

ESTIMULO À TRANSFORMAÇÃO DA

EDUCAÇÃO

ATRAVÉS DA PESQUISA ACADÊMICA

2

AMÉRICO JUNIOR NUNES DA SILVA
(Organizador)

ESTIMULO À TRANSFORMAÇÃO DA

EDUCAÇÃO

ATRAVÉS DA PESQUISA ACADÊMICA

2

AMÉRICO JUNIOR NUNES DA SILVA
(Organizador)

Atena
Editora
Ano 2021

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2021 Os autores

Copyright da edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Estímulo à transformação da educação através da pesquisa acadêmica 2

Diagramação: Maria Alice Pinheiro
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Gabriel Motomu Teshima
Revisão: Os autores
Organizador: Américo Junior Nunes da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E81 Estímulo à transformação da educação através da pesquisa acadêmica 2 / Organizador Américo Junior Nunes da Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-562-1

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.621210110>

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access, desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

APRESENTAÇÃO

Fomos surpreendidos, em 2020, por uma pandemia: a do novo coronavírus. O distanciamento social, reconhecida como importante medida para barrar o avanço do contágio, fez as escolas e universidades suspenderem as suas atividades presenciais e repensarem estratégias que aproximassem a comunidade escolar. E é nesse momento histórico, o de assumir a virtualidade como uma dessas medidas, considerando-se as angústias e incertezas típicas do contexto pandêmico, que os/as autores/as deste livro intitulado **“Estimulo à transformação da Educação através da pesquisa acadêmica”** reúnem os resultados de suas pesquisas e experiências e problematizam sobre inúmeras questões que os/as [e nos] desafiam.

Como evidenciou Daniel Cara em uma fala a mesa *“Educação: desafios do nosso tempo”* no Congresso Virtual UFBA, em maio de 2020, o contexto pandêmico tem sido “tempestade perfeita” para alimentar uma crise que já existia. A baixa aprendizagem dos estudantes, a desvalorização docente, as péssimas condições das escolas brasileiras, os inúmeros ataques a Educação, Ciências e Tecnologias, os diminutos recursos destinados, a ausência de políticas públicas, são alguns dos pontos que caracterizam essa crise. A pandemia, ainda segundo ele, só escancarou o quanto a Educação no Brasil ainda reproduz desigualdades.

Nesse ínterim, faz-se pertinente colocar no centro das discussões as diferentes questões educacionais, sobretudo aquelas que nascem das diversas problemáticas que circunscrevem o nosso cotidiano. O cenário político de descuido e destrato com as questões educacionais, vivenciado recentemente, nos alerta para a necessidade de criação de espaços de resistência. É importante que as inúmeras problemáticas que circunscrevem a Educação, historicamente, sejam postas e discutidas. Precisamos nos permitir ser ouvidos e a criação de canais de comunicação, como este livro, aproxima a comunidade das diversas ações que são vivenciadas no interior da escola e da universidade. Portanto, os diversos capítulos que compõem este livro tornam-se um espaço oportuno para o repensar do campo educacional, considerando os diversos elementos e fatores que os inter cruzam.

Este livro reúne um conjunto de textos, originados de autores/as de diferentes estados brasileiros e países, e que tem na Educação sua temática central, perpassando por questões de Gestão e Políticas Educacionais, Processos de Letramento Acadêmico, Ensino de Ciências e Matemática, Metodologias Ativas, Educação à Distância, Tecnologias, Ludicidade, Educação Inclusiva, Deficiências etc. Direcionar e ampliar o olhar em busca de soluções para os inúmeros problemas educacionais postos pela contemporaneidade é um desafio, aceito por muitos/as professores/as pesquisadores/as, como os/as que compõem esta obra.

Os/As autores/as que constroem essa obra são estudantes, professores/as pesquisadores/as, especialistas, mestres/as ou doutores/as e que, muitos/as, partindo

de sua práxis, buscam novos olhares a problemáticas cotidianas que os mobilizam. Esse movimento de socializar uma pesquisa ou experiência cria um movimento pendular que, pela mobilização dos/as autores/as e discussões por eles/as empreendidas, mobilizam-se também os/as leitores/as e os/as incentivam a reinventarem os seus fazeres pedagógicos e, conseqüentemente, a educação brasileira. Nessa direção, portanto, desejamos a todos e a todas uma produtiva e lúdica leitura!

