

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA
EDUCAÇÃO BÁSICA

Geise Santana da Rocha Maciel

**A UTILIZAÇÃO DE ESTRATÉGIAS DE LEITURA PARA O DESENVOLVIMENTO
DA COMPREENSÃO LEITORA DE UMA TURMA DE 2º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Belo Horizonte

2015

Geise Santana da Rocha Maciel

**A UTILIZAÇÃO DE ESTRATÉGIAS DE LEITURA PARA O DESENVOLVIMENTO
DA COMPREENSÃO LEITORA DE UMA TURMA DE 2º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Processos de Alfabetização e letramento, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador (a): Profa. Dra. Maria Gorete Neto

Belo Horizonte
2015

Geise Santana da Rocha Maciel

**A UTILIZAÇÃO DE ESTRATÉGIAS DE LEITURA PARA O DESENVOLVIMENTO
DA COMPREENSÃO LEITORA DE UMA TURMA DE 2º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista em Processos de Alfabetização e letramento, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador (a): Profa. Dra. Maria Gorete Neto

Aprovado em 9 de maio de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Gorete Neto – Faculdade de Educação da UFMG

Profa. Ms. Eliana Almeida Guimarães – Faculdade de Educação da UFMG

Belo Horizonte

2015

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao soberano e eterno Deus, Senhor absoluto sobre todas as coisas que, com sua bondade e misericórdia, tem me sustentado a cada dia.

Ao meu esposo, por todo carinho e incentivo demonstrado durante esta etapa da minha vida.

Ao meu filho. E, peço desculpas pelas ausências.

Aos professores deste curso e, em especial, a professora Delaine Cafiero pelo conhecimento adquirido.

A orientadora Maria Gorete Neto por nortear a elaboração deste trabalho.

E finalmente aos colegas de trabalho, principalmente à Márcia de Ávila, Simone e Arlete com as quais compartilhei os desafios da construção desta pesquisa e que me ajudaram a realizá-la com sucesso.

RESUMO

O presente trabalho refere-se a um plano de ação desenvolvido em uma turma de segundo ano do ensino fundamental na Escola Municipal Milton Campos, no bairro Mantiqueira. Esse plano de ação constituiu-se por um conjunto de atividades direcionadas para um trabalho específico com o ensino da leitura, visando refletir sobre os fatores contribuintes para o desenvolvimento dessa capacidade e para a construção do significado do texto. Tais atividades selecionadas envolvem um trabalho com a obra literária “Romeu e Julieta” da escritora Ruth Rocha e outras versões desta história, que serviram como um norte para desenvolver diferentes estratégias de leitura com os alunos, visando, sobretudo, a compreensão textual. Durante o projeto foram contemplados três momentos: antes da leitura, durante a leitura e depois da leitura buscando implantar novas estratégias de leitura que conduzam o aluno a uma visão mais ampla do texto. Os alunos eram levados a ler e discutir as obras, elaborar hipóteses, estabelecer relações articulando os conhecimentos prévios a novos conhecimentos, percebendo, por exemplo, que uma obra pode ter várias versões e que o texto não é algo pronto e acabado, mas ele é construído na interação com o leitor. Para isso, esse trabalho respaldou-se em alguns teóricos especialistas no campo da Leitura como, Kleiman (2013), Cafiero (2005) e Isabel Solé (1998) que propõem discussões e esclarecimentos sobre esta temática. Baseado no interesse e entusiasmo da turma durante a realização deste projeto, pode se dizer que o objetivo traçado foi alcançado satisfatoriamente, pois o trabalho realizado com as estratégias de leitura mobilizam o desenvolvimento das capacidades relacionadas a compreensão textual. Os resultados apontam que os alunos ultrapassaram o processo de decodificação da leitura, adquiriram uma leitura mais fluente, com velocidade, ritmo e entonação, apresentando também mais prazer, autonomia e competência para ler.

Palavras-chave: leitura; estratégias; construção de significados e compreensão textual.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	07
2. HISTÓRICO E JUSTIFICATIVA	09
3. OBJETIVOS.....	15
3.1 OBJETIVO GERAL	15
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	15
4. METODOLOGIA	16
5. REFERENCIAL TEÓRICO	20
6. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	32
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS	48
ANEXOS	50

1- INTRODUÇÃO

Este trabalho trata do desenvolvimento do plano de ação realizado na Escola Municipal Milton Campos como parte da disciplina de ACCP - Análise e Crítica da Prática pedagógica - e discursa sobre a temática da leitura. Através do projeto busquei dar resposta para as seguintes questões: por que nos deparamos com tantas dificuldades no processo de aprendizagem dos alunos em relação à leitura e compreensão após a fase da decodificação?; como trabalhar para que os alunos alcancem a compreensão na leitura?; qual o papel do professor nesse processo enquanto mediador do ensino da leitura?

O público alvo desta investigação é uma turma de 2º ano, do 1º ciclo, na qual a maioria das crianças já está alfabetizada e são capazes de decodificar pequenos textos, mas ainda demonstram dificuldades para compreendê-los. Enquanto profissional da Educação, percebo a necessidade de incentivá-los no desenvolvimento de estratégias para ler, ampliando a compreensão leitora.

Durante o processo de alfabetização procuro sempre incentivar o prazer pela leitura por meio de contação de histórias, rodas de leitura deleite, confecção de livros literários, saraus, sacolinha literária, além de passeios envolvendo o ato de ler. Mesmo com todos esses procedimentos sinto a necessidade de um trabalho pedagógico centrado no ensino das estratégias de leitura, envolvendo as habilidades de letramento.

Como professora alfabetizadora, acredito que a leitura é um dos processos importantes que leva o sujeito a exercer sua cidadania na sociedade. A leitura é também uma atividade complexa que implica o uso de várias estratégias e procedimentos que precisam ser ensinados na escola, pois mesmo depois que os alunos já estão alfabetizados é necessário continuar ensinando a ler, para que eles possam ampliar as capacidades envolvidas nesse processo.

Enfim, formar leitores é um grande desafio para a educação. CURTO (2000) afirma que:

O ensino das estratégias compreensivas não pode ser deixado para idades avançadas. Ou se ensinam desde o início da leitura - nos primeiros contatos da criança com textos escritos- ou nos arriscamos a aprovar pessoas que sabem decifrar, mas não utilizam a leitura como meio de aprendizagem nem de acesso a informação, nem de prazer, etc. (CURTO, 2000, p. 48)

Sendo assim, o foco desta proposta de trabalho está relacionado às formas

de ensinar a leitura em sala de aula buscando a formação de bons leitores que compreendam os diferentes gêneros textuais.

2- HISTÓRICO E JUSTIFICATIVA

Trabalho com a alfabetização desde 2001, quando ingressei na Prefeitura Municipal de Contagem. Atualmente tenho duas matrículas na Prefeitura Municipal de Belo Horizonte sendo uma na Escola Municipal Moisés Kalil (2005) e a outra na Escola Municipal Milton Campos (2009), onde foi desenvolvido este plano de ação.

A Escola Milton Campos, onde trabalho, está localizada na região de Venda Nova no bairro Mantiqueira. É uma escola de periferia e atende uma clientela carente, em sua maioria oriunda de famílias das classes populares, com nível de escolaridade baixo. Para alguns alunos é a primeira experiência escolar a que têm acesso, por isso muitos quando chegam à sala de aula estão em estágio primário no processo de leitura e escrita.

Essa instituição é tradicional no bairro, foi fundada no dia 23 de março de 1976. Muitos pais dos alunos também estudaram nela. A partir de 2009 implantou-se o atendimento em dois turnos dos alunos, com o programa Escola Integrada que conta com cerca de 350 alunos.

Atualmente a escola atende do primeiro ao nono ano do ensino fundamental, possui 36 turmas de ensino fundamental, uma turma do Projeto Floração e 04 turmas na modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos), perfazendo um total de 1.120 alunos. Possui 18 salas de aula, dois laboratórios, um de informática outro de ciências, uma biblioteca, uma sala de mecanografia, secretaria, banheiros, sala dos professores, direção, duas quadras, um parquinho e um teatro de arena.

Nos fins de semana a escola permanece aberta para a comunidade através do programa do governo federal denominado Escola Aberta. Essas atividades de fim de semana atendem em média a 250 alunos e pessoas da comunidade.

A instituição desenvolve ainda outras ações educativas e sociais, a saber:

- o Programa Saúde na Escola, que tem a finalidade de contribuir para a formação integral dos estudantes da educação básica, com ações de prevenção, promoção e atenção à saúde;
- o Projeto de Intervenção Pedagógica, destinado aos estudantes do ensino fundamental com defasagem no processo de apropriação do sistema de escrita alfabética;
- o Programa Aceleração de Estudos / Floração atende aos estudantes com 15 a 19

anos de idade que apresenta distorção de idade/ano de escolaridade;

- Atendimento Educacional Especializado (AEE), que é oferecido em uma das salas da escola com materiais didáticos e pedagógicos, recursos de acessibilidade e equipamentos específicos para os alunos das escolas da região que apresentam deficiência visual, auditiva, física e intelectual TGD (transtorno globais de desenvolvimento) e altas habilidades.

Percebo que estes programas são ações que acontecem de forma paralela ao trabalho do professor em sala de aula, com objetivo de ampliar os momentos de formação dos alunos.

Outro fator importante dessa escola é o projeto político pedagógico. Ele está em processo de reformulação, por isso o documento que a instituição utiliza é o Caderno de Organizações no qual consiste em um compilado das decisões coletivas. Este documento é reformulado anualmente. Nele estão descritos os objetivos, a filosofia e o funcionamento geral que orienta o trabalho pedagógico da escola.

Segundo o Caderno de Organizações de 2013, a escola tem como filosofia:

Oferecer ao estudante a educação integral humanista de inserção na sociedade, ser uma escola democrática, participativa em consonância com as diretrizes da Secretaria Municipal de Educação, procurando formar o cidadão crítico, inserido no mundo do trabalho. (Caderno de Organização da E.M.Milton Campos. Ano 2013)

Para que esta filosofia norteie as práticas educativas da escola, alguns princípios orientam o trabalho como a ética, o respeito mútuo, a solidariedade, a aceitação da diversidade preparando o aluno para o pleno exercício da cidadania para que ele possa intervir em seu meio como sujeito histórico e participativo. Dentro desta filosofia é apontado o trabalho coletivo como um dos eixos norteadores da ação pedagógica na escola. Toda a organização desta é fruto de discussões coletivas, sendo que um dos objetivos gerais é o desenvolvimento de ações integradas no qual visem alcançar os objetivos de formação traçados pela escola.

Percebe-se uma forte preocupação da escola em criar uma estrutura organizada propiciadora ao trabalho coletivo para a realização de uma prática pedagógica mais integrada. Apesar do desejo de unidade no trabalho pedagógico, os tempos para reuniões dos docentes ficam restritos aos sábados escolares, fazendo-se necessário buscar uma organização para melhorar os mecanismos de

reunião em que se permitam avançar no processo pedagógico.

A escola incentiva a participação da comunidade através de várias ações como: mostras literárias, apresentações artísticas, palestras etc., mas percebe-se pouco interesse por parte desta em estar presente nas atividades propostas pela escola e nos momentos de decisões. Os pais dos alunos geralmente comparecem a escola quando são convocados para uma reunião ou para resolver problemas de disciplina de seus filhos. Eles, na maioria das vezes, são ausentes nas atividades propostas pela escola, bem como no acompanhamento escolar dos filhos. Percebe-se também que o hábito de leitura não está presente no contexto familiar dos alunos.

