pela minha sobrinha ... ela incorporou... a personagem que eu fiquei assim...uma dramatização...desse monólogo aqui...quem não leu dá uma olhadinha depois...agora o ilustrador que fez a capa...eu trabalho com crianças...eu gosto de crianças que ilustre todos os meus livros infanto-juvenis são ilustrados por crianças **Alunos: ...por quê?... Entrevistada/autora: porque eu acho que um adulto que faz a ilustração de um livro infanto-juvenil...ele vai ser adulto para fazer os personagens...quando não é um adulto ele faz como uma criança os personagens...esse aqui foi o meu sobrinho estudante que fez a ...porque ele vê daquela forma ...e ele faz a figura como ele vê... ele é uma criança...ele é um adolescente ... e eu gosto embora me critiquem...eu acho que eu estou sendo didática...é a leitura que ele tem daquela situação...se ... se ele vê...se o adolescente vê daquela forma ele vai fazer daquela forma...**

Nesse trecho, há várias *andaimagens*, ZDPs e ampliação de letramentos e multiletramentos construídos no desenvolvimento de uma práxis dialógica entre as leituras feitas pela autora, pelos alunos e pela professora mediadora. Ao abordar o aspecto das características de um autor em uma obra, a explicação de um monólogo, a entrevistada e a professora oferecem *andaimagens* e ZDPs aos educandos. Como também, a autora amplia os letramentos e multiletramentos ao trazer para o contexto discursivo do evento inúmeros materiais (fotos, revistas, livros, medalhas, portfólios...) para o alcance dos alunos através de reflexões e breves leituras tutoriais explicando um pouco de suas obras.

Uma grande ampliação de letramentos/multiletramentos desenvolvidos e valorizados ao longo de todo Projeto de Letramento “Ler e Conviver” (ênfase no final, o trabalho de leitura tutorial realizado com o livro “O menino no espelho” de Fernando Sabino) destaca-se a práxis dialógica (FREIRE, 1996) realizada entre a autora e os próprios alunos que interligam as vivências experimentadas com desenhos. Como pode-se observar, essa parte está no seguinte trecho em itálico presente na transcrição 4:

[eu gosto de crianças que ilustre todos os meus livros infanto-juvenis são ilustrados por crianças **Alunos: ...por quê?... Entrevistada/autora: porque eu acho que um adulto que faz a ilustração de um livro infanto-juvenil...ele vai ser adulto para fazer os personagens...quando não é um adulto ele faz como uma criança os personagens....se o adolescente vê daquela forma ele vai fazer daquela forma...**]

Chama a atenção o questionamento da turma “por quê?”, pelas *pistas de contextualização* de John Gumperz (2003 apud BORTONI-RICARDO, MACHADO E CASTANHEIRA 2013), demonstradas no rosto dos alunos, observa-se a satisfação em construir sentido nas leituras realizadas (KLEIMAN, 2004). Como foi visto, a

última leitura tutorial desenvolvida do livro “O menino no espelho” de Fernando Sabino, valoriza o desenho de crianças e adolescentes. As práticas de leituras também com ilustrações feitas pelos alunos, nas fichas de letramentos apresentadas em seções anteriores, corroboram para o que a autora valoriza – *o desenho como parte da obra ilustrada por crianças e adolescentes*. Portanto, pode-se concluir que eles perguntam em coletivo “por quê?” por querer ouvir a opinião da própria autora com relação a essa questão. Eles transparecem satisfação pela interligação e reconhecimento de seus próprios desenhos – práxis pedagógica desenvolvida como valorização da leitura do educando e ampliação dos multiletramentos.

É importante analisar também que os livros que a autora trouxe para o Evento de Letramento foram escritos a partir da sua própria história de vida. Ela relatou para os alunos durante o Sarau Literário que transformou também os seus livros em quadros pintados com a técnica de espátula passando a ter reconhecimento internacional - destacando a importância de sonhar e lutar por aquilo que acredita.

A autora e a professora interligaram o Evento do Sarau com a importância do sonho na vida de uma pessoa – desenvolvimento do próprio Projeto Político Pedagógico da escola – atrelado a valorização da identidade de cada um através da articulação com as poesias “âncoras” do Projeto *Ler e Conviver*.

Transcrição do trecho 5 (em três momentos):

- 1) “ **Professora/mediadora: E pegando estas questões do desenho da ilustração o que você tem para falar para eles da importância dos sonhos na vida deles? Autora: O sonho é tudo! Porque se você não sonha, você não tem objetivo... eu não me vejo sem sonhar.. e esses livros são fruto dos seus sonhos...é..bem esse aqui foi o meu primeiro livro...Aluna 3: Então os livros tem tudo a ver com a sua vida... com a sua história?Autora: Na minha vida tudo tem uma significação...”**

- 2) “**Autora: ...a gente sofre com o personagem... eu não queria dar um final tão trágico...mas não sou eu... a gente entra numa situação as vezes que é levada para aquele final...esse livro aqui enquanto eu não terminei de escrever eu sofri intensamente...eu queria dar um final feliz mas a gente não comanda ...parece que a gente é comandado....Professora/mediadora:...olha que interessante ela está falando aqui da vivência de uma autora ao escrever um livro...você ficam falando assim... porque o final não poderia ser assim...porque que o autor...quando a gente estava lendo os livros...às vezes é aquilo que ela está compartilhando com a gente... às vezes na escrita o autor é levado ...ele é levado...aquele caminho aquele final que muitas vezes ...nem ele mesmo queria ...mas faz parte Autora/entrevistada:...você vão ler ...e me dizem...esse aqui é um livro de crônicas e na crônica eu sou bastante light ...nada**

comparado aos romances..meus romances são mais assim...levado para o sofrimento...e esse aqui é uma obra prima eu vou dá para a professora ...na mesma linha desse aqui que o casaco é o personagem...também não sei porque eu faço isso...não me pergunte...o casaco é o personagem...aqui o principal personagem é um quadro **Professora/mediadora:...**a gente trabalhou também ao longo do ano essa questão dos personagens...nem sempre está ligado a uma pessoa ...até uma poesia ...você faz às vezes a poesia de uma mesa...o tema da sua poesia é a mesa **Autora/entrevistada:...**eu fiz uma poesia de um mosquito...**Professora/mediadora:...**de um mosquito...é você pegar o que é pequeno ...e transformar... em grande...criar...**Autora/entrevistada:esse aqui...**o principal personagem do livro é um quadro...eu nem sei explicar...também tem o tapete que é um personagem...uma personagem mais frágil...mas a principal personagem é o quadro...”

- 3) **“Autora/entrevistada:...**até porque eu não sei se é porque eu pinto...**Professora/mediadora:**e eu também gostaria de compartilhar com vocês a questão que ela também ...escreve poesias...e aqui a gente também tem alunos poetas...**Autora/mediadora:...**que ótimo...eu vou fazer uma coletânea em 2015...**Professora/mediadora:**e agora eu gostaria de convidar a Eychila que é uma aluna que teve o maior número de poesias ao longo do ano...e a Eychila agora pode ler a poesia para compartilhar com a gente... **Autora/entrevistada:...**que lindo...essas poesias vão fazer parte da minha coletânea...então vocês não vão botar na gaveta ...talento não se bota na gaveta..olha aí...a gente tem que ser atrevido... a primeira exposição internacional ...eu tinha começado a pintar com espátula...eu sou auto-didata... esse último livro que saiu agora...quando você faz o trabalho você não pode guardar ...quando eu fui a Portugal ...eu vou levar meus quadros pintados com espátula e a minha moda...deu aquele medo sabe...de mostrar e ser tachado...mas eu disse ...eu vou ser atrevida...levei dois quadros...aí veio a presidente da Associação Brasileira de Artes Visuais... o trabalho que teve maior destaque ...que é auto-didata...foi o seu que é diferente! E eu falei assim ...é mesmo...olha eu voltei de Portugal me considerando artista plástica...Doutor Armênio que é um grande fornecedor de arte ...ele comprou um quadro...tipo aquele lá... e ela falou assim ...ele comprou de você... porque ele gostou do seu trabalho...eu trouxe até um pedaço do jornal...que eu tinha levado aquele livro lá..Bodas de Sangue...e a mulher do Doutor Armênio ...ela leu e veio falar comigo...sobre o livro...e eles fizeram uma reportagem... está até por aí ...”

É importante avaliar que a autora e a professora mediadora realizaram, diversas vezes, os processos de *andaimagem* procurando estabelecer explicações e interligações com exemplos que ajudaram os alunos a construir seus conhecimentos. Nos processos de *andaimagem* destacados, podem-se perceber articulações com experiências e leituras desenvolvidas ao longo do projeto como a questão da compreensão do eu - lírico da obra, o trabalho com poesias havendo interligações e correlações, referência à importância dos sonhos na vida de uma pessoa, bem como, a compreensão da obra lida pelos alunos “Adolescente ou aborrecente?” da própria autora entrevistada e participante desse evento. Outro exemplo de *andaimagem* foi o momento em que a autora exemplificou um personagem num de seus livros falando sobre uma das funções da poesia - retirar beleza daquilo que aparentemente é sem valor, pequeno... e faz parte do dia a dia

de uma pessoa - para trazer reflexões possíveis com ênfase para a própria obra artística. Houve também a recitação de poesias feitas pelos educandos, ao final os alunos compartilharam com a autora suas produções, além da apresentação para a autora de um esquete elaborada pelos próprios alunos de seu livro “Adolescente ou Aborrecente?” mencionada no início desta análise. A autora ficou muito satisfeita com as produções dos alunos e realizou o convite para que essas produções pudessem fazer parte da sua próxima Coletânea de Poesias 2015. Os alunos ficaram emocionados em perceber que a produção deles entraria na construção de um livro. Percebe-se a presença do que Kleiman (2005), dentre outros autores, defende: o trabalho com os letramentos como função social da leitura e da escrita. No exemplo 5, constam em *itálico* os elogios e convite da autora (práxis social da leitura e da escrita), conforme segue abaixo:

[que lindo...essas poesias vão fazer parte da minha coletânea...então vocês não vão botar na gaveta ...talento não se bota na gaveta..olha aí...a gente tem que ser atrevido... aí veio a presidente da Associação Brasileira de Artes Visuais... o trabalho que teve maior destaque ...que é auto-didata...foi o seu que é diferente!]