Américo Junior Nunes da Silva

SUMÁRIO


CAPÍTULO 1..... 1

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O ESTADO DA ARTE DO PPGECIM/UFAL (2012 – 2020)

Gleber Glaucio do Nascimento Soares da Silva

Isabele Silva Nogueira

Alana Priscila Lima de Oliveira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6212101101>

CAPÍTULO 2..... 12

A REPRESENTAÇÃO DA DEFICIÊNCIA EM CLÁSSICOS DA LITERATURA BRASILEIRA

Marleno Chaves Menezes


Lucélia Cardoso Cavalcante Rabelo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6212101102>

CAPÍTULO 3..... 23

“VAMOS LER!”: DIVERSÃO, CULTURA E POLÍTICA NO RIO DE JANEIRO DOS ANOS DE 1930

Teresa Vitoria Fernandes Alves

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6212101103>

CAPÍTULO 4..... 35


CRATERAS DA LUA, COMO ELAS FORAM PARAR LÁ? EXPERIÊNCIA PARA COMPROVAR CONHECIMENTOS

Sandra Andréa Berro Maia

Alan Pedroso Leite

Andréa Magale Berro Vernier

Carlos Maximiliano Dutra

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6212101104>

CAPÍTULO 5..... 42

ANÁLISE DAS NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS DURANTE A ESCOLARIZAÇÃO: AÇÕES PARA APOIAR A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Karina de Fátima Bimbatti

Fabiana Faleiros


Marlene Felomena Mariano do Amaral






Eduarda Mendes Frigel

Andréia Cangemi


Adriana Cordeiro Leandro da Silva Grillo

Karl Christoph Kappler

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6212101105>

CAPÍTULO 6	55
PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA ESCOLA: COMPROMISSO DE TODAS AS ÁREAS DE CONHECIMENTO	
Geanine Rambo	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.6212101106	
CAPÍTULO 7	67
ABRINDO PORTAS - INGLÊS PARA TODOS: ENSINO DE INGLÊS COMO FERRAMENTA DE EXTENSÃO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO	
Nathan Antonio Guerreiro	
Leonardo Riquena Salandim	
María Eugenia Dajer	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.6212101107	
CAPÍTULO 8	74
O CADERNO DA REALIDADE: ELEMENTO PEDAGÓGICO DA PESQUISA REALIZADA NA COMUNIDADE CAMPESINA	
Ozana Luzia Galvão Baldotto	
Ailton Pereira Morila	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.6212101108	
CAPÍTULO 9	85
COMPOSIÇÃO CORPORAL E ESTILO DE VIDA DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO	
Ramila Beserra Marques	
Roberto Carlos Pereira dos Santos Junior	
Luiz Antonio Silva Figueiredo Filho	
Patrícia Uchôa Leitão Cabral	
Francilene Batista Madeira	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.6212101109	
CAPÍTULO 10	101
CONSTRUÇÃO DAS DIRETRIZES ESTADUAIS PARA O ATENDIMENTO ESCOLAR DE ADOLESCENTES E JOVENS EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA	
Eliane Acosta dos Santos	
Silbene Santana de Oliveira	
Tânia Regina Maciel	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.62121011010	
CAPÍTULO 11	110
MEMORIAL HORTA VERTICAL COM MATERIAIS REUTILIZÁVEIS	
João Alves dos Santos	
Raphael do Nascimento Gonçalves	
Emerson Machado da Costa Conceição	
Paula Simão Batich	
Luciane Midori Kadomoto Bezerra	

Keyla Consuelo de Oliveira Ferreira


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.62121011011>

CAPÍTULO 12..... 116

O USO DO FACEBOOK COMO PLATAFORMA DE ENSINO-APRENDIZAGEM PARA AULAS DE CIÊNCIAS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Alexandre La Luna

Viviani Aparecida da Silva Rodrigues


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.62121011012>

CAPÍTULO 13..... 123

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E A LEGISLAÇÃO PERTINENTE À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Jairo José de Souza

Eduardo Cardoso Moraes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.62121011013>

CAPÍTULO 14..... 136

A INSERÇÃO DE OFICINAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA NO MUNICÍPIO DE URUGUAIANA-RS

Silvia Mossi Utzig

Eleonora Leguiçamo Centena Silva

Angela Maria Molinari de Souza

Elena Maria Billig Mello

Maristela Mello Rodrigues

Suelen de Prá Alves

Michele Borba Muller

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.62121011014>

CAPÍTULO 15..... 143

A MEDIAÇÃO DO PEDAGOGO A PARTIR DOS RESULTADOS DO PAEBES NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I DE PRESIDENTE KENNEDY-ES

Mônica Cristina de Orequio

Jocitiel Dias da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.62121011015>