Outra observação a destacar é sobre o Caderno de Organização da escola onde há um pequeno trecho afirmando que o trabalho de leitura deve desenvolver as competências de aprender a pesquisar, analisar, sintetizar, criticar, situar, correlacionar, ler escrever, expressar, ouvir e viver em grupo. Percebo também que a escola vem desenvolvendo ações de incentivo à leitura em sua prática, inclusive a efetivação do cantinho de leitura em todas as salas.

Alguns projetos abrangem todos os anos do ciclo, como o uso semanal da biblioteca em que as turmas fazem empréstimos de livros e, algumas vezes, lhes são lidas a história de um livro pela bibliotecária da escola, seguida de um bate-papo sobre o que foi lido ou contado, com a participação entusiasmada dos alunos. Existem projetos desenvolvidos pelas equipes do ano do ciclo que encontram apoio tanto da direção quanto da coordenação como, por exemplo, a confecção de pastas literárias, a visita de contadores de histórias e excursões. Porém, percebo a necessidade de maior interação entre todos da escola para que o trabalho com a leitura seja estruturado e melhor estimulado tornando uma prática constante da mesma.

Durante minha trajetória enquanto alfabetizadora sempre tive o compromisso com o avanço do conhecimento do aluno em relação à aquisição da leitura e escrita, preocupando-me também em tornar esse processo prazeroso, despertando nos alunos o desejo de aprender.

No decorrer dessa caminhada na Educação venho buscando diferentes estratégias não só para alfabetizar, como também para letrar com o objetivo de formar bons leitores. Entretanto, percebo que a maior parte das crianças desenvolve o aprendizado da leitura, mas muitas crianças não conseguem ultrapassar a fase da decodificação. Inclusive há caso de alunos que encerram o 1º ciclo sem alcançar

esta competência.

Atualmente atuo no 2º ano do ensino fundamental em continuidade ao trabalho desenvolvido no ano anterior. A turma é composta por 24 alunos sendo 12 meninas e 11 meninos com a faixa etária de 7 anos. Todos reconhecem e registram as letras do alfabeto, identificam relações entre fonemas e grafemas, além disso, a maioria apresenta linguagem oral satisfatória para a faixa etária em que se encontram. Conseguem transmitir recados e relatar fatos com clareza e organização de ideias.

No processo de aquisição da escrita 20 alunos são alfabéticos em construção das regras ortográficas e 03 alunos estão no nível silábico-alfabético. No âmbito da leitura, alguns estão num nível bem inicial, decifram corretamente, mas tem dificuldade em entender o que estão lendo tornando a leitura mecânica e sem sentido. Poucos alunos conseguem ler pequenos textos.

Foi possível perceber também que as crianças demonstram interesse pela leitura, pois recorrem ao cantinho de leitura com frequência na sala de aula, transitam pela escola tentando ler cartazes, murais, folheiam livros e revistas buscando informações, leem gibis que trazem de casa ou emprestados pela biblioteca. No entanto, a dificuldade de alguns em realizar uma leitura com compreensão está fazendo com que eles sintam-se desmotivados. Eles não são capazes de entender o que estão lendo e precisam de ajuda do outro na interpretação.

Os resultados da primeira etapa da Prova Brasil aplicada no mês de junho, evidenciam a necessidade do desenvolvimento de uma intervenção mobilizando as capacidades de leitura. A partir desses resultados verificou-se que poucos alunos acertaram as questões de interpretação conforme anexo, figuras 05 e 06.

A Provinha Brasil é uma avaliação diagnóstica sobre o nível de alfabetização das crianças do segundo ano de escolarização das escolas públicas brasileiras. Essa avaliação acontece em duas etapas, uma no início e a outra ao término do ano letivo. A aplicação em períodos diferentes possibilita aos professores e gestores educacionais a realização de um diagnóstico mais preciso, permitindo conhecer a aprendizagem das crianças, em termos de habilidades de leitura dentro do período avaliado.

É um instrumento pedagógico que fornece informações sobre o processo de alfabetização e tem como objetivos gerais: avaliar o nível de alfabetização dos

alunos/turma nos anos iniciais do ensino fundamental; diagnosticar as habilidades de leitura e escrita que precisam ser consolidadas/trabalhadas.

Esta avaliação é composta por vinte questões com habilidades fáceis, médias e difíceis divididas em dois eixos sendo o primeiro, apropriação do sistema de escrita envolvendo dez questões e o segundo eixo, a leitura com dez questões. Vale ressaltar que esse segundo eixo é o foco de análise deste projeto.

O eixo da leitura contém as seguintes habilidades:

- * Ler palavras
- * Ler frases
- * Localizar informações explícitas em textos
- * Reconhecer assunto de um texto
- * Identificar a finalidade de um texto
- * Estabelecer relações entre parte do texto
- * Inferir informações

Tendo em vista os assuntos expostos acima é possível afirmar a necessidade de um trabalho mais sistematizado e fundamentado, que possa embasar as atividades de leitura articulando teoria e prática. Por isso, a proposta desse trabalho foi propor um plano de ação voltado para o desenvolvimento e avanço da leitura dentro de uma concepção interacionista, na qual o aluno assuma a condição de construtor de sentidos a partir da articulação de seus conhecimentos prévios com o texto. É CURTO quem afirma:

A leitura é um ato interacional, importante para todas as áreas e domínios do saber. Mais do que um simples processo neurofisiológico, a leitura é um processo de troca, de ativação do conhecimento prévio, construído pela experiência de vida e pela escolaridade. Nesse contexto, é imprescindível a realização de um trabalho mediador de leitura nas escolas, que auxilie o despertar do interesse dos alunos para a leitura. (CURTO, 2010, p. 164)

Sendo a leitura a base de toda a aprendizagem, é fundamental que a escola promova uma prática de leitura na qual ler e escrever seja mais do que decifrar um código. A escola deve formar leitores críticos com possibilidades de atuar na sociedade de forma autônoma e reflexiva.

Diante dessa realidade a escola pode ser um local privilegiado para o desenvolvimento da leitura, onde é necessário que incentivemos a criança a adquirir o prazer de ler e se tornem leitores competentes.

Este plano de ação surgiu a partir das aulas ministradas pela professora Delaine Cafiero na disciplina de Ensino da Leitura do curso do Laseb. Ao iniciar essas aulas eu já havia escolhido o tema de pesquisa “leitura e compreensão” que surgiu de uma necessidade de minha própria prática em pesquisar quais estratégias utilizar para ajudar o processo de desenvolvimento da leitura dos meus alunos.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GERAL

- analisar o processo de aprendizagem da leitura em uma turma de segundo ano do ensino fundamental.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- compreender como a literatura infantil pode contribuir na compreensão da leitura através da aplicação de uma sequência de atividades específicas de leitura;
- discutir quais estratégias o professor pode criar para favorecer o ensino da leitura.

4. METODOLOGIA

Para este trabalho, a metodologia aplicada se caracteriza fundamentalmente por um contato direto do pesquisador com a situação pesquisada e, como afirma André, “realiza uma dinâmica de trabalho que leva uma reflexão sobre a própria prática, a um processo de compreendê-la, analisar e buscar elementos para reformulá-la” (ANDRÉ, 1995, p. 41).

Através de uma pesquisa de caráter qualitativo, foi realizada uma prática de intervenção em sala de aula, cujo método adotado é o da observação participante baseada nas aulas e nas interações entre os alunos envolvidos, tendo como alvo as práticas de leitura desenvolvida. Foram explorados também outros instrumentos para coleta de dados como registro das aulas e observações no diário de campo, fotografias, conversa com os alunos e pais, filmagens e reflexões.

Tal ação visou atender aos objetivos propostos que consiste, em termos gerais, promover estratégias de ensino da leitura com a mediação do professor buscando ampliar a compreensão leitora dos alunos para além da decodificação. Isso se configura em um desafio, uma vez que se trata de uma dupla ação: uma de observação como pesquisadora e a outra como uma atividade cotidiana de docência. Além disso, foram implantados movimentos de aproximação e distanciamento com o intuito de buscar compreender como minha prática afeta o processo cognitivo dos alunos.

Apesar de treze anos de experiência com a alfabetização e dos vários cursos de formação continuada, ainda não conhecia de forma sistemática as teorias sobre o ensino de leitura, isto é, faltavam-me os saberes necessários para ensinar a leitura de forma mais eficiente para os meus alunos. Durante as aulas, a professora Delaine apresentou a especificidade deste processo e os autores que discutem esta temática como Ângela Kleiman, Frank Smith, Roxane Rojo, dentre outros. Com essas indicações foi possível buscar articulação entre teoria e prática a fim de ajudar os alunos a desenvolver a leitura com compreensão, pois estes estudos me permitiram perceber que nós, professores, precisamos conhecer a teoria para embasarmos nossas práticas, contribuindo para que nossas aulas possam realmente levar o aluno ao aprendizado eficaz da leitura, Além do mais, devemos atuar como mediadores deste processo.

Considerando estes aspectos, proporcionei aos alunos do 2º ano do Ensino

Fundamental um conjunto de atividades específicas a partir de intervenções antes, durante e depois da leitura literária no qual busquei incentivar o gosto pela leitura. Articulando diferentes áreas de conhecimento e principalmente a literatura, procurei direcionar o aluno ao sucesso na tarefa de leitura, pois, segundo Saraiva

Os textos literários favorecem o processo de alfabetização, o enriquecimento do vocabulário, a capacidade de elaboração de inferências, a possibilidade de estabelecer relações contextuais são outros benefícios que advém da familiarização do alfabetizando com os textos literários. (SARAIVA, 2001, p. 85)

Partindo do pressuposto de que a leitura é imprescindível na construção do sujeito leitor e a literatura pode levá-lo a um mundo novo por meio da imaginação, foi proposto um trabalho com o objetivo de afirmar a importância da leitura literária na construção do sujeito leitor. Conforme afirma a escritora e poetisa Cecília Meireles, "[...] a Literatura não é, como tantos supõem, um passatempo. É nutrição". (MEIRELES, 1951, p. 25).

Dessa forma, o livro selecionado para este trabalho foi "Romeu e Julieta", escrito por Ruth Rocha, publicado em 2009 pela editora Moderna, em São Paulo. Uma obra adaptada e baseada no clássico de Shakespeare. Escolheu-se este livro pela qualidade textual, adequação da faixa etária ao público alvo, estética da obra e por ser uma escritora expressiva da literatura infantil.

Para o desenvolvimento do projeto solicitamos à direção da escola a compra de um livro para cada criança, a fim de que elas pudessem, de posse do livro, explorá-lo melhor, manuseá-lo, olhar as imagens, imaginar os acontecimentos enfim, proporcionar o contato direto com esse suporte.

O livro narra a história das personagens Romeu e Julieta, duas crianças-borboletas que juntas saem de casa para explorar o mundo. Usando o campo imaginário de um jardim das cores das borboletas e canteiros, a autora aborda enquanto conteúdo temático, a questão da diversidade mostrando que amizade não se abala diante do preconceito e das diferenças. Como citou Ruth Rocha no início da obra Romeu e Julieta, "há muito tempo, não muito longe daqui, havia um reino engraçado". Nesse trecho citado da obra há uma analogia com nossa realidade, trabalhando o preconceito, a discriminação que ainda estão presentes em nosso meio e que, conforme a história, "só podem ser vencidos com a união e a convivência harmoniosa de todos" (ROCHA, 2009, p. 5).

É importante ressaltar que a construção deste plano de ação teve em vista o objetivo principal que consistia em buscar estratégias para que os alunos lessem e compreendessem com mais competência. Para isso as aulas da professora Delaine Cafiero e os estudos da autora Roxane Rojo que apresentam a leitura enquanto interação entre autor-leitor-texto foram fundamentais. Inspirada nas sugestões destas autoras, foram criadas atividades de leitura bem diferentes daquelas que eu costumava usar.