Dessa maneira, as construções e interligações de leituras ocorreram de diversas formas a partir do diálogo interativo, conforme é apresentado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1996), entre os alunos, a própria autora da obra e a professora mediadora. A imagem a seguir ilustra alguns desses momentos:

IMAGEM 17: Interligação de leituras compartilhadas



Fonte: Pesquisa-ação – sala de leitura da EMJCCB
 Nota: Fotos realizadas pelos discentes, 2014

Esse *Sarau Literário* permitiu uma valorização de muitas atividades desenvolvidas ao longo do projeto, possibilitando a ampliação dos letramentos e multiletramentos dos educandos: recitação de poesias, apresentação de esquete, explanação de diversos contextos ilustrativos que a autora trouxe de suas produções artísticas (como pintura com espátula de quadros...), assim também, todo o processo de filmagem e fotografia realizado pelos próprios alunos - sujeitos ativos de todo processo pedagógico.

4.5 OS NÍVEIS DE LETRAMENTO, A PROPOSTA DESENVOLVIDA E OS RESULTADOS ALCANÇADOS

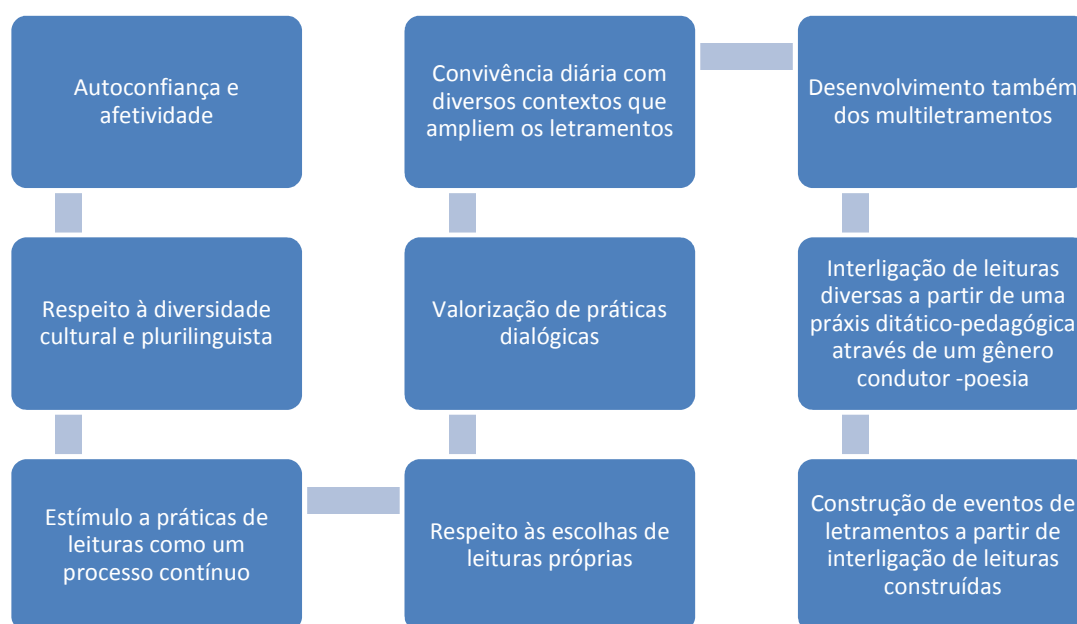
A grande dificuldade com relação ao desenvolvimento da leitura no sexto ano do Ensino Fundamental é algo notório em muitas escolas públicas brasileiras. O problema enfrentado por esta pesquisa, na realidade em que se encontrava a turma em análise no início do ano letivo, contribui para esta reflexão. Diante do exposto, será apresentada nesta seção a organização da proposta desenvolvida que contribuiu para a ampliação dos letramentos dos educandos e em virtude desses fatos pode-se considerar que tal trabalho refletiu em um melhor rendimento da turma 1608 frente à realidade vivenciada. Neste sentido, não se pode mensurar o nível que cada aluno alcançou, em particular, mas sabe-se que, em uma perspectiva de *continuum* de letramento conforme Tfouni (1995) denomina determinado por relações de força de cunho social, cada educando ampliou e aumentou seus letramentos.

Desta maneira, esta pesquisa propôs a interligação de leituras a partir do gênero poesia e analisou práxis desenvolvidas no fazer pedagógico sendo o professor o agente letrador de todo processo. Como também, esta pesquisa buscou contribuir com um ensino de Língua Portuguesa voltado para uma pedagogia que procurou enfrentar a dificuldade dos alunos em realizar leituras mais inferenciais na perspectiva dos letramentos e multiletramentos. Seguem dois esquemas para dar conta de apresentar a proposta desenvolvida e, em seguida, há a exposição e análise de alguns dos resultados quantitativos e qualitativos vivenciados na práxis pedagógica:

ESQUEMA 4: Organização da proposta desenvolvida

Este esquema ilustra práxis interconectadas em que umas influenciaram as outras a partir de atividades processuais e contínuas. Nesta organização, o Projeto Político Pedagógico era a base da estrutura das demais práticas e assim do próprio Projeto de Letramento que está interligado também a uma Pedagogia da Leitura e a uma Pedagogia Culturalmente Sensível. Muitas práxis que estimulavam a ampliação dos multiletramentos foram integradas ao desenvolvimento do Projeto *Ler e Conviver* de modo a valorizar atividades que envolviam: o uso dos celulares para fins pedagógicos (como pesquisas, filmagens, vídeos, hipertextos etc); o uso do auditório para eventos diversos e momentos de assistir a filmes a partir dos contextos educativos.

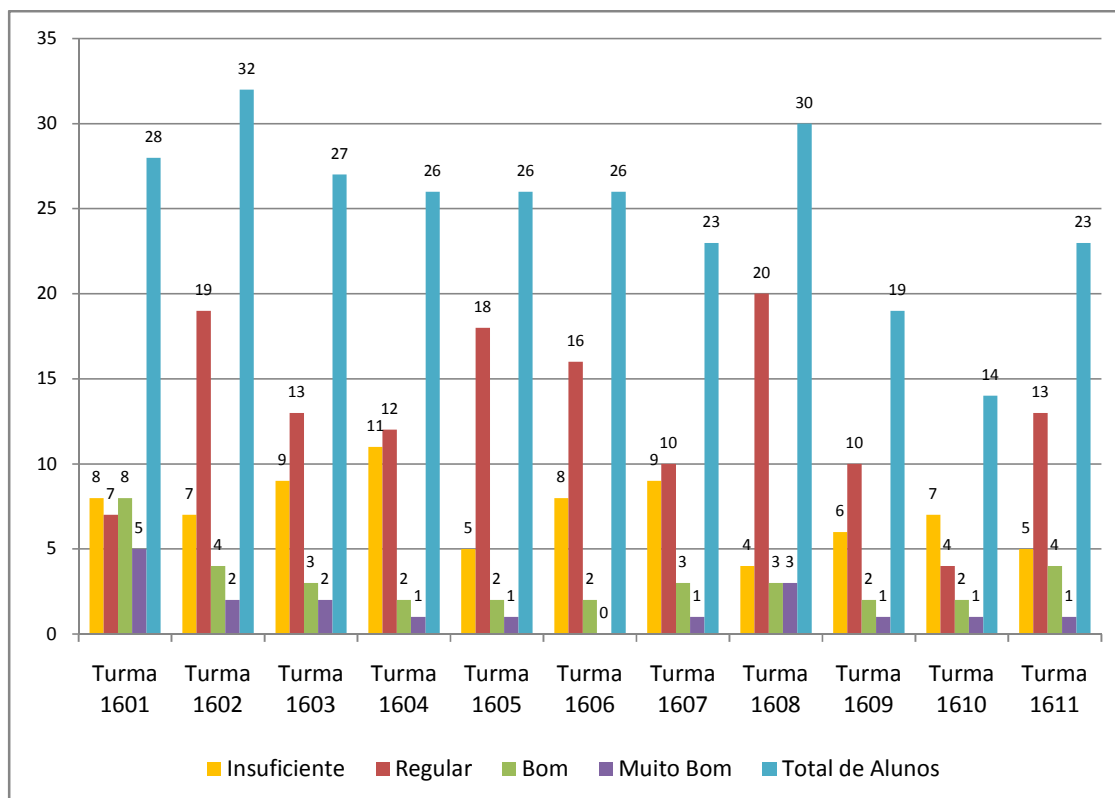
Nos Eventos de Letramentos realizados, havia a interligação de leituras construídas que passavam por diversas questões multiculturais e plurilinguistas. Essas práticas de leituras partiam dos contextos discursivos em sala de aula envolvendo vivências dos educandos. A seguir é apresentado o esquema com as principais características das atividades e Eventos de Letramentos desenvolvidos:

ESQUEMA 5: Principais características da proposta pedagógica

Em face de tais características, é oportuno assinalar que, nos registros de leituras, os alunos demonstravam com seus desenhos as suas emoções através das suas próprias produções de forma autônoma.