O conjunto das atividades foi planejado com base numa proposta de etapas para o ensino da leitura indicada pelos teóricos estudados que serão apresentadas a seguir.

- Apresentação do contexto de produção da obra, situando a biografia da autora.
- * Definição de finalidades e metas da atividade de leitura.
- * Ativação de conhecimentos de mundo visando mobilizar e despertar a curiosidade do aluno. Apresentação do livro “Romeu e Julieta”.
- * Antecipação de conteúdos do texto que consiste em levantar hipóteses sobre estes para uma velocidade maior de processamento das ideias do texto.
- * Leitura do livro pela professora de forma gradativa buscando aguçar a curiosidade dos alunos para a continuidade e o final da história. A leitura ora feita pela professora e ora pelos alunos, com estratégias de levantamento de hipóteses, perguntas de antecipação e verificação de hipóteses, buscando despertar a curiosidade dos alunos para a continuidade da história, bem como para conhecer o final dela.
- * Roda de conversa com perguntas após a leitura de cada parte buscando predizer e checar hipóteses para confirmá-las ou não depois.
- * Localização e ou cópia de informações importantes sobre o conteúdo do livro.
- * Produção de inferências através de certas pistas deixadas pelo autor para compreender o texto.
- * Conclusões gerais após a leitura.
- * Apreciações estéticas e ou afetivas em que se relata o ponto de vista individualmente, observando se gostou ou não do livro e por quais razões.
- * Elaboração de apreciações relativas a valores éticos, isto é, se discorda ou não do autor se critica ou não suas posições.
- * Exibição do filme “Gnomeu e Julieta”, de Kelly Asbury, e a

apresentação do texto original da história de Shakespeare.

Após a leitura de cada parte da história seguirá uma conversa acerca da compreensão da obra, das impressões ou ideias suscitadas. Em seguida a criança realiza as atividades propostas para ajudá-las a explorar melhor a obra, a colocar em prática sua criatividade e imaginação através de recontos, dramatização, colagens, pintura.

Este plano de ação foi aplicado durante o período de três meses, efetivamente nos meses de agosto, setembro e outubro, de 2014, as atividades foram realizadas em 25 aulas de 60 minutos em uma turma de 2º ano do ensino Fundamental, na Escola Municipal Milton Campos.

5 - REFERENCIAL TEÓRICO

Apesar de ser uma temática bastante discutida no cenário educacional, a leitura ainda se constitui como um grande desafio para a escola. Uma das principais dificuldades é, por que não dizer a maior, é o desenvolvimento da compreensão leitora. Ler e entender aquilo que está sendo lido vão além da decifração do código e muitos alunos não conseguem vencer esta etapa, estacionam numa leitura superficial do texto, localizando com dificuldade as informações explícitas. Muitos não conseguem inferir, comparar, estabelecer relações e fazer a intertextualidade.

Mas o que seria compreender textos? Quais seriam as maiores dificuldades para se compreender um texto? Que conhecimentos os professores precisam saber sobre o processo de leitura para uma ação pedagógica mais eficaz? Quais estratégias o professor pode e deve usar para desenvolver a compreensão leitora?

O domínio da leitura e escrita é hoje um requisito imprescindível para a vida em sociedade. Desde os níveis mais simples como entender uma receita culinária ou pegar um ônibus até as mais complexas como ler o conteúdo de uma questão de vestibular, a leitura permeia as relações humanas. A compreensão de um texto é um ato complexo que envolve diferentes processos cognitivos e sociais, não é simplesmente decifrar o que está escrito, mas é perceber o que está além, estabelecer relações, inferir, acionar conhecimentos de forma que se possa discordar ou concordar com o que está escrito.

O ensino da leitura e a compreensão escrita é uma responsabilidade da escola, porque é nela que serão construídas as habilidades fundamentais que permitirão ao aluno expressar suas ideias, argumentar, entender e apreciar as ideias dos outros, enfim ampliar seus conhecimentos ajudando-o a se integrar no mundo de forma mais justa, isto tudo é afirmado por Cafiero “a escola não pode se omitir, não pode negar o seu papel de ensinar a ler textos, a ler o mundo” (CAFIERO, 2005, p. 56).

Nesta perspectiva, o presente trabalho discorre sobre o processo de leitura e compreensão em busca de estratégias para ajudar o professor a desenvolver esta habilidade formando leitores autônomos, capazes de se apropriarem da leitura. Para tanto, serão analisados os estudos de alguns autores que há algum tempo vêm discutindo esta temática, como Ângela Kleiman, Magda Soares, Roxane Rojo, Delaine Cafiero, Ezequiel Silva, dentre outros.

A prática frequente de leitura dos mais variados gêneros textuais que circulam na sociedade é condição fundamental para o aluno constituir-se como leitor crítico, sujeito que, diante do texto, faça constatação, ou seja, desvele o sentido primeiro do texto. Também reaja questionando-o, apreciando-o com criticidade e o transforme, isto é, haja sobre o conhecimento através da leitura.

Sabemos que a aprendizagem da leitura é um processo que começa antes da criança entrar para a escola. Ela convive com a leitura em seu meio social, seja através de livros, seja por meio da televisão, de computador, de revistas, rótulos de produtos, etc. Enfim, no seu cotidiano ela acaba tendo contato com diferentes tipos de leitura, mesmo não dominando o sistema de ler e escrever. Soares afirma que:

Desde muito cedo a criança convive com práticas de letramento, vê pessoas lendo ou escrevendo, folheia gibis, revistas, livros, identifica a escrita nas ruas, no comércio e assim vai se familiarizando com as práticas de leitura e escrita e também desde muito cedo inicia seu processo de alfabetização. Observa textos escritos à sua volta, e vai descobrindo o sistema da escrita, reconhecendo algumas letras, algumas palavras. (SOARES, 2010, p. 17)

Assim, a criança desde pequena já é capaz de construir seu próprio conhecimento e descobrir o mundo que a rodeia tendo interesse de conhecer e se apropriar da linguagem escrita.

Desde a educação infantil é importante inserir a criança num contexto de práticas de leitura e escrita para, aos poucos, ela perceber que aquilo que está escrito tem um sentido, tem um significado e não sejam apenas códigos.

Embora muitas crianças tenham este contato desde muito cedo, para algumas a escola ainda é o lugar onde este processo é iniciado. Por isso, deve-se garantir que esta atividade seja realizada de forma significativa e prazerosa e não mecanicamente, pois, quando a criança consegue perceber o valor e utilidade da leitura, ela aprende a gostar de ler, se envolve mais, se torna um leitor ativo que não lerá só por obrigação, mas para seu próprio enriquecimento.

A escola, enquanto espaço privilegiado para o desenvolvimento da leitura e escrita, precisa sistematizar estes saberes para então a criança conseguir se apropriar do sistema de escrita alfabética da língua. São várias as capacidades que precisam ser consolidadas durante cada ciclo para que a criança desenvolva o processo de leitura de forma autônoma e competente, sendo importante que este trabalho aconteça de forma gradativa e contextualizada valorizando a vivência social

da criança.

De acordo com as Proposições Curriculares da Prefeitura de Belo Horizonte:

Certas capacidades devem ser dominadas em um determinado período, pois são pré-requisitos para o domínio de outras capacidades, são capacidades que embasam novas aprendizagens. Por exemplo, compreender o princípio alfabético da escrita é uma capacidade que deve ser dominada e consolidada nos dois primeiros anos do 1º ciclo, pois sem ela o aluno não será capaz de realizar outros procedimentos, como ler autonomamente com compreensão e fluência. (PROPOSIÇÕES, 2010, p. 27)

Essas colocações não negam a compreensão de que o letramento perpassa todos os ciclos, mas afirma o primeiro ciclo do ensino fundamental como o período específico para a alfabetização, ou seja, nele deve-se focar a aprendizagem do sistema alfabético e ortográfico dentro de uma perspectiva do letramento para que essas capacidades sejam consolidadas. É importante estimular o conhecimento cognitivo da criança, levando-a a refletir sobre a linguagem escrita para que ela perceba que a leitura pode atender a diversas finalidades como ler para divertir, ler para buscar informações, ler para pesquisar.

Inicialmente, ensinar a ler é alfabetizar, é levar a criança a se apropriar do sistema de escrita alfabética e ortográfica da língua escrita. Porém, o domínio do código escrito não significa que o processo está concluído, uma vez que ler não é somente decodificar, esse é apenas o primeiro passo para a leitura. De acordo com Cafiero

A decodificação é o momento inicial da leitura, no qual executamos basicamente, o reconhecimento de palavras e o processamento sintático. Isto é, juntamos letras para formar sílabas, as sílabas em palavras e as palavras em frases. (CAFIERO 2005, p.31)

No processo de alfabetização o aluno aprende a decodificar e a decifrar o código da língua, mas depois é necessário que ele amplie essas capacidades, pois ler é mais do que isso. Ler é compreender o texto de maneira mais profunda e complexa. É preciso considerar que o aprendizado da leitura não termina na alfabetização, sendo papel da escola ampliar as capacidades de leitura ao longo dos anos. O desenvolvimento das capacidades linguísticas de ler e escrever com compreensão não acontece espontaneamente, pois são processos que exigem sistematização e envolvem várias habilidades, desde reconhecer as letras do alfabeto, transformá-las em sons, relacionando grafema e fonema até construir o

significado de palavras e frases e integrá-las ao sentido global do texto realizando inferências baseadas no próprio conhecimento de mundo.

Nesta perspectiva, o trabalho de alfabetização precisa de elementos fundamentais para que o aluno chegue à compreensão para além da decodificação. Então o desafio que se coloca é fazer com que os alunos dominem o princípio alfabético da escrita e ao mesmo tempo avancem na leitura e compreensão dentro de práticas de letramentos.

Magda Soares em seu texto “A Reinvenção da Alfabetização”, (2003), propõe que a aprendizagem da língua escrita seja objeto de ensino sistemático e evidencia a conciliação do processo de alfabetizar e letrar, sem que se perca a especificidade de cada um, nem as formas diferenciadas de se trabalhar na ação pedagógica.

É necessário ser alfabetizado e letrado, pois vivemos em uma sociedade letrada, centrada em diversas práticas sociais de leitura e escrita, onde só ser alfabetizado é insuficiente para responder as demandas da sociedade. Por isso, Soares afirma que:

Alfabetizar é propiciar condições para que o indivíduo criança ou adulto tenha acesso ao mundo da escrita, tornando-se capaz não só de ler e escrever, enquanto habilidade de decodificação e codificação do sistema de escrita, mas, sobretudo, de fazer uso real e adequado da escrita em todas as funções que ela tem em nossa sociedade e também como instrumento de luta pela conquista da cidadania. (SOARES, 1999, p. 33)

Nessa mesma direção, Soares (2004) ainda afirma que a alfabetização tem a sua especificidade, e que para aprender a ler é preciso adquirir o código da escrita. No entanto, essa aprendizagem deve estar relacionada com os usos sociais que a criança fará em seu cotidiano.

De acordo com a autora, ensinar a tecnologia da escrita é necessário para a aquisição da leitura e escrita. Porém, ressalta que a alfabetização não deve ser entendida como pré-requisito para o letramento, nem tampouco o letramento como substituto da alfabetização. Isto significa dizer que os dois processos se complementam, são simultâneos e são assim instrumentos para inserção na cidadania em uma sociedade em transformação.

Para Rojo (2002), o leitor precisa fazer três grandes movimentos para aprender a ler sendo o primeiro a decodificação, o segundo a compreensão em que o leitor precisa checar hipóteses, localizar informações, generalizar, comparar, inferir

e por último a apreciação e réplica no qual o leitor precisa situar o texto. Também saber sua finalidade, dialogar e relacioná-lo a outros textos, assim como reagir ao texto, elaborar apreciações, discordar e se posicionar frente ao texto.