Neste sentido deve-se dizer que os eventos eram construídos a partir das leituras realizadas e conduzidas a partir do gênero poesia e, assim, eram trabalhados diversos textos e ampliados multiletramentos através de contextos discursivos variados - como pode ser observado nos exemplos coletados e analisados nas seções anteriores.

Serão apresentados a seguir dados quantitativos e qualitativos da turma, em análise, observando seu desempenho e desenvolvimento. É importante enfatizar que, em um trabalho com leitura, fica impossível mensurar os inúmeros desenvolvimentos de letramentos que cada aluno alcançou, mas pela apresentação e análise do material, percebe-se que a leitura está diretamente ligada à melhoria de um desempenho escolar não só na disciplina de Língua Portuguesa, mas em todas as disciplinas trabalhadas na escola. Por conseguinte, uma Pedagogia da Leitura conforme defendem Bortoni-Ricardo, Machado e Castanheira (2013) pode ser um caminho significativo na construção de uma educação em que os alunos tenham voz, vez e lugar nas escolas.

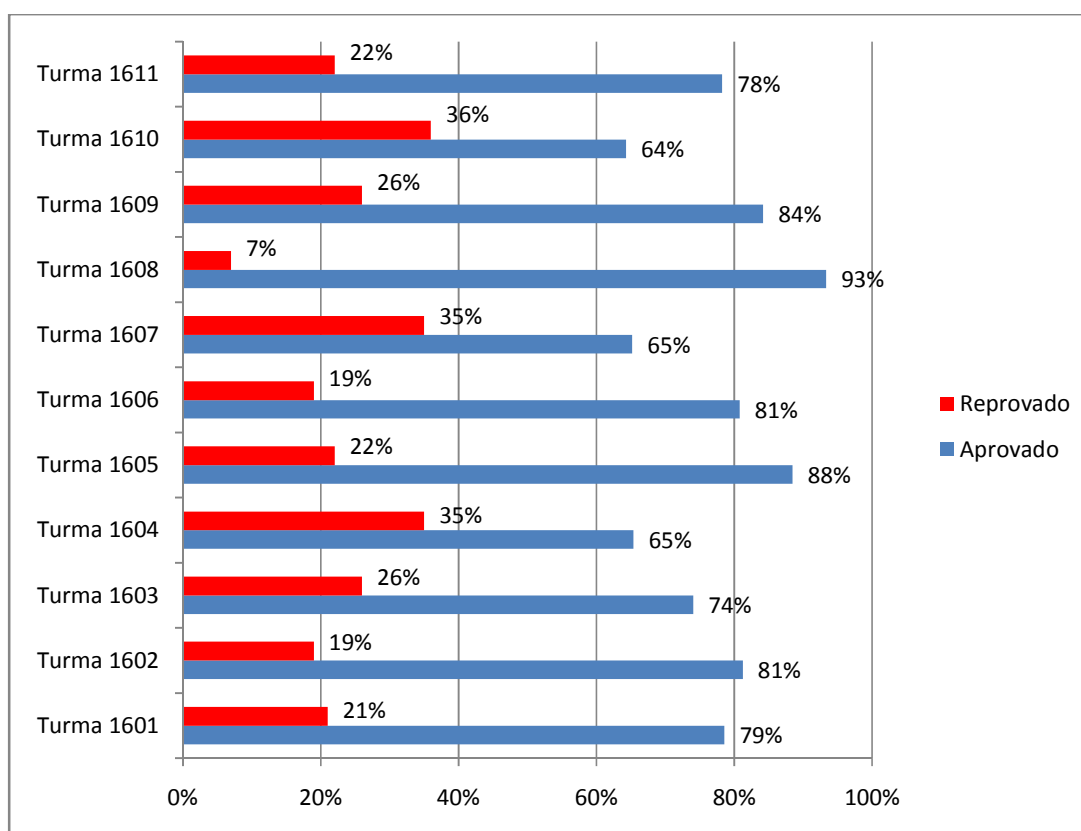
GRÁFICO 1: Rendimento Escolar no 4º COC

Como se pode observar, com relação ao total de alunos em sala e a quantidade de alunos que não alcançaram Rendimento Suficiente para prosseguir para a próxima etapa, a turma 1608 apresenta no quarto COC (Conselho de Classe anterior à recuperação final) um desempenho que se destaca positivamente em comparação a todas as outras turmas de sexto ano da escola do turno da manhã e da tarde (turno da turma em análise). A turma demonstrou o menor índice de alunos denominados como Insuficiente no Rendimento Escolar, como está sinalizado pela cor amarela – 4 alunos em uma sala com 30 educandos. Há uma grande diferença, por exemplo, com a turma 1604 que, mesmo pertencendo ao turno da manhã (turno considerado por muitos professores como mais calmo) e contendo uma quantidade de alunos menor (26 representado pela cor azul claro), apresentou 11 alunos, como está sinalizado pela cor amarela, com Rendimento Insuficiente. É importante considerar que, com relação às cores verdes e roxas que representam o número de alunos com rendimento bom ou muito bom, a turma está na média de todas as outras turmas, só apresentando grande diferença, com relação à cor verde, que representa alunos bons da turma 1601. Deve-se levar em consideração que a turma

1608 foi avaliada por todos os professores, no início deste ano letivo em questão, como uma das que mais apresentava grandes desafios por conter um número considerável de alunos retidos no sexto ano, devido a problemas de desinteresse e dificuldade de leitura e escrita. Desta maneira, os resultados alcançados ganham um destaque maior pela realidade difícil que a turma apresentava em comparação com muitas outras turmas, como, por exemplo, a própria turma 1604 e 1601.

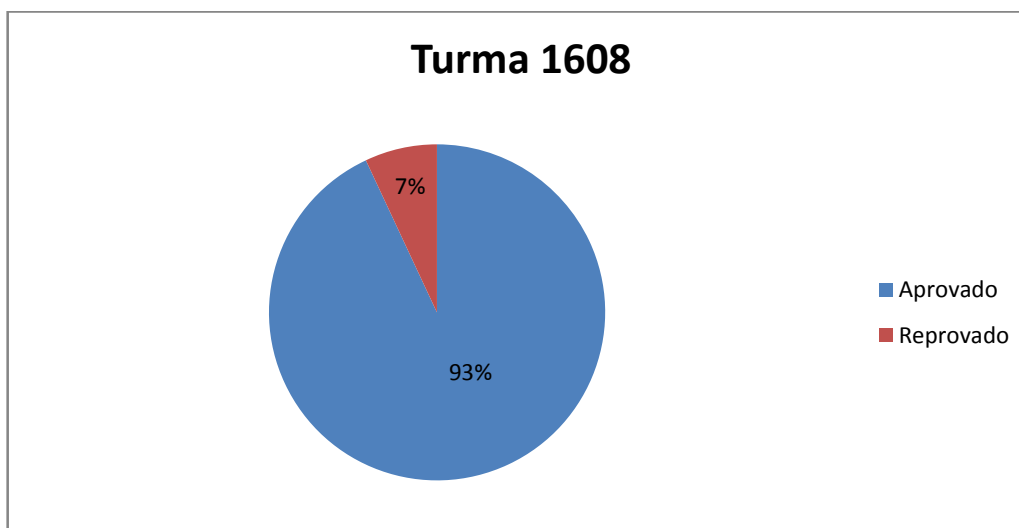
Assim, muitos desses alunos da turma 1608 conseguiram avançar em seu desempenho em todas as disciplinas saindo de um Rendimento Escolar Insuficiente para um Rendimento Escolar Regular, o que permite a melhora processual e contínua para as próximas etapas do ensino a partir de trabalhos que valorizem a leitura e, portanto, a escrita em sala. A seguir é apresentado outro gráfico sobre o Rendimento Escolar:

GRÁFICO 2: Rendimento Escolar no 5º COC



No quinto COC, último Conselho de Classe realizado, a turma 1608 apresentou o menor índice de alunos retidos e o maior índice de alunos aprovados. Houve destaque positivo nos comentários de professores e da diretora com relação à grande melhora da turma – da realidade no início do ano e do que era apresentado ao final desse ano letivo. Esses resultados podem ser analisados a partir do gráfico 2 em que se comprova que a turma 1608, no quinto COC (COC Final), obteve 2 alunos reprovados e 28 aprovados, correspondendo a 7% de reprovação em comparação à própria turma 1604 que apresentou 35% de reprovação. Deste modo, a turma 1608 é a que conseguiu o maior percentual de aprovação de toda escola em todas as disciplinas - 93% - (abaixo segue gráfico para representar essa aprovação e reprovação) refletindo em comentários positivos feitos pelos próprios professores, coordenação e direção nesse COC Final. A seguir é apresentado um gráfico sobre o desempenho final da turma em análise:

GRÁFICO 3: Representação do desempenho final da turma 1608



A turma apresenta destaque positivo com relação à quantidade de alunos aprovados e os resultados apresentados. Após a expressão dos professores, da direção e da coordenação pedagógica com relação às melhorias da turma 1608, achou-se fundamental coletar também os relatos de memória da diretora e da coordenadora pedagógica que acompanharam esse desenvolvimento da turma. É

importante retomar que essa turma era uma das mais numerosas da escola e com grande número de alunos já retidos no sexto ano por dificuldade de leitura e escrita, como também, desinteresse em estudar e em participar das atividades pedagógicas da escola. Nos Conselho de Classe Final, houve um comentário dos professores, direção e coordenação sobre a melhora significativa no rendimento da turma 1608 e o resultado alcançado. Desta forma, foi solicitado, também, como material de análise, um Relato de Memória da diretora e da coordenadora pedagógica da escola. O Relato da diretora apresentou as seguintes perguntas norteadoras: *Como eram as turmas de sexto ano em 2014? Como era a turma 1608 neste ano letivo? Qual foi a sua percepção do resultado final desta turma no último COC do ano letivo de 2014?* A seguir, é apresentado o relato da gestora:

A realidade que temos vivenciado há algum tempo é a presença de uma grande quantidade de alunos com dificuldade em leitura e escrita neste ano do Ensino Fundamental. A turma 1608 era no início do ano letivo uma das mais difíceis de trabalhar. Era uma das turmas da nossa escola com maior número de alunos em sala e apresentava grande quantidade de alunos que há um tempo estavam cursando o sexto ano. No início do ano letivo de 2014, tivemos muitas reclamações e ocorrências de professores com relação ao comportamento desses alunos em sala. Porém, ao longo do ano a participação da turma melhorou consideravelmente tendo ótima participação e destaque nos eventos da escola. No último COC, fiquei surpresa com o desenvolvimento da turma 1608 em relação ao resultado final das outras turmas de sexto ano.

Esse relato demonstra a dificuldade que a turma enfrentava no início do ano letivo e o avanço alcançado a partir da participação ativa dos educandos em diferentes contextos educacionais. Para a coordenadora pedagógica, foram apresentadas as seguintes perguntas norteadoras: *Como você compreende o papel da leitura no desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico da escola? Como foi o desenvolvimento da turma 1608 ao longo do ano letivo de 2014?* Segue o relato coletado:

Eu acredito que a leitura é fundamental no desenvolvimento de qualquer bom projeto, principalmente, o Projeto Político Pedagógico. Na minha própria prática de sala de aula, pois sou professora de Biologia/ Ciências, também procuro trazer acontecimentos do dia a dia dos alunos em forma de leituras reflexivas e a partir disso traçar ligações com o que pretendo lecionar naquele planejamento, eu gosto de contextualizar os conteúdos de ensino. Na coordenação da nossa escola procuro trazer isso para o desenvolvimento do PPP. A turma 1608 teve um ótimo desempenho

considerando a realidade que tínhamos no início do ano letivo de 2014 (alunos desinteressados com comportamentos agressivos...) e o que conseguimos alcançar ao final do ano. O destaque desta turma nos eventos da escola era muito bom, ganhando através de votações de alunos e professores da escola como destaque na realização dos eventos em sala. Gostei de acompanhar o desempenho deles nos eventos: explicando, contando situações, receitas, recitando poemas... (até Vatapá eles trouxeram para a sala de aula), além da efetiva participação na sala de leitura (encontrando com alunos desta turma diversas vezes ao longo do ano indo pegar ou entregar algum livro). A participação e o desempenho deles contagiavam outras turmas na visita interativa que a escola proporcionava ao longo do desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico.

Como pode ser analisado, mediante aos dados alcançados, houve uma melhora significativa da turma - esses fatos e relatos de memória ajudam a corroborar com o que esta pesquisa se destinou - na defesa por uma Pedagogia da Leitura (BORTONI-RICARDO, MACHADO e CASTANHEIRA, 2013) na qual práxis de letramentos e multiletramentos na escola (ROJO e MOURA, 2012) sejam desenvolvidas. Esse trabalho a partir de projetos direcionados pela leitura (PCN, 1996) auxiliou na melhora qualitativa e quantitativa dos educandos em todas as disciplinas a partir do estímulo de práticas dialógicas (FREIRE, 1996) no cotidiano do fazer pedagógico. A interligação de leituras a partir do gênero poesia proporcionou uma maior participação da turma e o incentivo a partir da função social das suas leituras e escritas para interagirem e se expressarem nos Eventos de Letramentos. A práxis dialógica com a autora, Margot Carvalho, a partir de leituras e poesias trabalhadas em sala, com incentivo para participação em coletânea, foi construída através da participação ativa dos educandos. Os alunos conseguiram descobrir sentidos no que liam e produziam no contexto de ensino.



É importante nesta análise ressaltar que, no último dia de aula, foram coletados também relatos de memória dos alunos sobre o projeto "Ler e Conviver". Dentre os vários depoimentos interessantes, é apresentado a seguir o relato de um aluno que, ao final, pediu mais duas folhas extras para escrever demonstrando sua satisfação em realizar essa atividade. É fundamental também observar que o objetivo desse relato de memória era deixar cada aluno lembrar Eventos e leituras desenvolvidas que contribuíram na construção de letramentos variados no próprio fazer pedagógico que proporcionou um melhor rendimento da turma.

IMAGEM 18: Relato de Memória de um educando


Kais eondido de o lruiva

PROJETO DE LETRAMENTO:
LER E CONVIVER - DESCOBRIR-SE COMO POETA APRENDIZ: ENTRELAÇANDO HISTÓRIAS

Aqui, eu irei relatar
alguns momentos
bons que vivi ao longo
da obra, como o projeto: ler
e conviver, e passeis para
o museu Casa da Pontalveta.

O projeto ler e conviver
foi ótimo para mim, pois
ele me ajudou a entender
mais as matérias, além
de me fazer e amhar mais
livros da literatura juvenil,
mais talentos como o de
Monteiro Lobato, que pelas
seus livros e quadrinhos
infantis, ficou e embuido
como o "Pai da
literatura infantil",
tem também e passeis da escola



Kais Candidato de Oliveira



que eu também participei,
era uma exposição
de maracas de
lã, feitas por grandes
mestres da arte com lã.

DEIXE SUA MARCA!



Seguem as folhas extras fornecidas ao educando devido a sua iniciativa própria.

Kais Condido de Oliveira

PROJETO DE LETRAMENTO:

LER E CONVIVER - DESCOBRIR-SE COMO POETA APRENDIZ: ENTRELAÇANDO HISTÓRIAS



Terve também, a visita de uma autora de um livro que eu achei muito interessante, a gente fez algumas perguntas para ela e ela nos respondia



E em a maior prazer do mundo, Mas voltando um pouquinho para a feira de Ciências



tinha também, a barraca de História, que foi onde eu fiquei falando da comida do Egito Antigo, da humanização das roupas de pessoas mortas e coisas mais.



Kaio Cândido de Oliveira

PROJETO DE LETRAMENTO:

LER E CONVIVER - DESCOBRIR-SE COMO POETA APRENDIZ: ENTRELAÇANDO HISTÓRIAS



e amigo!

têre também a feira de Ciências que foi e alacada e amo tema, as frutas, a água, as plantas e etc. Fizemos uma bela exposição, fazendo passias, falando da água e os benefícios que ela nos dá, falando da importância das frutas para nossa saúde, da importância das plantas, e muita mais. Foi um ano marcante em minha opinião, enfim as coisas que eu fiz nesse ano é uma coisa que vai ficar guardada

Sendo assim, pode-se perceber e avaliar que o desenvolvimento do Projeto de Letramento (OLIVEIRA, TINOCO e SANTOS, 2011), interligado às leituras construídas, parte de práxis pedagógicas que vão muito além do ensino de aspectos linguísticos. A leitura permite que o educando participe ativamente da construção dos conhecimentos literários, sociais, culturais, científicos etc. Desta forma, ele se

torna capaz de participar dos eventos de letramentos proporcionados pela escola a partir de projetos, não de forma mecânica ou desmotivada, mas interagindo e construindo redes de conhecimentos como defendem *Kleiman e Moraes* (1999). Essas atitudes contribuem para a ampliação de letramentos e até mesmo de multiletramentos na sua formação educacional e de um cidadão crítico e autônomo nas práticas sociais. Para terminar esta análise, de alguns dos dados coletados nesta vasta pesquisa, destaca-se a poesia produzida pelo aluno Miguel da turma 1608 - retido há algum tempo no sexto ano e que no início desse ano letivo, não participava ativamente das atividades. Esse aluno demonstrou, em atividades de leitura e escrita em sala de aula e eventos de letramento, uma participação significativa que refletia mudanças de comportamento e melhora no desempenho escolar.

Poema da ousadia

Ter fé e nunca desistir.
Sonhar e sempre agir.
Sempre sonhar.
Sempre sonhar.

É realizar
sem criticar.
Foco para iluminar,
sem mentir.

É agir.
Lutar para conseguir.
Conquistar é sonhar.

Miguel Neves (1608)

É importante enfatizar que, ao longo do desenvolvimento do projeto, diversos multiletramentos foram ampliados e construídos a partir da participação ativa dos educandos em: filmar, fotografar, buscar diversos conhecimentos na internet, assistir a filmes, ter acesso, a partir de pesquisas na internet, a diferentes leituras relacionadas às exposições em museus, peças de teatros e outros passeios culturais oferecidos pela escola - sendo compartilhados e interligados às vivências na sala de aula. Como também, houve a ampliação dos multiletramentos a partir da produção de músicas e ritmos musicais (em aulas com instrumentos variados), da construção de vídeos na feira de ciências, da participação em show na escola com a música que ganhou o Festival etc.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme foi mostrado ao longo desta dissertação, esta pesquisa esteve pautada nos direcionamentos recomendados da Linguística Aplicada. Ela partiu de uma práxis inter/transdisciplinar através de um grande Projeto de Letramento embasado na Pedagogia de Leitura e Culturalmente Sensível interligada ao Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar. Por conseguinte, as bases fundamentais da sua construção em sala de aula estiveram ancoradas na consideração pelo outro, através de processos dialógicos, pois, segundo Freire (1996), não há docência sem discência, o diálogo e o respeito pelo outro é a ponte que une professor e aluno, promove conhecimento coletivo e instaura a dignidade. A participação dos educandos nas escolhas de leituras e o envolvimento na construção das atividades propostas foram marcados por autonomia e organização coletiva.

A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo, o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal. (BAKHTIN, 2003, p. 348).

Assim, os Projetos de Letramento de acordo com Oliveira, Tinoco e Santos (2011) contribuem para uma aprendizagem profunda e eficaz à proporção que oportunizam uma participação mais ativa e consciente dos educandos. Desta maneira, o gênero poesia foi o escolhido, não para ser o único a ser trabalhado, mas para se construir uma rede de leituras interligadas por contextos que permitiam ampliar não só letramentos, como também multiletramentos na dinâmica educacional. Portanto, de acordo com as realidades e funções sociais vivenciadas, os diferentes gêneros eram articulados ao projeto (conto, música, receita, carta, bilhete, fábula, paródia...).

(...) para fazer frente a uma sociedade injusta e desigual é preciso formar indivíduos plenamente letrados, que possam seguir aprendendo pelo resto de suas vidas, capazes de utilizar a escrita para se fazerem ouvir, resistirem à propaganda, à mídia, atualizarem-se e serem críticos. A metáfora da rede nos permitiu teorizar sobre os projetos; a leitura permitirá aos participantes tecerem suas próprias redes. (KLEIMAN e MORAES, 2007, p. 191)

Desta forma, os conteúdos ensinados e desenvolvidos em sala de aula na disciplina em análise (Língua Portuguesa) eram articulados ao Projeto de Letramento “Ler e Conviver” a partir de práticas sociais construídas. Devido à ligação direta do Projeto de Letramento ao Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar, além da boa relação construída entre os diferentes professores desta turma e a professora pesquisadora - com destaque para as disciplinas de história e artes -, houve o desenvolvimento de práxis inter/transdisciplinares. Essas práxis foram mais observadas e analisadas nesta pesquisa em momentos de trabalhos articulados principalmente nos Eventos de Letramentos construídos.

Na realização dos Eventos de Letramentos havia as construções de sentidos articulados aos contextos multiculturais e plurilinguísticos que sempre contribuíam para a ampliação dos multiletramentos dos educandos da turma em análise. Desta maneira, os celulares ganharam destaque ao serem utilizados como materiais pedagógicos em diversos momentos durante as aulas. Esses meios de comunicação conseguiram contribuir com grande eficácia educacional para o desenvolvimento de reflexões sociais, culturais e linguísticas no contexto escolar.

Por conseguinte, a participação dos educandos ao longo dos processos de ampliação dos letramentos/multiletramentos ocorreu de forma ativa, sendo a professora-pesquisadora a mediadora desses conhecimentos. Os resultados presentes no decorrer da pesquisa conseguiram corroborar com a defesa de projetos em sala de aula que permitam a criação de aulas efetivamente significativas para os educandos. Esta pesquisa contribuiu com resultados positivos para a reflexão da importância e urgência de se construir uma educação pautada em Projetos de Letramentos interligados ao Projeto Político Pedagógico vinculada a diferentes contextos sociais.

Dentre os resultados quantitativos e qualitativos observados, destacou-se o reconhecimento, por parte dos professores e até mesmo da direção, da mudança observada não só no comportamento e postura da turma relatada em hábitos diários, como também, a significativa participação dos alunos nos eventos da escola. Além disso, os resultados finais de aprovação e desempenho demonstraram a melhoria da turma e podem apontar para pesquisas e trabalhos que defendem a

necessidade da construção de Projetos de Letramento como parte fundamental de um ensino que busque maior qualidade e eficiência em suas práxis educacionais.

Sendo assim, considerando que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 1989) é singular desenvolver práxis de letramentos que interliguem leituras críticas construídas, oferecendo diferentes caminhos significativos para os educados encontrarem sentidos no que se apreende na escola. Neste sentido, o ato de ler para ampliar letramentos na escola passa pelo trabalho do professor – agente letrador - com a memória, a sensibilidade, os afetos, as multiplicidades de linguagens construídas nas relações sociais experimentadas em sala de aula, a participação ativa dos educandos, a criatividade, a imaginação, a apreciação de belezas artísticas expressas em figuras, imagens, hipertextos, poesias (ciberpoesias), enfim, é encontrar na palavra a própria poesia da vida com seus diversos multiletramentos ao alcance de todos em diferentes contextos situacionais.

Referências

- ANDRÉ, Marli. *Etnografia da prática escolar*. Campinas/SP: Papyrus, 1995. (Série Prática Pedagógica).
- ANTUNES, I. *Aula de português: encontro & interação*. 6. Ed. São Paulo: Parábola, 2008.
- _____. Tendências atuais da pesquisa na escola. *Caderno CEDES*. Campinas/SP, V.18, n. 43, dez. de 1997.
- AZEREDO, J. C. *Ensino de Português: fundamentos, percursos e objetos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.
- BAKHTIN, Mikhail M. *Estética da criação verbal*. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes. 2003.
- _____. *Questões de estética e literatura: a teoria do romance*. São Paulo: Hucitec/UNESP, 1993.
- _____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 7ed. São Paulo: Hucitec, 1995.
- BARCELOS, A. M. F. Reflexões acerca da mudança de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 7, n. 2, p. 109-138, 2007.
- BORTONI-RICARDO, S. M.; MACHADO, V. R.; CASTANHEIRA, S. *Formação do professor como agente letrador*. São Paulo: Contexto, 2013.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- _____. *Nós chegemu na escola, e agora?* Sociolinguística e educação. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- _____. et al. Problemas de comunicação interdialeto. *Revista Tempo Brasileiro*, 1984.
- BRASIL. MEC. *Guia de livros didáticos: PNLD 2014: língua portuguesa: ensino fundamental: anos finais*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013.
- _____. *Orientações para professores – SAEB/Prova Brasil*. Brasília: MEC, SEB; INEP, 2009.

_____. Lei nº. 11.645/2008. Inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>.

_____. *Guia de livros didáticos PNLD 2008: Língua Portuguesa: anos finais do ensino fundamental*. Brasília: MEC, 2007.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Secretaria de Educação do Ensino Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*, vol. 2. Brasília, 1997.

_____. *Lei nº 9 394, de 20 de dezembro de 1996: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Diário Oficial da União, Brasília, nº 248, de 23 de dezembro de 1996.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Documento Introdutório. Versão Preliminar*. Brasília: MEC/SEF, novembro, 1995.

CAVALCANTI, M. Estudos sobre Educação Bilíngue e Escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil. Em *DELTA*, vol 15. São Paulo, 1999. p. 385-417.

COSSON, Rildo. *Letramento Literário: Teoria e Prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

CYRANKA, Lúcia F. Mendonça; PERNAMBUCO, Déa Lúcia Campos. A língua culta na escola: uma interpretação sociolinguística. *Cadernos do CNLF*, Vol. XIV, Nº 2, t. 1 Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação, Juiz de Fora, v. 10, p.17-28, jan./dez. 2008

DURAN, Guilherme Rocha. As concepções de leitura e a produção do sentido no texto. *Revista ProLíngua*. Volume 2, número 2 – Jul./Dez. De 2009.

FAULSTICH, Emile L. de J. *Como Ler, Entender e Redigir um Texto*. Petrópolis: Editora Vozes, 2004

FLEURI, Reinaldo Matias. *Desafios à educação intercultural no Brasil*. *Educação, Sociedade e Culturas*, 2001, nº 16, p. 45-62.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 20 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. Coleção O Mundo, Hoje. v. 21. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. *Educação como prática da liberdade*. 17.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.