Essas capacidades precisam ser trabalhadas de forma integrada. Não é preciso trabalhar a decodificação para depois a compreensão. O que se observa é que geralmente a escola fica só na habilidade de localização de informações e não se preocupa em desenvolver a compreensão leitora.

Todavia, é importante ressaltar que se a escola ensina o aluno somente a decodificar, ela não estará preparando o aluno para a vida e é por isso que o alfabetizar e o letrar devem caminhar juntos, pois na medida em que as crianças vão se alfabetizando também vão adquirindo as competências para usar a leitura e a escrita em seu cotidiano.

Essas capacidades trabalhadas em conjunto são importantes para a cidadania e a escola é o espaço social privilegiado e importante nesse processo. Como afirma Silva

A sociedade brasileira não está solicitando o leitor ingênuo e reprodutor de significados, mas sim cidadãos leitores que produzam novos sentidos para a vida social através da criatividade, do posicionamento crítico e da cidadania. (SILVA, 1997, p. 5)

Ao se relacionar a alfabetização com os usos sociais, o aluno então saberá utilizá-la em seu dia a dia com mais autonomia. Assim é imprescindível ao professor selecionar os textos que vai trabalhar; procurando trazer o máximo de variedade de gêneros discursivos, oriundos dos mais diversos portadores, usando registros diversificados, de modo que o educando, convivendo com eles, desenvolva sua competência de ler e compreender, permitindo ao sujeito participar e compreender sua realidade social e exercer seu papel de forma crítica e competente.

É papel da escola formar bons leitores, direcionando seu trabalho para práticas que visem o ensino da leitura vinculado a sua utilização social, para que a partir daí o aluno consiga enfrentar os desafios da vida em sociedade.

Assim, ao pensar no trabalho com a leitura no contexto escolar e nas possibilidades de desenvolvimento da compreensão leitora, faz-se necessário refletirmos sobre este processo, pois há diferentes formas de compreender o ato de ler.

Kleiman (2013) mostra que existem diferentes abordagens sobre o ensino da leitura e a concepção que predomina atualmente é a de leitura como prática social proporcionando a ampliação da participação do leitor. A autora discursa sobre dois modelos de leitura os quais surgem a partir da década de 70, isto é, a abordagem psicossocial e a abordagem sócio-histórica.

Segundo esta autora a partir da década de 70, predominou a abordagem psicossocial que envolve a psicologia cognitiva em que o leitor ocupa o lugar central do processo de leitura. Após a década de 80 surge a abordagem sobre a linguística textual a qual coincide com os estudos da leitura e do texto. Esse modelo se diferencia do leitor na perspectiva behaviorista que propunha um pensamento linear para a leitura, cujo leitor deveria processar o material gráfico verbal, na medida em que ia lendo, da sílaba à palavra, da palavra ao grupo de novas palavras.

Conforme Kleiman (2013), na década de 90, com os estudos do letramento acontece uma ruptura sobre o perfil do leitor e começa a se desenvolver diversas abordagens sócio-históricas sobre a leitura. Nesse modelo, a leitura é vista como prática social e pressupõe o desenvolvimento de capacidades leitoras que possibilitem a interação com diferentes gêneros textuais, pertencentes a vários domínios discursivos tornando o leitor capaz de usar a leitura como instrumento para continuar sua aprendizagem. Nesse sentido, a leitura passou de uma atividade de simples decodificação centrada no leitor para uma atividade de compreensão com a interação texto-autor-leitor. É nesta concepção de leitura subsidiada pelo letramento que este trabalho se baseia, incluindo tanto o saber decifrar quanto ler com competência utilizando a leitura nas práticas sociais.

Nesse mesmo sentido, Silva (1997) destaca dois tipos de concepções comuns nas escolas: as concepções redutoras de leitura e as concepções interacionistas. Na primeira, o ato de ler ora é reduzido à ação de oralizar o texto e de decodificá-lo, no qual o leitor é um sujeito passivo que recebe as informações sem compreender as ideias e sem se posicionar, ora a leitura é vista como resposta a sinais gráficos relacionando-a a teoria do behaviorismo, sendo o texto o estímulo e a leitura a resposta, em que só existe uma interpretação verdadeira: a do professor. Ainda segundo esta concepção, a leitura é vista como extração da ideia central em que o leitor deve localizar a parte essencial do texto.

De acordo com esse autor, a utilização dessa concepção pelo coletivo da escola pode produzir leitores “mancos”, porque estarão praticando a leitura durante

sua formação a partir de teorias simplistas que não contribuem para a formação de um leitor competente.

Já na concepção interacionista, a leitura é prática social que possibilita a produção de sentidos pela qual o leitor age sobre o texto através da articulação de seu conhecimento prévio e se posiciona diante do texto. Ao invés de apenas extrair informações que estão prontas, a compreensão vai acontecendo durante a leitura e não após (SILVA, 1997).

Para que esta concepção seja uma realidade nas escolas, faz-se necessário reestruturar o trabalho com a leitura envolvendo toda comunidade escolar. A formação de leitores não acontece apenas com o trabalho de um ou dois professores, mas deve fazer parte de um projeto global da escola, onde todos os professores, de todas as séries, podem juntos buscar os mesmos objetivos, isto é, a formação de bons leitores. A melhora no resultado do ensino de leitura requer o esforço, a dedicação e a cooperação de todos os profissionais.

Sabe-se que a leitura é uma atividade complexa, interativa que exige a participação e o interesse do leitor a fim de que ele se situe diante das informações, se posicione e compreenda o que lê. Envolve também o desenvolvimento de diferentes capacidades como a decodificação, a análise, síntese, antecipação, dentre outras. Dessa forma, não é suficiente disponibilizar apenas o contato com textos, é de suma importância que se ensine a ler com o objetivo de se formar leitores. Como afirma Silva “Se um texto, quando trabalhado, não proporcionar o salto do leitor para o seu contexto, não existe a posse, apreensão ou compreensão de ideias, mas a mera reprodução alienada de palavras ou trechos veiculados pelo autor do texto” (SILVA, 1998, p. 3).

Nesse sentido, Batista assegura também que “para se compreender textos, é fundamental conhecer outros textos, saber para que servem e poder antecipar os diferentes objetivos que buscam atingir, dominar os modos particulares de usar a língua que nesse universo se utiliza” (BATISTA, 2010, p. 22).

Para que a compreensão seja ativada, é preciso fazer uso de estratégias cognitivas e relacionar vários tipos de conhecimentos. Há uma especificidade nesse processo que exige estratégias e procedimentos adequados para que o aluno compreenda um texto, encontrando sentido ao que lê. De acordo com Solé (1998), a leitura é um processo de interação entre o leitor e o autor. Não mais se concebe a leitura como mera decodificação de um texto, mas como produção de sentidos pelo

leitor, com base em relações que este estabelece entre seus conhecimentos prévios e as informações textuais.

Segundo Rojo (2002), ler envolve diversos procedimentos e capacidades perceptivas, práticas, cognitivas, afetivas, sociais, discursivas, linguísticas, todas dependentes da situação e das finalidades de leitura, denominada em estratégias de leitura ou teoria de leitura.

Conceber a leitura neste âmbito significa desenvolver um trabalho sistemático para formar um leitor ativo que atribua sentido ao texto e não apenas extraia informações escritas, mas compreenda os sentidos que começam antes mesmo da leitura propriamente dita.

Quanto mais o leitor interagir com o texto, maior a possibilidade de ele realizar inferências, ter mais fluência e velocidade na leitura. Para isso, pressupõe-se um ensino da leitura voltado para o desenvolvimento de capacidades que sejam trabalhadas de forma associada a práticas de letramento centradas na compreensão de textos, de modo que o leitor reflita sobre o mundo e interaja sobre ele. Rojo ressalta que:

A escolarização brasileira não leva a formação de leitores eficazes, porque as práticas de leitura e letramento não desenvolvem senão uma pequena parcela das capacidades envolvidas nas práticas letradas exigidas pela sociedade. (ROJO, 2002, p. 1)

A leitura, desta forma, é uma atividade que precisa ser ensinada, é importante que o aluno descubra, estabeleça relações, reflita e construa significados. Solé (1998) pontua que é fundamental a criança aprender a utilizar as estratégias de leitura a fim de que se torne um leitor eficiente e autônomo

Porém, nas aulas de leitura, se perde muito tempo com atividades de cópia, de repetição, de respostas a questionários e, portanto, não sobra tempo para discussão de ideias e exploração do texto devidamente.

Ainda hoje, no ensino fundamental é comum trabalhar a leitura apenas através de interpretações de texto trazidas pelo livro didático e atividades extraclasse, constituídas de resumos dos textos, fichas de leituras em sala de aula, com objetivo maior de recontar a história lida, e, muitas das vezes, é feita somente a leitura individual e silenciosa. As fichas de leitura, muito usadas, geralmente são voltadas para identificação de dados, servindo de simples confirmação da leitura

feita.

Assim, o trabalho com a leitura se limita a apresentar diversas perguntas relacionadas ao conteúdo de um texto, preencher fichas relacionadas a ele ou ainda, tomar o texto como pretexto para trabalhar aspectos de sintaxe morfológica, ortografia, vocabulário e, eventualmente, apresentar algumas questões de compreensão. Sabe-se que a utilidade dessas atividades na aprendizagem da leitura e de outros aspectos da linguagem é importante, porém, é preciso que se tenha uma visão mais ampla da leitura, um objetivo mais geral para o seu ensino, que consista em formar bons leitores não só para o ambiente escolar, mas para a vida. Também percebe-se que o trabalho com a compreensão da leitura ainda é utilizado muitas vezes como recurso avaliativo apresentando-se como uma área de grande dificuldade para os alunos.

A leitura é uma atividade dinâmica que precisa ser sistematizada sendo necessário criar em sala de aula uma rotina de leitura articulada aos momentos de leitura oral, silenciosa, compartilhada de forma significativa para os alunos, ajudando-os a descobrir como ler, oferecendo a eles desafios, deixando claros os objetivos de cada leitura para facilitar a compreensão.

Para que as dificuldades de compreensão sejam superadas é importante que se trabalhe nesta perspectiva desde o início da alfabetização.

É importante que o professor leve em conta que cabe a ele atuar como mediador entre as crianças e o mundo da escrita e que, quanto menor é o grau de autonomia de seus alunos na leitura e na escrita, maior será seu papel como um modelo de leitor, capaz de dar um suporte ao aprendizado dos alunos, lendo e explicando os textos em voz alta, apresentando como se planeja e produz um texto, explicitando o modo de funcionamento dos textos que se leem, seus objetivos, suas condições de produção, seu modo de circular, seus suportes, de modo a modelar o comportamento leitor de seus alunos. (BATISTA, 2010, p. 23).

Neste sentido, o professor exerce um papel de grande importância ao propiciar a aprendizagem em leitura, ele atua como mediador que ensina o aluno a ativar o conhecimento prévio, formular hipóteses a fim de se tornar um leitor autônomo. E para tanto é preciso que ele conheça bem as estratégias de leitura buscando provocar a curiosidade, o interesse e a reflexão dos alunos, através de perguntas interessantes sobre o texto, enfim ensinando como se faz para ler. É Kleiman quem afirma:

Na aula de leitura, em estágios iniciais, o professor serve de mediador entre o aluno e o texto. Nessa mediação, ele pode, dependendo dos objetivos da aula, fornecer modelos de estratégias específicas de leitura, fazendo previsões, perguntas, comentários. (KLEIMAN, 2013, p. 40).

Uma das estratégias que o professor pode utilizar para o ensino da leitura é ajudar os alunos a focar a atenção nas ideias principais buscando relacionar o conhecimento prévio dos alunos com as informações do texto. É importante buscar a participação ativa e o envolvimento dos alunos enquanto leitores, favorecendo o nível de compreensão.

Tendo em vista o rol de autores expostos acima é possível concluir que a utilização de estratégias de leitura compreende três momentos: o antes, o durante e o após a leitura. Primeiro é feita uma análise do texto como um todo, isto é, do título, dos tópicos e das ilustrações, previsões e também o uso do conhecimento prévio. Durante a leitura é feita uma análise da mensagem global pelo texto, uma seleção das informações relevantes, uma relação entre as informações apresentadas no texto e uma análise das previsões feitas antes da leitura, para confirmá-las ou não. Depois da leitura é feita uma análise com o objetivo de rever e refletir sobre o conteúdo lido, ou seja, a importância da leitura, o significado da mensagem, a aplicação para solucionar problemas e a verificação de diferentes hipóteses apresentadas para o tema. Também é realizada uma discussão geral da leitura sobre o conteúdo lido após análise e reflexão.

A utilização dessas estratégias de leitura pelo professor exige preparo, planejamento e adequação a necessidades pedagógicas dos alunos, discutindo, antes e depois de ler os textos, os significados, as ideias para ampliar e chegar à compreensão.

Cafiero mostra que “No âmbito escolar, há pouca ou nenhuma ação no sentido de desenvolver estratégias a serem realizadas antes, durante e depois do processamento de informações, com vistas a promover a compreensão” (CAFIERO, 2005, p. 47).

Kleiman também aponta que “É durante a interação que o leitor mais experiente compreende o texto: não é durante a leitura silenciosa, nem durante a leitura em voz alta, mas durante a conversa sobre os aspectos relevantes do texto” (KLEIMAN, 1993, p. 24).

A conversa sobre os textos funciona como uma estratégia para se ensinar a

compreensão. É preciso oportunizar a exploração do texto, criar possibilidades de reflexão, de crítica, de discussão de troca de ideias ao invés de simplesmente cobrar do aluno a cópia, a repetição e respostas a questionários, ou seja, é preciso ensinar a ler para depois avaliar se o aluno sabe ler ou não.

O professor exerce papel fundamental no processo de ampliação da compreensão leitora, na medida em que proporciona condições para facilitar a construção de significados do texto. O professor pode explorar as várias estratégias de leitura, no início e durante a apresentação do texto, formulando perguntas que levem o aluno a levantar hipóteses, fazer predições, perguntando sobre os conteúdos explícitos e implícitos, sobre a opinião do leitor. É importante que estas estratégias sejam estimuladas, no decorrer das atividades de leitura e não somente quando os alunos terminam a leitura, como acontece muitas vezes na prática pedagógica.

A mediação do professor através de perguntas bem elaboradas pode auxiliar o aluno a compreender melhor o texto, estabelecendo relações entre o que lê e o que faz parte de seu conhecimento. O professor deve planejar de forma adequada o trabalho com a leitura para que o leitor possa construir competências que garantam sua participação ativa na sociedade e seja capaz de compreender e criticar os diferentes gêneros textuais que circulam na nossa sociedade.

A ação do professor é fundamental na formação de leitores e esse papel requer conhecimento, estratégias para ensinar e não simplesmente fórmulas preestabelecidas. O professor precisa aprender a teoria para então refletir, discutir, analisar e adequar sua prática constantemente.

Pesquisas apontam que para ter melhorias no ensino da educação básica, é necessário que professores mediadores e alunos leiam mais, que consigam ir além dos fragmentos de textos expostos em manuais didáticos.

Tudo isso passa pela questão da formação do professor, que deve ser bem preparado para exercer seu papel, deve estar continuamente voltado para a leitura de forma que possa valorizá-la durante a execução do trabalho pedagógico. Silva diz que:

Sem professores que leiam, que gostem de livros, que sintam prazer na leitura, muito dificilmente modificaremos a paisagem atual da leitura escolar. Ao conquistar o ato de ler para si mesmo, dentro de condições propícias o professor estará aumentando o seu repertório de conhecimento, o que poderá reverter em incremento do trabalho pedagógico. (SILVA, 1998, p. 18)

Enfim, o ensino de estratégias de leitura é um processo dinâmico, reflexivo de interação e análise que envolve tanto o texto, o autor e o leitor quanto o professor enquanto um instrumento de mediação deste processo. Dentro deste contexto, a leitura sendo uma prática social precisa ser ensinada na escola contemplando os diferentes tipos de letramento a fim de que o leitor consiga utilizá-la em seu cotidiano de forma satisfatória e autônoma.

6 - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

O Quadro a seguir apresenta o planejamento da sequência de atividades que foram realizadas durante o plano de ação. Ele foi realizado durante 14 semanas em que foram desenvolvidas atividades planejadas nas quais consistiram em apresentar, aos alunos participantes, uma didática dinâmica e motivadora que possibilitasse o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita bem como despertassem nos alunos o interesse em continuar lendo ao longo de sua vida e educação.

Período	Atividade	Objetivo
1ª e 2ª semana	Apresentação do livro: Romeu e Julieta de Ruth Rocha e entrega dos livros para cada criança	Instigar a curiosidade e o interesse dos alunos pela obra. Apresentar a autora Ruth Rocha e sua biografia. Levantar hipóteses sobre a história através da capa do livro
3ª 4ª 5ª semana	Leitura do livro junto com a turma	Ativar conhecimentos dos alunos através de antecipação, predição e checagem de hipóteses. Despertar e aguçar a curiosidade dos alunos para continuidade da história bem como o seu final.
6ª semana	Filme: Gnomeu e Julieta	Levar os alunos a conhecer um filme baseado na obra de Shakespeare para contrastar com o livro a ser trabalhado (Romeu e Julieta).
7ª 8ª 9ª semana	Leitura do livro Romeu e Julieta de William Shakespeare adaptação de Renata Pallottini, pela professora	Promover a leitura de uma obra literária explorando as ideias principais do texto, levando o aluno a conhecer a história original de Romeu e Julieta. Desenvolver a capacidade de ouvir com compreensão, envolvimento e avaliação crítica. Estimular a oralidade e a formação de opinião.
10ª e 11ª semana	Atividades escritas e orais sobre a história	Sistematizar a leitura Possibilitar ao aluno uma melhor compreensão do conteúdo da história. . Refletir sobre a natureza alfabético-ortográfica do sistema de escrita Localizar informações explícitas e implícitas Compreender globalmente a história
12ª e 13ª semana	Reescrita coletiva da história; Construção de um livro com a reescrita e ilustrações da turma.	Promover a reescrita da história, desenvolvendo a capacidade de narrar fatos na ordem lógico-cronológica. Apreender as ideias principais para elaborar a síntese.
14ª semana	Comparação das obras: de William Shakespeare e Ruth Rocha e filme: Gnomeu e Julieta	Relacionar textos e compará-los, identificando temática de fundo, desfecho, personagens.

Quadro 01: cronograma do plano de ação
Crédito: Elaborado pela autora.

Ao pensar na elaboração deste plano de ação busquei dar continuidade ao trabalho que já vinha desenvolvendo com a turma desde o primeiro ano, que era de alfabetizar letrando. A turma já tinha se apropriado do sistema de escrita alfabética, estando em processo de construção das regras ortográficas, logo meu objetivo era promover estratégias de leitura para ampliar a capacidade de compreensão leitora, uma vez que a maioria destes alunos se encontrava no processo de decodificação da leitura. Diante disso, busquei como suporte um livro de literatura para construir estratégias de leitura a partir do mesmo.

Para tanto fiz a opção de trabalhar com uma obra da autora Ruth Rocha porque ela escreve com uma linguagem simples, porém com ideias profundas, cheias de humor e encantamento o que ajuda na interação da criança com a obra. Como a autora cita em sua biografia “ela acredita na inteligência da criança, que é capaz de ler aquelas coisas que estão escondidas nas entrelinhas do texto” (ROCHA, 2009, p. 2). É justamente esse o objetivo deste plano de ação aguçar a inteligência da criança, a imaginação, a criatividade e o raciocínio, isto é, ajudar o leitor a compreender o texto através de ações como “percepção, memorização, análise, síntese, estabelecimento de relações, previsão, levantamento de hipóteses, inferência, generalização e avaliação” (CAFIERO, 2005, p. 38).

Todo o desenvolvimento deste plano de ação esteve voltado para o trabalho com a compreensão textual, por isso foram realizadas várias atividades orais, escritas individuais, em duplas e coletivas. Para tanto, busquei priorizar três momentos de leitura: havia momentos em que lia para os alunos, funcionando como modelo de leitor. Em outros momentos fazia a leitura junto com eles na qual lia uma parte e os alunos acompanhavam em seus livros, e às vezes os próprios alunos espontaneamente pediam para ler em voz alta. Também houve momentos em que os alunos tinham a oportunidade de ler silenciosamente um texto, tendo a liberdade de fazer releituras necessárias ao seu próprio entendimento. Em cada momento os alunos eram levados a identificar, analisar e relacionar as imagens com o texto buscando propiciar o desenvolvimento da compreensão.

É importante situar que ao longo do ano o trabalho de leitura com esta turma já vinha acontecendo, através de leituras de prazer no início ou final da aula, visita à biblioteca para empréstimo de livros, contação de histórias, relato de histórias pelos alunos. No entanto, mesmo com todas essas ações ainda faltava um ensino mais sistematizado para melhorar a capacidade de compreensão dos alunos, uma

vez que eles já conseguiam decifrar a escrita, por isso elaborou-se uma sequência de atividades específicas a partir do texto literário, visando promover o ensino de estratégias de leitura que foram iniciadas no mês de agosto de 2014 e finalizadas em novembro do mesmo ano, totalizando 25 aulas de língua portuguesa com duração de 60 minutos.

Embora as outras disciplinas contemplassem também a compreensão textual, não foram registradas para análise desta pesquisa. Ao propor um trabalho com as estratégias de leitura acredita-se estar contribuindo para o desenvolvimento de conhecimentos que são importantes para todas as disciplinas, já que a leitura é um instrumento fundamental não só para a aprendizagem no geral, como para a plena participação do sujeito nas práticas sociais. Kleiman afirma: “as estratégias do leitor podem ser as mesmas na leitura de textos diferentes, na verdade o leitor as muda, segundo seus objetivos e necessidades, não segundo a matéria que ele está lendo” (KLEIMAN, 2013, p. 8).

O plano de ação iniciou-se com a apresentação do livro “Romeu e Julieta” em uma sala preparada especificamente para este fim. A princípio não contei aos alunos o que ocorreria. Mas, ao apresentar o embrulho em que estava o livro, os alunos ficaram alvoroçados e levantaram diversas hipóteses para descobrir o que havia na caixa. Por fim um dos alunos disse “professora esta caixa está cheia de flores, deve ser algum livro que vamos estudar sobre a primavera que está chegando ”.



FIGURA 1: Apresentação da obra aos alunos



FIGURA 2: Primeiro contato dos alunos com a obra de Ruth Rocha

Quando a caixa foi aberta, vi o contentamento daquele aluno ao descobrir que estava no caminho certo, pois o livro realmente lembrava a primavera. Explorei o conteúdo da capa do livro, falei sobre a autora Ruth Rocha e alguns alunos disseram que já conheciam outras histórias dela, citaram, por exemplo, a obra “Bom dia, todas as cores”. Quanto à ilustradora Mariana Massarani, eles acharam engraçado o sobrenome, mas não a conheciam. Desta forma, antes de iniciar a leitura da obra em questão estive atenta em mobilizar os conhecimentos das crianças acerca da mesma utilizando como estratégia a valorização do conhecimento prévio do aluno, pois de acordo com Kleiman (2005), há a recomendação de que para favorecer a compreensão é fundamental ativar o conhecimento prévio do leitor sobre o assunto. Assim, antes de o aluno entrar em contato com o texto busquei promover situações que traziam a memória os conhecimentos que eles já tinham sobre o assunto, bem como o suporte, a função, a estrutura funcional do gênero em questão.