- GERALDI, João Wanderley. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- _____. *Portos de passagem*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- _____. *O texto na sala de aula*. 4 ed. Cascavel: Assoeste, 1984.
- JOSÉ, Elias. *A poesia pede passagem: um guia para levar a poesia às escolas*. São Paulo: Paulus, 2003.
- KATO, Mary A. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo: Ática, 1986.
- KLEIMAN, Angela B. *Preciso ensinar o letramento?* Campinas, SP: Cefiel/Unicamp, 2005.
- _____. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 9. ed., 2004.
- _____. *A formação do professor: perspectivas da lingüística aplicada*. Campinas, Sp: Mercado de Letras, 2001.
- _____. O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, Angela B.; SIGNORINI, I. (Orgs.) *O ensino e a formação do professor. Alfabetização de jovens e adultos*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- _____. *Os significados do letramento*. Campinas, S.P.: Mercado de Letras, 1995.
- _____. *Oficina de leitura: teoria e prática. 1*. Campinas: UNICAMP, 1993.
- KLEIMAN, Ângela B.; MORAES, Sílvia E. *Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999.
- KOCH, I. G. V. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.
- LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 1993.
- LEFFA, V. Perspectivas no estudo da leitura: texto, leitor e interação social. In: _____; PEREIRA, ARACY. *O ensino de leitura e produção: alternativas de renovação*. Pelotas: Educat, 1999.
- LERNER, Delia; trad. Ernani Rosa. *Ler e Escrever na Escola: o real, o possível e o imaginário*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- LINS, Sérgio. *Transferindo conhecimento tácito – uma abordagem construtivista*. Rio de Janeiro: E - Papers Serviços Editoriais, 2003.
- MAHER, T.M. Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. In: CAVALCANTI, M.C.; BORTONI-RICARDO,

- S.M.(Orgs.) *Transculturalidade, linguagem e educação*. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2007. p. 66-94.
- MARCUSCHI e XAVIER, Antônio Carlos dos Santos (orgs). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Gêneros textuais: o que são e como se constituem*. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2000.
- MARTINS, Maria Sílvia Cintra. Letramento, etnicidade e diálogo intercultural. *D.E.L.T.A.* [online]. 2011, vol.27, n.1, pp. 77-98.
- MESQUITA, D. P. C.; COELHO, L. P. *Língua, Cultura e Identidade: conceitos intrínsecos e interdependentes*. *EntreLetras* [Online] , v. 4, p. 24-34-34, 2013.
- MOLLICA M. C., et al. Comunidades rurbanas e conflitos linguísticos. *Revista Gragoatá*. Publicação do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal Fluminense. Niterói: EdUFF, n. 25, 2008.
- MOREIRA, H. e CALEFFE L.G. *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. RJ:DP&A, 2006.
- MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Trad. Eloá Jacobina. 7ª edição, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.
- NEVES, L. Determinantes das Mudanças No Conteúdo das Propostas Educacionais nos Anos 90 – Período Collor. In: NEVES, L. (coord.). *Política Educacional nos Anos 90: Determinantes e Propostas*. 2 ed., Recife, Ed. Universitaria, 1995.
- OLIVEIRA, T. A. et al. *Tecendo Linguagens*. 3. ed. São Paulo: IBEP, 2012.
- OLIVEIRA, M. S.; TINOCO, G. M. A. M.; SANTOS, I. B. A. *Projetos de letramento e formação de professores de língua materna*. Natal: EDUFRN, 2011.
- OLIVEIRA, Marta Khol de. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1997.
- ORLANDI, E. A. *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*. Campinas, S.P.: Editora da UNICAMP, 1997.
- PIETRI, Émerson de. *Práticas de leitura e elementos para a atuação docente*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- RIO DE JANEIRO/SME. *Cadernos Pedagógicos de Língua Portuguesa -Primeiro, Segundo, Terceiro e Quarto Bimestres*. Rio de Janeiro: Ediouro Gráfica e Editora LTDA/SME/SUBE/CED, 2014.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola editorial, 2012.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: parábola editorial, 2009.

_____. Letramento e capacidades de leitura para a cidadania. São Paulo: SEE: CENP, 2004. Texto apresentado em Congresso realizado em maio de 2004.

_____. (org.). *A prática de Linguagem em Sala de Aula: praticando os PCNS*. São Paulo: EDUC, 2000.

SCLIAR-CABRAL, Leonor. Definição da política linguística no Brasil. *Boletim da ABRALIN*, v. 23, p. 7-17, 1999.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. 6. Ed. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). *Letramento no Brasil*. São Paulo: Global, 2003.

_____. *Novas Práticas de Leitura e Escrita: Letramento na Cibercultura*. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 81, 2002

_____. *Português uma proposta para o letramento*. Ensino Fundamental – Livro 6. São Paulo: Moderna, 2002.

_____. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte, Autêntica, 2001.

_____. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 15 ed. São Paulo, Ática, 1997.

SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. Porto alegre: Artes médicas, 1998.

TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e Alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. *Letramento e analfabetismo*. Tese de Livre Docência n/p. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, 1992.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 17 ed. São Paulo: Cortez. 2009.

TINOCO, Glícia Marili A. de Medeiros. Mundos de letramento de professores em formação no agreste norte-rio-grandense. In: OLIVEIRA, M. S.; KLEIMAN A. B. (Org.). *Letramentos múltiplos: agentes, práticas e representações*. Natal-RN: EDUFRN, 2008.

VYGOTSKY, L. S. *Obras escogidas: fundamentos de defectología*. Tomo V. Madrid: Visor, 1997.

Anexos

Anexo 1

CARTA DE ANUÊNCIA – ESCOLA PÚBLICA

Pela presente, Escola Municipal Jornalista Carlos Castelo Branco, sediada à Rua M, sem número, Aparecida – Paciência - RJ representado por sua diretora Geral Gisela Tomaz Landcaster e diretor Adjunto Rogério da Silva Pires, declara que tem plena e total consciência e concordância com a realização da pesquisa “O professor agente letrador: - interligando letramentos no desenvolvimento do processo da leitura” realizada pela pesquisadora Flávia Campos Cardozo, para a obtenção do Título de seu Mestrado pela UFRRJ, sob orientação da Professora Doutora Marli Hermenegilda Pereira, durante o ano letivo de 2014.

Rio de Janeiro, 04 de Junho de 2014.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Caro Participante:

Gostaríamos de convidá-lo a participar como voluntário da pesquisa intitulada "O professor agente letrador: - interligando letramentos no desenvolvimento do processo da leitura" que se refere a um projeto de Mestrado Profissional em Letras vinculado ao Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

O objetivo geral deste estudo é "promover o incentivo a leitura na perspectiva do desenvolvimento contínuo dos letramentos". Os resultados contribuirão para melhor conhecermos o desenvolvimento da leitura no 6º ano do Ensino Fundamental.

Sua forma de participação consiste em permitir que sua produção escrita e demais informações coletadas por meio de questionário, entrevista semiestruturada e anotações de campo sejam objeto de investigação e publicação na dissertação produzida.

Seu nome não será utilizado em qualquer fase da pesquisa o que garante seu anonimato e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os voluntários.

Não será cobrado nada; não haverá gastos, nem riscos na sua participação neste estudo; como também não estão previstos ressarcimentos ou indenizações.

Gostaríamos de deixar claro que sua participação é voluntária e que poderá recusar-se a participar ou retirar o seu consentimento, ou ainda descontinuar sua participação se assim o preferir, sem penalização alguma ou sem prejuízo ao seu cuidado.

Desde já, agradecemos sua atenção e participação e colocamo-nos à disposição para melhores informações.

Você ficará com uma cópia deste Termo e em caso de dúvida(s) e outros esclarecimentos sobre esta pesquisa você poderá entrar em contato com a pesquisadora – professora Flávia Campos Cardozo – e-mail: flaviac.cardozo@hotmail.com

Eu _____
confirmando que _____ poderá participar da pesquisa e a professora Flávia Campos explicou-me os objetivos da mesma, bem como, a forma de participação. As alternativas para minha participação também foram discutidas. Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto, concordo em dar meu consentimento para meu/minha filho/filha participar como voluntário desta pesquisa.

Rio de Janeiro, 04 de Junho de 2014.

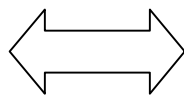
(Assinatura do responsável)

Professora Flávia Campos Cardozo

Anexo 2

CONSIDERAÇÕES NORTEADORAS DO PROJETO DE LETRAMENTO

Representação da práxis pedagógica do Projeto de Letramento: *LER E CONVIVER*
 - *DESCOBRIR-SE COMO POETA APRENDIZ: ENTRELACANDO*
HISTÓRIAS



- I– Afetividade
- II - Literatura
- III – Múltiplas inteligências
- IV– Ludicidade
- V - Multiletramentos
- VI –Pedagogia da leitura

(Disponível em:
<http://escolaestadualprofessorgerersonlopes.blog>)

- **Prática: LER E CONVIVER (parte mais flexível do projeto)**

Representação da práxis pedagógica do Projeto de Letramento



(Disponível em:
<http://www.rioeduca.net/blog>)

➤ **Apresentação**

Ler na escola é compreender e articular as leituras realizadas às vivências e experiências que fazem parte da dinâmica de vida de cada educando. A escola como uma das principais agências de promoção de letramentos deve sempre procurar promover projetos que viabilizem a leitura crítica, participativa e principalmente dinâmica no cotidiano do contexto escolar. É importante também valorizar e estimular o trabalho com textos literários para ampliar os letramentos dos educandos. Cosson (2006) afirma que o texto literário:

[...] nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá por que a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos (COSSON, 2006, p. 17).

Assim, é fundamental que os alunos adquiram de forma prazerosa práticas que conduzam a leituras que ampliem e articulem sua própria cognição. O conhecimento promovido na unidade escolar passa pelas leituras que são feitas nas mais variadas formas da estrutura educacional, assim construir projetos de letramentos interligados é fundamental para o processo de aprendizagem construtiva, em que o aprender é significar uma nova informação ou conhecimento a partir de uma interação com os conhecimentos prévios.

➤ **Justificativa**

Construir práticas que estimulem hábitos de leituras entre os alunos é condição primordial para a aprendizagem. Sendo a leitura, uma das formas mais significativas da dinâmica de construção dos conhecimentos, a visita e utilização constante dos espaços das bibliotecas/salas de leituras devem ser práticas articuladas às propostas curriculares e aos projetos pedagógicos.

➤ **Objetivo Geral**

- Desenvolver práticas de leituras que possam estar interligadas ao cotidiano escolar, que não façam parte de momentos estanques e isolados para uma única finalidade.

➤ **Objetivos Específicos**

- Contribuir para o desenvolvimento da leitura por prazer;
- Realizar leituras para alcançar também diferentes objetivos;
- Aprimorar a competência leitora de cada educando;
- Compartilhar constantemente visões, opiniões e experiências de leituras;
- Ampliar a autonomia de cada educando;
- Interligar leituras a partir do próprio cotidiano escolar;

➤ **Desenvolvimento do projeto, procedimentos e estratégias utilizadas**

Esta parte do projeto procurou estimular e viabilizar práticas de leituras articuladas aos assuntos desenvolvidos na semana. Porém, é importante ressaltar que o projeto trabalhou com a autonomia de cada educando podendo sugerir livros, mas sem obrigar a escolha de cada um. Assim, os alunos tiveram, nos tempos de aulas de Língua Portuguesa, momentos em que era permitida a visita à sala de leitura da escola para a escolha do livro da semana.

- ***Prática: SER E DESCOBRIR-SE COMO POETA APRENDIZ: ENTRELAÇANDO HISTÓRIAS...(parte menos flexível do projeto)***

Momento de construção de letramentos



Fonte: Pesquisa-ação – turma 1608
Nota: Foto da pesquisadora, 2014

FIGURA 3: Ilustração utilizada em muitos contextos do Projeto de Letramento



(Disponível em:
<http://simonehelendrumond.blogspot.com.br>)

➤ **Apresentação**

As descobertas e mudanças pelas quais os alunos com idades entre 11 e 14 anos passam no 6º ano do Ensino Fundamental estão relacionadas a diferentes aspectos. Eles podem ser: físicos, emocionais, sociais, como a própria mudança de escola que muitos alunos passam para ingressar no Segundo Segmento, entre outros. Na questão relacionada à leitura pode-se destacar a própria atitude ligada às escolhas que os alunos fazem para ler determinados assuntos, suas emoções e a forma como precisam agora integrar os diversos conhecimentos trabalhados pelos professores (cada um com suas particularidades). Compreender e saber trabalhar com essas escolhas e interesses é fundamental no trabalho com projetos de letramentos. Dentre os vários gêneros, a poesia se destaca pelo despertar do interesse dos alunos ligado às emoções para compreender o não dito, as inferências, as subjetividades no trabalho com a leitura. O trabalho com esse gênero como destaque pode levar o educando a sair de uma leitura superficial, ligada apenas ao que está expressamente escrito; para uma leitura que visa à profundidade do texto estabelecendo reflexões e análises que desenvolvam a competência leitora através da visão crítica do educando.

➤ **Justificativa**

Despertar ainda mais a visão crítica de mundo do educando no 6º ano é fundamental para o desenvolvimento da sua competência leitora. Essa habilidade será necessária para a construção de novos conhecimentos em diversas disciplinas que serão nesta etapa trabalhados de forma diferenciada. Portanto, a leitura crítica que compreenda as inferências e intertextualidades a partir do trabalho com poesia leva o educando a despertar para leituras mais profundas nos demais gêneros contribuindo mais para o desenvolvimento dos letramentos do educando.

➤ **Objetivo Geral**

- Ampliar a competência leitora dos educandos a partir do trabalho com poesia relacionado a temáticas que serão desenvolvidas e interligadas a outros gêneros no contexto escolar.

➤ **Objetivos Específicos**

- Reconhecer as inferências e intertextualidades presentes não só no gênero poesia, como nos demais gêneros entrelaçados ao projeto por temáticas relacionadas;
- Ir além da superficialidade textual buscando o aprofundamento das leituras realizadas;
- Despertar o gosto pela leitura a partir de assuntos inter relacionados em sala de aula;
- Participar de eventos de letramentos que estimulem a leitura crítica e participativa dos educandos;
- Proporcionar práticas de leituras de poesias na sala de aula;
- Interligar leituras críticas de diferentes tipos de textos trabalhados;

Atividades de leituras do Projeto de Letramento (1º, 2º e 3º bimestres):

1º Bimestre

Meses de fevereiro e março

Temática: A minha história - a minha poesia...

Função social das leituras deste bimestre: registros, ilustrações e poesias por escolhas de leituras

FIGURA 4: Ilustração da poesia *Identidade* de Pedro Bandeira



IDENTIDADE

Pedro Bandeira

Às vezes nem eu mesmo

Sei quem sou.

Às vezes sou

“o meu queridinho”,

Às vezes sou

“moleque malcriado”.

Para mim

Tem vezes que sou rei,

Herói voador,

Caubói lutador, jogador campeão.

Às vezes sou pulga,

Sou mosca também,

Que voa e se esconde

De medo e vergonha.

Às vezes eu sou Hércules,

Sansão vencedor,

Peito de aço,

Goleador!

Mas o que importa

O que pensam de mim?

Eu sou quem sou,

Eu sou eu,

Sou assim, sou menino.

(Pedro Bandeira. Transcrito de *Cavalgando o arco-íris*. São Paulo, Moderna, 1985).

Primeiro Bimestre

Prática: SER E DESCOBRIR-SE COMO POETA APRENDIZ: ENTRELAÇANDO HISTÓRIAS...				Prática: LER E CONVIVER
Leituras	Gêneros	Procedimentos de leituras	Ludicidade, afetividade e multiletramentos	Livros de destaque na sala de aula
“O velho, o menino e o burro” La Fontaine	Fábula	Análise antes, durante e depois	Dramatização	“Palavras, palavrinhas & palavrões” de Ana Maria Machado - Novela
“O sapo e o boi” La Fontaine	Fábula	Análise antes, durante e depois	Jogral	“O olho do lobo” de Daniel Pennac - Romance
“Grande ou pequeno” Pedro Bandeira	Poesia	Leitura andaime	Jogral	“Brincadeira Mortal” de Pedro Bandeira Conto
“Nome da gente” Pedro Bandeira	Poesia	Leitura tutorial	Recitação coletiva	Atividades desenvolvidas
“Gente tem sobrenome” Chico Buarque de Holanda	Música	Leitura tutorial	Canto	Roda de partilha das leituras realizadas
“Meus oito anos” Casimiro de Abreu	Poesia	Leitura andaime	Leitura coletiva: meninos x meninas	O livro e a família
“Menino” Fernando Sabino	Crônica	Análise antes, durante e depois	Jogo entre meninos e meninas	Visita à sala de leitura
“Felicidade” Roseana Murray	Poesia	Leitura andaime	Recitação um grupos	Ficha de registro
“Chapeuzinho vermelho” Andersen, Grimm e Perrault por Mauricio de Sousa	Conto	Análise antes, durante e depois Leitura tutorial	Hipertextos	Dinâmica meu sonho é...
“O jornal da floresta” Agnese Baruzzi	Jornal	Leitura andaime	Jornal do meu amigo	Exposição
“Um final diferente”	História em quadrinhos (reescrita do final do	Leitura tutorial	História em quadrinhos	Peça teatral

	conto <i>João e Maria</i>			
--	---------------------------	--	--	--

2° Bimestre

Meses de abril, maio e junho

Temática: A nossa aventura - a nossa poesia...

Função social das leituras deste bimestre: registros, ilustrações, poesias por escolhas de leituras e produções de trabalhos sobre Monteiro Lobato para apresentação em rodas de leituras

FIGURA 5: Ilustração da poesia *O Poeta Aprendiz* de Vinicius de Moraes

O Poeta Aprendiz **Vinicius de Moraes**

Ele era um menino
Valente e caprino
Um pequeno infante
Sadio e grimpante
Anos tinha dez
E asas nos pés
Com chumbo e bodoque
Era plic e ploc
O olhar verde gaio
Parecia um raio
Para tangerina
Pião ou menina
Seu corpo moreno
Vivia correndo
Pulava no escuro
Não importa que muro
Saltava de anjo



Melhor que marmanjo
E dava o mergulho
Sem fazer barulho
Em bola de meia
Jogando de meia-direita ou de ponta
Passava da conta
De tanto driblar

Amava era amar
Amava Leonor
Menina de cor
Amava as criadas
Varrendo as escadas
Amava as gurias
Da rua, vadias
Amava suas primas
Com beijos e rimas
Amava suas tias
De peles macias
Amava as artistas
Das cine-revistas
Amava a mulher
A mais não poder
Por isso fazia
Seu grão de poesia
E achava bonita
A palavra escrita
Por isso sofria
De melancolia
Sonhando o poeta
Que quem sabe um dia
Poderia ser

(Disponível em: <http://www.vagalume.com.br>)