Cafiero também confirma a utilização desta estratégia afirmando que

No início do processamento das informações, é preciso acionar conhecimentos prévios que podem permitir uma leitura melhor, fazendo diversos questionamentos, buscando levantar o que já sabe sobre o assunto, sobre quem escreveu o texto, sobre quando e onde foi produzido (CAFIERO, 2005, p. 37).

De fato, conforme as questões teóricas das autoras, percebeu-se que tais estratégias, antes de introduzir a leitura do livro, como situar o autor, a editora, o gênero textual e sua funcionalidade, a data de publicação, a exploração das imagens da capa do livro, levantando hipóteses sobre o conteúdo da obra, tudo isso

forneceu uma base de conhecimentos importantes que ajudaram aos alunos compreender melhor o texto. Cosson reafirma esta questão:

Um cuidado que se deve ter é na apresentação da obra, muitas vezes achamos que aquela obra é tão interessante que basta trazê-las para os alunos. Ela vai falar por si só. De fato ela pode até prescindir da intervenção do professor, mas quando está em processo pedagógico é melhor assegurar a direção para quem caminha com você (COSSON, 2007, p. 60).

Desse modo, ao levar a caixa para sala de aula, a intenção era aguçar a curiosidade dos alunos, que se emocionaram ao ouvir a música e ao mesmo tempo ver diferentes flores no Datashow e ficaram interessados em conhecer a história.

Ao manusear o livro, algumas crianças ficaram surpresas, pois imaginaram que ali havia a história de Romeu e Julieta, dos filmes, mas quando viram aquele reino de crianças-borboletas logo perguntaram se a história seria a mesma. Aproveitei a circunstância para verificar o que eles sabiam sobre a história de Romeu e Julieta.

A intenção ao contar o livro em partes foi despertar no aluno na medida em que o livro fosse lido a cada dia, a expectativa sobre toda a história e realizar a leitura junto com os alunos que acompanhavam de posse do livro, no caso da obra de Ruth Rocha. As crianças faziam perguntas, levantavam hipóteses e sugestões de como seria o próximo capítulo. A cada página contada fazia-se suspense e eles mal piscavam. A professora pesquisadora ficava surpresa quando eles pediam “professora continua, por favor, quero saber se Romeu e Julieta vão ficar juntos, ou se a cor vai separá-los?” (nota de diário de campo, 21/08/2014).

De acordo com Cafiero é importante fazer “atividades nas quais se interrompa a leitura em alguns trechos e se levantam questões para os alunos refletirem sobre o que já foi apresentado”, pois para realizar este tipo de atividade o aluno terá de fazer previsões, levantar hipóteses e verificá-las, (CAFIERO, 2010, p.100). Também corrobora com esta afirmação a autora Kleiman, que faz a seguinte colocação:

Um aspecto importante que contribui para a compreensão é a formulação de hipóteses, pois o leitor ativo, realmente engajado no processo, elabora hipóteses e a testa, na medida em que vai lendo o texto. (KLEIMAN, 2007, p. 38)

É com base nesses pressupostos teóricos que estas atividades foram realizadas e foi fundamental para envolver os alunos com a leitura da obra, mobilizar os conhecimentos na construção de sentidos. Além disso, tais atividades serviram para estimular a leitura da obra pelos alunos que interagiam e ficavam curiosos para saber o desenrolar da história e ansiosos para retomar a atividade de leitura a fim de saberem se suas hipóteses se confirmariam ou não. Percebia-se no ar o sentimento da turma de curiosidade e encantamento com a atividade, como afirmou uma aluna espontaneamente durante a aula: “Essa parte da aula é a mais legal, é só alegria!” (nota de diário de campo 27/08/2014).

Quando terminávamos a leitura das páginas indicadas, retomavam-se os trechos que julgava mais importante e os lia em voz alta, comentando e fazendo perguntas aos alunos. Assim, a interpretação era feita de forma oral e coletiva, os alunos discutiam a narrativa e se ocupavam de tratar do relacionamento impossível entre Romeu e Julieta. A leitura de textos com questionamentos são práticas condizentes com as estratégias de ensino feitas por Cafiero:

Quando o professor trabalha com compreensão na sala de aula, ele precisa também ensinar o aluno a responder as perguntas que lhes são colocadas. Ao respondê-las o aluno estará também tendo a oportunidade de compreender melhor o texto. Elas não podem contemplar apenas a fase da decodificação da leitura, é preciso apresentar questões que levem o aluno a fazer inferências, a perceber marcas que podem ter escapado a uma primeira leitura, a estabelecer relações globais (CAFIERO, 2005, p. 51)

Por isso, as práticas de leitura foram aplicadas seguidas ou entremeadas de discussões, interpretações orais e escritas. A leitura por aluno em voz alta acontecia de forma espontânea, os alunos pediam com frequência “Deixa eu ler, professora”. (nota de diário de campo 03/10/14).

Após a leitura foram feitas as seguintes perguntas: “Vocês acham que Romeu e Julieta realmente vão obedecer a ordem de ficar cada um em seu canteiro?”, “Será que sempre será assim: cada borboleta em seu espaço, sem se misturar uma com a outra?”, “Ou será que em algum momento elas irão se misturar e conviver juntas?”, “O que vocês acham que vai acontecer na história?”, “Será que o menino vai conseguir pegar Romeu e Julieta para sua coleção?”, “Ou será que eles vão conseguir fugir?”.

Esses momentos de interações foram essenciais para o progresso da aprendizagem dos alunos. Percebi que com essa prática eles desenvolveram

habilidades de ouvir com atenção, esperar a vez de falar, respeitar o ponto de vista do colega e argumentar suas próprias ideias, pois ao abrir espaço e condições para que eles pudessem expressar suas impressões sobre o texto, favorecia-se a socialização, a oralidade e conseqüentemente um entendimento mais aprofundado do texto. Conforme Cafiero, “são muitas as capacidades que o leitor precisa desenvolver para compreender um texto e conseguir se posicionar diante dele, criticando-o, refletindo sobre ele”. (CAFIERO, 2010, p. 98).

As atividades de interpretação escrita sobre a obra foram realizadas em duplas ou em grupos e tiveram como objetivo levar o aluno a aprofundar na compreensão textual através da reflexão, interpretação, análise em busca da resposta. Por exemplo, foi pedido para numerar o acontecimento da história de acordo com o texto e nesta atividade buscou-se levar o aluno a estabelecer relações entre as partes do texto, bem como relacionar fatos e ideias. Já em outra atividade, os alunos deveriam descobrir o nome das personagens da história através de pistas, fazendo inferências, contribuindo para o desenvolvimento progressivo das habilidades de leitura.

Com relação ao vocabulário, quando algumas crianças perguntavam o significado de alguma palavra, a professora colocava a tarefa para toda a turma a fim de fazê-la descobrir o significado pelo próprio contexto ou pelo conhecimento prévio de algum aluno. Quando a turma não conseguia fazer este tipo de inferência, recorria-se ao dicionário buscando o significado exato da palavra.

Na última semana, quando a história ia ser finalizada, já havia recebido diversas cartinhas de alunos que diziam “estou adorando a história, estou curioso para saber o final”, recebia também muitos desenhos com casal de borboletas, flores, jardins. No último dia de leitura da história percebeu-se que a receptividade das crianças foi tão boa que a professora pesquisadora caracterizou-se dando asas à imaginação, vestindo uma roupa amarela e colocando asas de borboletas azuis dando a eles uma pista de que as cores se misturariam. Quando ela entrou na sala, eles bateram palmas, assobiaram e depois que se acalmaram a professora continuou a leitura.

Na semana seguinte, para aprofundar ainda mais o conhecimento da obra, deu-se continuidade ao plano de ação com o filme de “Gnomeu e Julieta”, mas antes mesmo de terminar de vê-lo, os alunos já estavam comparando com o livro. O contato entre a linguagem literária e a cinematográfica foi fundamental para que

os alunos compreendessem melhor a obra.

Seguindo as orientações de Roxane Rojo que propõe atividades antes, durante e depois da leitura, ao terminar o livro sugeri aos alunos que reescrevessem coletivamente a história de forma detalhada. Montaram-se cartazes com as falas dos alunos estruturando as ideias buscando coerência e coesão. Ao terminar a produção coletiva relemos o texto fazendo algumas correções.

Na semana posterior foi proposto aos alunos que separassem o texto produzido coletivamente em partes e de acordo com os trechos cada dupla ilustrou montando um livro da turma.

Depois de apresentar a versão da história de Ruth Rocha iniciei a leitura de outra obra de Shakespeare, adaptada por Renata Pallottini. Essa história, assim como a de Ruth Rocha, foi lida durante vários dias de acordo com os capítulos, desta vez somente pela professora. Durante cada interrupção despertava a curiosidade dos alunos para o que iria acontecer com Romeu e Julieta: “Eles vão ficar juntos?”. Depois de concluir a leitura promovia-se rodas de conversa sobre a história, problematizando questões como: “Por que os pais não aprovavam o namoro? Vocês concordam com a atitude de Julieta de casar escondido?”.

Segundo Koch e Elias (2007, p. 78), “para o processo de compreensão e produção de sentido, a intertextualidade é de fundamental importância”, por isso, considerou-se necessário introduzir a leitura da obra original para contribuir com a construção de sentidos. Assim, ao ler a história os alunos perceberam a intertextualidade, fizeram associações com a obra de Ruth Rocha contrastando semelhanças e diferenças entre elas.

No dia 22/11/2014, fizemos o contraste entre as obras de Ruth Rocha e de Renata Pallottini, registramos a fala dos alunos em um cartaz sendo possível perceber que a compreensão de ambas as histórias foram adquiridas. Eles conseguiram comparar as obras, identificar elementos de uma contrapondo a outra, perceber semelhanças e diferenças como se pode observar na fala de uma aluna:

No livro de Ruth Rocha os personagens são borboletas e viviam em canteiros, já no de Renata, são pessoas como a gente e morrem no final. (depoimento da aluna Izabella, 04/11/2014)

Outro aluno também comentou:

A família de Romeu e Julieta enfrentam problemas igual na minha família (depoimento do aluno Maicon, 04/11/2014)

Essas falas já mostram a inferência e a extrapolação da história, pois foram capazes de relacioná-la com a sua própria vivência. Os alunos levantaram semelhanças e diferenças e, mesmo com o final trágico de Romeu e Julieta, a obra adaptada de Renata Pallottini foi muito apreciada pelos alunos. A relação com o livro de Ruth Rocha foi feita levando em consideração o tema de ambas as obras – os amores impossíveis – entretanto, foi possível transcender essa temática e construir uma reflexão mais ampla sobre a tolerância e o respeito ao diferente.

Certas falas dos alunos, ditas durante a execução do projeto são exemplos disto:

Professora esta história é tão legal. Amanhã a senhora continua? Aprender a ler é bom demais (depoimento da aluna Camilly, 25/08/2014.)

Outras falas que eram constantes:

Deixa eu ler, professora? (aluno Lucas, 28/08/2014)

Professora, na biblioteca tem esse livro? Adoro ir à biblioteca. (aluna Júlia Nataly, 10/09/2014)

Paralelamente a leitura os alunos faziam atividades escritas e orais de compreensão referentes à leitura do livro.

Uma das atividades escritas aplicada, também indica que houve compreensão da história. Refere-se a uma atividade na qual o aluno precisava colocar os fatos da história em sequência, conforme se pode perceber na atividade da figura 3. E outra em que era necessário descobrir o nome dos personagens. No final da leitura os alunos relataram sobre a obra oralmente e por escrito conforme o quadro 01. Através dos relatos verificou-se uma boa compreensão da história

ESCOLA MUNICIPAL MILTÔN CAMPOS

1) Numere, de 1 a 6 os fatos abaixo na ordem em que eles aparecem na história "Romeu e Julieta".

(1) Julieta e Romeu se conheceram e ficaram amigos.

(5) A noite toda, todos juntos procuravam pelas borboletas.

(3) Os três entraram sem perceber na floresta.

(2) Um dia Ventinho e Romeu resolveram dar uma voltinha.

(6) Cada mamãe contente, pegou o seu filhinho.

(4) Os pais não encontraram seus filhos.

2) Leia as frases abaixo, elas correspondem aos personagens da história. Escreva o nome de cada personagem de acordo com a frase.

A) Soprava muito forte: fluuuuuu! Ventinho

B) Era engraçadinha, bonita e sabia voar. Julieta

C) Sabia dar cambalhotas no ar. Romeu

24

Figura 3 - Atividade de compreensão da história feita em dupla na sala de aula

Para realizar esta atividade os alunos foram organizados em duplas e puderam trocar experiências argumentando seus pontos de vistas. Segundo Kleiman “o leitor constrói, e não apenas recebe um significado global para o texto; ele procura pistas formais, antecipa pistas, formula e reformula hipóteses, aceita ou rejeita conclusões”, (KLEIMAN, 2007, p. 71).

Na gravação feita no dia 27/11/2014 foi percebido que a maioria dos alunos teve um avanço na leitura no que se refere aos aspectos, fluência, entonação, ritmo e compreensão. Vale ressaltar que antes do projeto esses alunos tinham dificuldades para decodificar o texto sendo tímidos e inseguros, além de não gostarem de ler. Ao final do mesmo estes alunos apresentaram uma leitura mais

atenciosa, motivada e autônoma.

O interesse da turma pelo projeto foi visível. Todos que chegavam à sala eram abordados por eles a fim de mostrar o que estavam fazendo, ora através de leituras, ora por meio de desenhos ou escrita, inclusive na montagem do livro recontado na aula do dia, conforme o quadro 01. Um dia, o aluno Pedro disse a coordenadora: “Deixa eu ler para você?”. Ao ler o aluno demonstrou compreensão conseguiu ilustrar a história fazendo a relação entre a figura e a escrita. É importante ressaltar que esse aluno no início era muito tímido e apresentava pouco interesse pelas atividades propostas em sala de aula.

Outro fato surpreendente foi o reconto da história feita pela aluna Laura em sua casa, voluntariamente. Esta aluna muitas vezes não fazia o dever de casa, tinha pouca ajuda da família na vida escolar e, por isso, o fato de ter feito esse reconto foi marcante, uma vez que ela não tinha posse do livro em mãos e o fez através da observação e memória do trabalho sobre o livro em sala de aula. O reconto demonstra grande compreensão da história por ela, conforme se pode verificar na figura 4, abaixo.

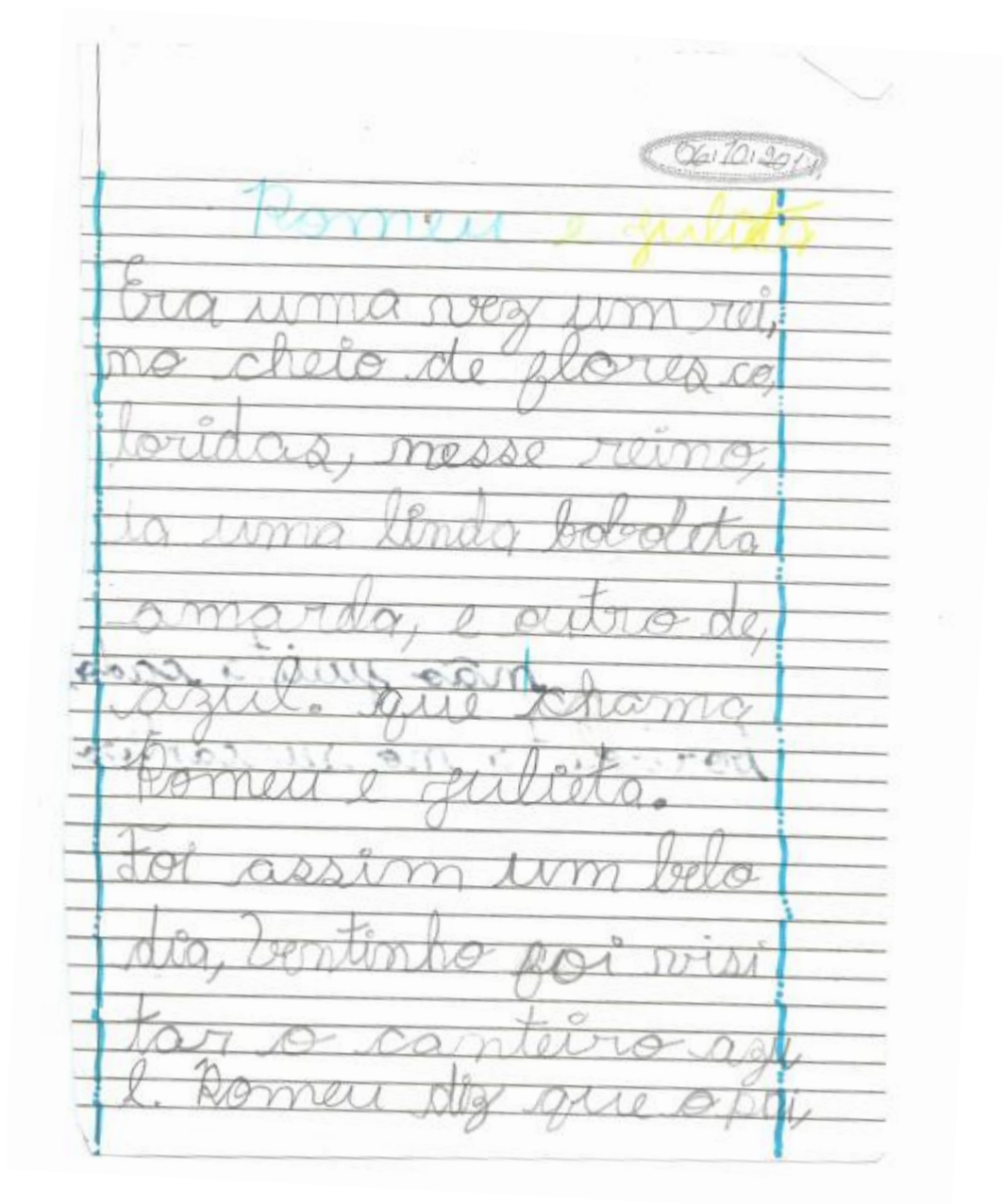


Figura 4 - Trecho do reconto do livro Romeu e Julieta, feito pela aluna Laura.

É importante ressaltar que após esta aluna ter tido essa iniciativa, vários outros alunos começaram a recontar as histórias de forma individual em casa, e pediam que suas produções fossem lidas para toda turma.

Desta forma, percebi que através deste trabalho com a leitura, a produção escrita acabou também sendo alcançada.



FIGURA 5 – Reconto da história de Romeu e Julieta de Ruth Rocha



FIGURA 6 - Reconto da história de Romeu e Julieta de Ruth Rocha

O trabalho desenvolvido trouxe ainda outras repercussões. Ao interpretar os resultados da Provinha Brasil no teste 1, percebeu-se que a turma demonstrou ter desenvolvido as habilidades referentes ao primeiro eixo, apropriação do sistema de escrita alfabética, porém em relação às habilidades de leitura percebeu-se que ainda necessitavam adquirir e consolidar certas habilidades de leitura.

Como se pode verificar na ficha de correção da Provinha Brasil, as questões de interpretação nas questões 18, 19 e 20, conforme a Figura 05 no Anexo, poucos alunos assimilaram a inferência exigida. Já as questões 14 e 15 como se referiam apenas a leitura de frases, a maioria obteve sucesso.

No entanto, em novembro os alunos realizaram o teste 2 da Provinha Brasil - Figura 06 -observou-se que eles apresentaram avanços significativos com relação as habilidades de leitura. Pelo resultado evidenciou-se que este plano de ação enquanto forma de intervenção favoreceu o desenvolvimento dessas habilidades.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O plano de ação desenvolvido foi fundamentado na concepção de leitura enquanto interação entre leitor, texto e autor apontada por diversos autores já citados neste trabalho. Este plano teve uma prática de ensino de leitura contemplando três momentos: antes da leitura, durante a leitura e depois da leitura e tais atividades buscavam explorar os diversos aspectos que conduzem o aluno a uma visão ampla dos textos e conseqüentemente a um nível de compreensão melhor.

Saber ler com competência é fundamental para se viver em uma sociedade letrada, pois é através da leitura que se pode compreender e interagir com o mundo de forma ativa e crítica. Sendo assim, cada vez mais a escola tem um papel importante sobre a formação do leitor, incentivando, dando oportunidades de conhecer e interagir com a diversidade de gêneros textuais que circulam socialmente.

Nesta perspectiva ao ensinar a leitura no espaço escolar é preciso que se priorize este trabalho de forma sistemática em sala de aula, pois com o avanço da tecnologia a leitura tem sido deixada em segundo plano. Assim é preciso que o trabalho da leitura, seja algo que desperte o interesse aos alunos, que dê prazer, assim como a tecnologia. É por isso que este plano de ação visou desenvolver um trabalho contextualizado de ensino da leitura, através da literatura explorando o texto para além de sua superficialidade buscando construir significados através de estratégias de compreensão, isto é, da ação do leitor sobre o texto, já que a leitura é uma atividade de construção de sentido, fruto da integração entre leitor e texto, como diz Kleiman.

Percebeu-se a importância da postura pedagógica do professor em cumprir seu papel de ensinar a ler os textos de modo proficiente e da escola ao dar o suporte necessário a execução do projeto envolvendo todos os professores afins. O plano de ação foi acompanhado pela coordenação pedagógica que prontamente ofereceu todo apoio e envolveu todo o grupo docente do 2º ano, que o aprovou dando sugestões enriquecedoras e se dispondo a realizá-lo em suas turmas. A direção da escola também teve um papel importante com a compra dos livros, pois cada aluno ter posse do livro foi fundamental para melhor integração com a obra, através da discussão, do compartilhar e expressar os sentidos do texto.

Pode-se dizer que o objetivo deste plano de ação foi alcançado, pois ao promover o ensino de estratégias de leitura, priorizando práticas de leitura mais dinâmica em que os alunos podiam interagir com o texto lido, tais alunos desenvolveram habilidades necessárias para a compreensão textual.

Outro aspecto a destacar é que durante minha trajetória profissional sempre busquei desenvolver com os alunos projetos de leitura visando desenvolver o gosto pela leitura para formar o hábito de ler, no entanto sentia necessidade de um melhor embasamento teórico. E a diferença do sucesso deste plano de ação está justamente na relação entre teoria e prática exigida em sua execução, pois foi possível respaldar a ação pedagógica nas concepções de leitura estudadas. Além disto, a responsabilidade e o compromisso dos educandos em assiduidade foi bastante relevante para a execução e continuidade satisfatória do projeto.