Segundo Bimestre

Prática: SER E DESCOBRIR-SE COMO POETA APRENDIZ: ENTRELACANDO HISTÓRIAS...				Prática: LER E CONVIVER
Leituras	Gêneros	Procedimentos de leituras	Ludicidade, afetividade e multiletramentos	Livros de destaque na sala de aula
“Canção de nuvem e vento” Mario Quintana	Poesia	Análise antes, durante e depois	Jogral Competição de grupos	“Viagem ao céu” de Monteiro Lobato
“Infância” Graciliano Ramos	Romance	Sequência básica	Atividade a partir das leituras das telas; “O circo” de Djanira e “Namorados no portão” de Vânia Reis e Silva	“Dom Quixote das crianças – Monteiro Lobato em quadrinhos”
“A cigarra e as formigas” Esopo	Fábula	Análise antes, durante e depois	Poesia “Amizade sincera” de Renato Teixeira – debate e registro com ilustração	“Os doze trabalhos de Hércules” de Monteiro Lobato
“A cigarra e a formiga” Severino José	Cordel	Leitura tutorial	Frase poética/ Palavras e sons	Atividades desenvolvidas
“Tem gosto pra tudo” Monteiro Lobato	História em quadrinhos	Análise antes, durante e depois	Pesquisa virtual de histórias relacionadas	Roda de partilha das leituras realizadas
“Dois chapéus vermelhinhos” Ronaldo Simões Coelho	Carta	Leitura andaime	Site: HTTP://www.projetomemoria.art.br	Recital de poesias
“Oportunidade” Edward Rowland Sill	Poesia	Leitura tutorial	Pesquisa virtual de Monteiro Lobato	Ficha de registro
“Caçadas de Pedrinho” Monteiro Lobato	Conto	Sequência expandida	Pesquisa - Monteiro Lobato	Orquestra Sinfônica
“Memórias da Emília” Monteiro Lobato	Conto	Análise antes, durante e depois	Música: “Emília, a boneca-gente”, composição de Baby Consuelo e Pepeu Gomes	FECEM

“Alice no país das maravilhas: uma história de Lewis Carroll contada por Ruy Castro”	Conto	Análise antes, durante e depois	Debate	Registro com ilustração: meu sonho é...
“Flor de Maio” Maria Cristina Furtado	Conto	Leitura tutorial	Roda da leitura	Exposição

3º Bimestre

Meses de julho, agosto e setembro

Temática: A nossa poesia – brincando com o som das palavras no nosso mundo

Função social das leituras deste bimestre: registros, ilustrações, poesias por escolhas de leituras e produções de músicas para o FECEM

FIGURA 6: Ilustração utilizada no Projeto de Letramento da poesia *Convite* de José Paulo Paes



Convite

José Paulo Paes
Poesia

é brincar com palavras
como se brinca
com bola, papagaio, pião.

Só que
bola, papagaio, pião
de tanto brincar
se gastam.

As palavras não:
quanto mais se brinca
com elas
mais novas ficam.

Como a água do rio
que é água sempre nova.

Como cada dia
que é sempre um novo dia.

Vamos brincar de poesia?
(Disponível em: <http://pba3.blogspot.com.br>)

Terceiro Bimestre

Prática: <i>SER E DESCOBRIR-SE COMO POETA APRENDIZ: ENTRELACANDO HISTÓRIAS...</i>				Prática: <i>LER E CONVIVER</i>
Leituras	Gêneros	Procedimentos de leituras	Ludicidade, afetividade e multiletramentos	Livros de destaque na sala de aula
“Um homem célebre” Machado de Assis	Conto	Leitura tutorial	Vídeo Clipe	Diversos
“A onda” Manuel Bandeira	Poesia	Leitura tutorial	Telas de Monet	Diversos
“Orquestra” Elza Beatriz	Poesia	Análise antes, durante e depois	Vídeo de um aluno – passeio ao teatro	Diversos
“O pequeno príncipe” Antoine de Saint-Exupéry	Romance	Sequência básica	Dinâmica e filme	Atividades desenvolvidas
“Grilo” Cecília Meireles	Poesia	Análise antes, durante e depois	Produções de poesias da turma	Oralidade
“Ritmo” Mario Quintana	Poesia	Análise antes, durante e depois	Análise de uma imagem na tela denominada: <i>Brincando</i>	Orquestra Sinfônica

“Meu avô africano” Carmen Lucia Campos	Conto	Análise antes, durante e depois	Roda da leitura sobre a poesia “Invictus” William Ernest Henley (Inspiração de Nelson Mandela) e indicação de filme	Música
“Ê capoeira, ê Capoeira”	Canto	Leitura tutorial	http://capoeirasongbook.com e música “Axé pra todo mundo” Martinho da Vila	Música
“Vatapá” Dorival Caymmi	Música	Leitura tutorial	http://letras.cifras.com.br Receita de vatapá – jogo	Evento
“Os três irmãos” Rogério Andrade Barbosa	Conto Africano	Leitura tutorial	Caça-palavras (palavras de origem africana)	Evento
“As lágrimas de Potira” <i>Lendas e Mitos do Brasil</i>	Lenda	Leitura tutorial	Comparação de símbolos indígenas e pesquisa nos seguintes endereços: www.inbrapi.org.br; www.socioambiental.org.br e www.funai.gov.br	Leitura coletiva
“O saci” Monteiro Lobato personagem lar	Conto	Análise antes, durante e depois	Construção de uma peteca – jogo	Jogos
“Mitologia” Monteiro Lobato	Conto	Sequência básica	Personagens indígenas do folclore, deuses da mitologia Grega e Romana – jogo	Pinturas
“Teseu e o Minotauro” Marcia Williams	Narrativa em quadrinhos	Análise antes, durante e depois	Dinâmica	Brincadeiras

4º Bimestre

Meses de outubro, novembro e dezembro

Temática: A nossa poesia – interligando experiências

Função social das leituras deste bimestre: Exposições, coletânea de poesias, Sarau Literário, tarde com uma autora – entrevistas e autógrafos e esquete do livro “Adolescente ou Aborrecente?” de Margarida de Carvalho Mendonça

IMAGEM 2: Destaque pelos alunos no trabalho com a poesia *Infância* de Carlos Drummond de Andrade



(Disponível em: <http://riomonumentos.com>)

Infância

Carlos Drummond de Andrade

Meu pai montava a cavalo, ia para o campo.
 Minha mãe ficava sentada cosendo.
 Meu irmão pequeno dormia.
 Eu sozinho menino entre mangueiras
 lia a história de Robinson Crusóe,
 comprida história que não acaba mais.

No meio-dia branco de luz uma voz que aprendeu
 a ninar nos longes da senzala – e nunca se esqueceu
 chamava para o café.
 Café preto que nem a preta velha
 café gostoso
 café bom.

Minha mãe ficava sentada cosendo
 olhando para mim:
 - Psiu... Não acorde o menino.
 Para o berço onde pousou um mosquito.
 E dava um suspiro... que fundo!

Lá longe meu pai campeava
no mato sem fim da fazenda.

E eu não sabia que minha história
era mais bonita que a de Robinson Crusóé.

(Disponível em: <http://letras.mus.br>)

Quarto Bimestre

Prática: <i>SER E DESCOBRIR-SE COMO POETA APRENDIZ: ENTRELACANDO HISTÓRIAS...</i>				Prática: <i>LER E CONVIVER</i>
Leituras	Gêneros	Procedimentos de leituras	Ludicidade, afetividade e multiletramentos	Livros de destaque na sala de aula
“Um homem célebre” Machado de Assis (Retomar)	Conto	Leitura tutorial	*Rodas de leituras;	Diversos
“Infância” Carlos Drummond de Andrade	Poesia	Leitura tutorial	Coletânea de poesias Jogral (algumas poesias dos autores trabalhados);	Diversos
“O Poeta Aprendiz” Vinicius de Moraes	Poesia	Leitura tutorial	Apresentação dos alunos;	Diversos
“Identidade” PedroBandeira	Romance	Leitura tutorial	Dinâmica e filme	Atividades desenvolvidas
“Adolescente ou aborrecente?” Margarida de Carvalho Mendonça	Poesia	Análise antes, durante e depois	Conversa com a autora Pinturas e produções literárias da autora convidada;	Roda de partilha das leituras realizadas
“Convite”	Poesia	Leitura tutorial	Produções de poesias	Oralidade

José Paulo Paes			da turma Recitação de poesias (produção dos alunos);	
“Palavra Chave” Margot Carvalho	Canção	Leitura tutorial	Entrevista Construção de uma esquete sobre o livro da autora convidada; (desenvolvendo multiletramentos);	Vídeos
“Sonhos” Margot Carvalho	Poesia	Leitura tutorial	Sarau Literário	Pesquisa <i>on-line</i> : poesias;
“O menino no espelho” Fernando Sabino	Romance	Leitura tutorial	Filme	Jogral

Anexo 3

TEXTOS UTILIZADOS NA PRÁXIS DE INTERLIGAR LEITURAS**SE ESTA RUA FOSSE MINHA**

*Se esta rua, se esta rua fosse minha
Eu mandava, eu mandava ladrilhar
Com pedrinhas, com pedrinhas de brilhantes
para o meu, para o meu amor passar.
Nesta rua, nesta rua, tem um bosque
Que se chama, que se chama solidão,
Dentro dele, dentro dele, mora um anjo
Que roubou, que roubou meu coração
Se eu roubei, se eu roubei teu coração
Tu roubaste, tu roubaste o meu também
Se eu roubei, se eu roubei teu coração
É porque, é porque te quero bem.
(Domínio público)*

PARAÍSO

Gabriel Torres e Silva

E.M. 02.08.004 Francisco Cabrita

*Se esta rua fosse minha,
Eu mandava ladrilhar.
Não para poluírem o ar,
Mas para cidadão passear.
Se esta ferrovia fosse minha,
Eu deixava o trem circular.
Não para ficar enferrujado,
E sim para passageiros transportar.
Se este banco fosse meu,
Não deixava assaltar.
Guardaria bem o dinheiro
Para as pessoas poderem usar.*

Se este planeta fosse meu,

Ele ficaria em paz

Com tudo do meu jeito,

O mundo seria demais!

(POESIA NA ESCOLA. Secretaria Municipal de Educação.Coletânea ano 2010.)

Anexo 4

ALGUMAS IMAGENS PRODUZIDAS NOS EVENTOS DE LETRAMENTOS