Assim o objetivo deste plano era promover estratégias de leitura em uma turma de 2º ano do 1º ciclo, que em sua maioria já havia se apropriado do sistema de escrita alfabético. Esse objetivo foi obtido, uma vez que os alunos demonstraram utilizar diferentes estratégias para ler demonstrando maior compreensão na leitura, pois, as atividades desenvolvidas durante o projeto, as que eram feitas em outras disciplinas, bem como os resultados dos testes 1 e 2 da Provinha Brasil evidenciam tais avanços. Conforme Silva, “a leitura é uma atividade essencial a qualquer área do conhecimento”, (SILVA, 1987, p. 43).

Em síntese, pode-se perceber que o uso de estratégias de ensino da leitura promovidas por esse plano de ação foi extremamente relevante para o bom desempenho dos alunos no processo de aprendizagem. Os alunos melhoraram o nível de compreensão na leitura tanto no que se refere ao processo de decodificação quanto ao vocabulário, leitura oral, interpretação de motivação para a leitura.

Acredita-se que um trabalho nessa perspectiva de leitura enquanto resultado de interação entre leitor texto e autor não deve ser um trabalho pontual, mas sim fazer parte de uma proposta de trabalho pedagógico da escola.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. *Etnografia da prática escolar*. Campinas, São Paulo: Papiros, 1995. (Série Prática Pedagógica)

BATISTA, A. A. G.; COSTA VAL, Maria da G. *Livros de alfabetização e de Português: os professores e suas escolhas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

CAFIERO, Delaine. *Boas perguntas mobilizam capacidades de leitura: guia de alfabetização*. Revista Educação. N.1, São Paulo: Editora Segmento, 2005.

CAFIERO, Delaine. *Leitura como processo: caderno do professor/ Delaine Cafiero*. Belo Horizonte: Ceale/ Fae/Ufmg, 2005. (coleção alfabetização e letramento)

COSSON, R. *Letramento literário: Teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

CURTO, MarunyLluis, MORILLO M. M., TEIXIDÓ M. M. *Escrever e ler: como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e ler*. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

KLEIMAN, Ângela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 15^o ed. Campinas: Pontes, 2013.

_____. *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas: Pontes, 1993.

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

MEIRELES, Cecília. *Problemas da literatura infantil*. 1^a ed. Belo Horizonte: Imprensa oficial, 1951.

ROCHA, Ruth. *Romeu e Julieta*. São Paulo: Salamandra, 2009.

ROJO, Roxane. *Letramento e capacidades de leitura para a cidadania*. São Paulo: SEE: CENP, 2004. Texto apresentado em congresso em maio de 2004.

SARAIVA, J. A. *Literatura e alfabetização: do plano do choro ao plano da ação*. Porto Alegre: Artmed. 2001.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. *Proposições Curriculares do Ensino Fundamental/ Língua Portuguesa*. Belo Horizonte, 2010.

SHAKESPEARE, William. *Adaptação de Renata Pallottini*. São Paulo: Scipione, 2000. (Série Reencontro Infantil).

SILVA, Ezequiel T. da. *Elementos de Pedagogia da leitura*. 38ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. *Concepções de leitura e suas consequências no ensino*. Florianópolis: Perspectiva, 1999.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. 6ª ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOARES, Magda. Letramento e *alfabetização: as muitas facetas*. Revista Brasileira de Educação, nº 25, 2003, p. 5 - 17.

_____. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. *Alfabetização e Letramento*. São Paulo: Contexto, 2003.

ANEXOS

FICHA DE CORREÇÃO - LEITURA

Escola: Municipal Milton Campos
 Turma: FRC1A2MD Ano/Série: 2º ano/1º ciclo Data: 22/11/14
 Nome do professor/corretor: Geise Santana Rocha

Nome do aluno	Questões e gabaritos																				Total de acertos no teste
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
	(A)	(C)	(B)	(C)	(B)	(C)	(C)	(C)	(C)	(D)	(C)	(A)	(A)	(C)	(D)	(A)	(C)	(B)	(A)	(C)	
1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	19
2	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	19
3	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	18
4	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	15
5	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	20
6	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	16
7	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	18
8	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	17
9	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	16
10	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	19
11	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	17
12	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	16
13	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	18
14	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	16
15	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	19
16	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	17
17	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	18
18	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	18
19	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	19
20	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	17
21																					transf.
22	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	18
23	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	19
24	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	19
																				428 Total	
																				Média da turma 18.6	

FIGURA 8 Resultado da Provinha Brasil feita pelos alunos em Novembro/2014



Questão 18



A POMBA E A FORMIGA

A FORMIGA, AO SE APROXIMAR DO RIACHO PARA BEBER ÁGUA, ESCORREGOU E CAIU DENTRO D'ÁGUA, TENDO SIDO SALVA POR UMA POMBINHA QUE POR ALI ESTAVA.

NOUTRA OCASIÃO, A FORMIGA VIU UM CAÇADOR QUE APONTAVA A ESPINGARDA PARA MATAR A POMBA E, PICANDO-O, SALVOU A POMBA.

MORAL: "AMOR COM AMOR SE PAGA".

- O HUMOR DA FORMIGA.
- A ALEGRIA DA POMBA.
- A VIDA NA FLORESTA.
- A TROCA DE FAVORES.



FIGURA 9 Exemplo das questões do teste 1 Prova Brasil



Questão 19

POR QUE AS ARANHAS FAZEM TEIAS?

A RESPOSTA ESTÁ NA BARRIGA DAS ARANHAS. NA PONTA DO ABDÔMEN DELAS EXISTE UM PAR DE ÓRGÃOS QUE PRODUZEM FIOS DE SEDA QUE FORMAM A TEIA.

AS TEIAS TÊM VÁRIAS UTILIDADES PARA AS ARANHAS: CAÇAR, PROTEGER SEUS OVOS OU MESMO FAZER ABRIGOS.

AS ARANHAS UTILIZAM SUAS TEIAS ATÉ PARA ARMAZENAR OS ALIMENTOS. SE ALGUM BICHO FICA GRUDADO E ELAS ESTÃO SEM FOME, NÃO DISPENSAM. GUARDAM O PETISCO EM UM CASULO DE SEDA PARA COMER MAIS TARDE.

EXISTEM, AINDA, AS ARANHAS QUE USAM SUA SEDA PARA ESCAPAR DE ANIMAIS QUE ADORAM COMÊ-LAS, COMO PÁSSAROS, SAPOS E, ATÉ MESMO, ALGUNS INSETOS.

- ALIMENTAÇÃO DAS ARANHAS.
- PARTES DO CORPO DAS ARANHAS.
- USO DA TEIA PELAS ARANHAS.
- OS INIMIGOS DAS ARANHAS.

FIGURA10 Exemplo das questões do teste 1 Prova Brasil



FIGURA11 Roda de leitura realizada em sala com o livro de Renata Pallottini
Créditos: professora Simone Barbosa



FIGURA12 Leitura do livro de Ruth Rocha em sala professora junto com os alunos
Créditos: professora Simone Barbosa



FIGURA13 Trabalho com livro da biblioteca - reconto pela aluna.
Créditos: professora Simone Barbosa



FIGURA 14 Reconto do livro pela aluna. Trabalho realizado com livros da biblioteca da escola.
Créditos: professora Simone Barbosa

ESCOLA MUNICIPAL MILTON CAMPOS 2º ANO/ 1º CICLO

PROFESSORA: Geise

DATA: 10/11/2014

ALUNO(A): Maria Colinda dos Reis Magalhães

ESTAMOS ENCERRANDO NOSSO PROJETO.
AGORA ESCREVA UM TEXTO CONTANDO O QUE
VOCÊ ACHOU DO PROJETO, O QUE MAIS
GOSTOU E O QUE VOCÊ ENTENDEU SOBRE O LIVRO



Romeu e Julieta

Eu gostei do livro Romeu e Julieta porque ele é legal e interessante apesar que eu gostei por que Bemtinho apresentou Julieta a Romeu. Julieta e Romeu eles ficaram amigos.

eles se perderam na floresta os pais de Romeu e Julieta não podiam de mistura não deram a dispensa as pessoas.

Ruth Rocha

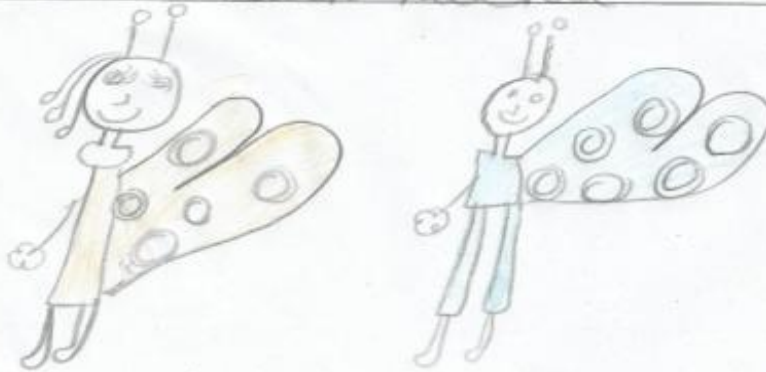


FIGURA 15 Opinião dos alunos sobre o plano de ação e a obra

Hoje terminamos de ler o livro "Romeu e Julieta" de Ruth Rocha.

1) Escreva a parte que você mais gostou da história.

Eu gostei quando os cam-
teiros se juntaram e as
famílias foram amigas.

2) A história que lemos foi baseada na do escritor inglês Willian Shakespeare. Em que você acha que elas se parecem?

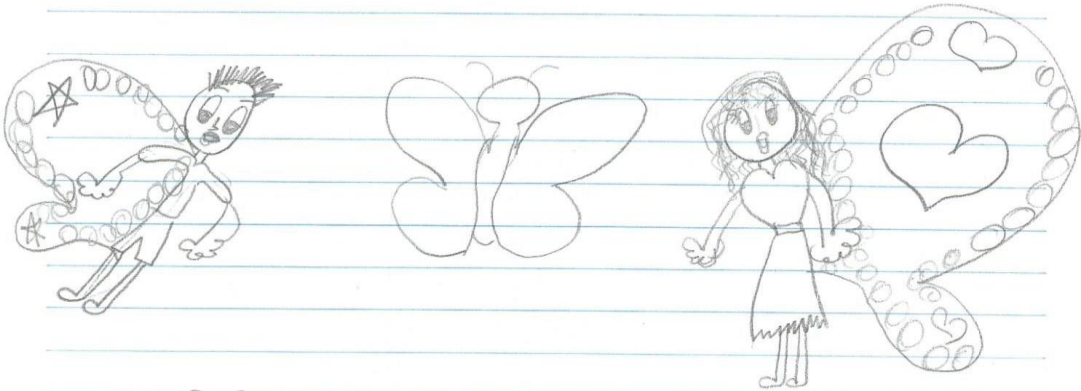
O título é igual, as famé-
lias são inimigas, Romeu se
apaixona por Julieta e ficam
pontos.

3) Em que as histórias são diferentes?

Na história da Ruth Rocha
eles são borboletas e na outra
estória eles são humanos e
Romeu e Julieta se casam
escondido e depois morrem.

FIGURA 16 Atividade Escrita de Contraste entre as obras de Romeu e Julieta

30/10/14



ROMEU E JULIETA

CAMILY

ROMEU E JULIETA



Figura 17 Ilustração de Romeu e Julieta em duas versões.

1) Observe a imagem das páginas 32 e 33 do livro "Romeu e Julieta" e escreva o que aconteceu.

E todos saíram de canteyro
Romeu!! e Julieta!! e Bentinho!!
do canteyro de modo midram
os bagalumes com duas
luzinhas. Elton
A noite toda, todo juntos
procuraram.
Em cambéio procuraram
Romeu e Julieta

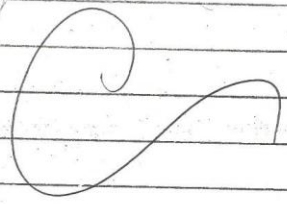


FIGURA 18 Interpretação da obra