CAPÍTULO 16..... 156

ANÁLISE DO PAINEL EDUCACIONAL REALIZADO PELO INEP EM 2017, NA EDUCAÇÃO MUNICIPAL NO MUNICÍPIO DE IMPERATRIZ-MA

Miguel Angelo Ruschel Neto





Arthur Augusto Berlie Mendes

Edson Trajano Vieira

Endel Wesley da Silva Arrais

Thais dos Santos Duarte Arrais

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.62121011016>

CAPÍTULO 17.....	165
ATUAÇÃO RESOLUTIVA DO MINISTÉRIO PÚBLICO NA DEFESA DAS TEMÁTICAS DE GÊNERO E DIVERSIDADE, NOS CURRÍCULOS EM TODOS OS NÍVEIS DE ENSINO, PARA PROMOÇÃO DA FORMAÇÃO CIDADÃ EM DIREITOS HUMANOS	
Thiago Luiz Sartori	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.62121011017	
CAPÍTULO 18.....	175
CASOS PRÁTICOS NO DIREITO INTERNACIONAL PÚBLICO: IDEAIS E DILEMAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	
Magdalena Bas	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.62121011018	
CAPÍTULO 19.....	185
ELABORAÇÃO DE MÓDULOS DIDÁTICOS PARA ENSINO DE INSTALAÇÕES HIDROSSANITÁRIAS	
Zacarias Caetano Vieira	
Sheilla Costa dos Santos	
Carlos Gomes da Silva Júnior	
Alyne de Oliveira Brasil	
Adriano Augusto Linhares de Souza	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.62121011019	
CAPÍTULO 20.....	202
MAPEAMENTO DA TEORIA DA GERAÇÃO Y NO CONTEXTO ORGANIZACIONAL: ANÁLISE SISTEMÁTICA DOS TRABALHOS PUBLICADOS ENTRE 2005-2014	
Raphael Germini Pereira	
Nicássia Feliciano Novôa	
Helder Antônio da Silva	
José Carlos de Cnop Siqueira	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.62121011020	
SOBRE O ORGANIZADOR.....	223
ÍNDICE REMISSIVO.....	224

CAPÍTULO 6

PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA ESCOLA: COMPROMISSO DE TODAS AS ÁREAS DE CONHECIMENTO

Data de aceite: 21/09/2021

Data de submissão: 06/07/2021

Geanine Rambo

Especialista em Metodologias do Ensino da Língua Portuguesa e Literatura na Educação Básica. Licenciada em Letras: Português e Espanhol. Professora de Língua Portuguesa -Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Escola Técnica Machado de Assis. Coordenadora Pedagógica na Escola de Ensino Médio Casa Familiar Rural Filhos da Terra Santo Cristo – Rio Grande do Sul
<http://lattes.cnpq.br/6649466867390183>

RESUMO: O objetivo central deste artigo é promover a análise crítica das práticas de leitura e escrita na escola, atreladas a todas as áreas de conhecimento no sentido em que se comprometem com esta prática pedagógica, tendo em vista à ênfase na promoção e desenvolvimento de competências de leitura e letramento desassociados as disciplinas da área de linguagens, exclusivamente. O estudo permeia as seguintes seções: a) o comprometimento do professor com a própria formação; b) a importância do incentivo da leitura e da escrita na escola; c) o projeto leitura desenvolvido na instituição de ensino; d) proposta de produção a partir das práticas de leitura. Acerca das práticas de incentivo a leitura, acredita-se que o ato de ler não pode ser mais visto como um ato solitário de um indivíduo isolado, mas como uma prática social (MACHADO, 2005, p. 67), o que justifica a

proposta metodológica do projeto implantado na escola, de maneira a envolver todos os sujeitos que a constituem. Os resultados apontam para o fato de que os alunos estão imersos ao universo de sempre ensinar-aprender alguma coisa, no sentido em que cada indivíduo leitor tem compreensão diferenciada do mesmo texto e este é objeto da promoção de conhecimento. Além disso, é pertinente refletir acerca de uma proposta de registro das leituras realizadas por meio de um diário de leitura, tendo em vista que o mesmo propõe uma reflexão crítica sobre o que é lido (MACHADO, 2005, p. 69).

PALAVRAS - CHAVE: Prática de Leitura, Áreas de Conhecimento, Diário de Leitura.

READING AND WRITING PRACTICES AT SCHOOL: COMMITMENT OF ALL KNOWLEDGE AREAS

ABSTRACT: The main aim of this article is to endorse the critical analysis of reading and writing practices at school, connected to all knowledge areas in the sense of committing them to this pedagogical practice, with a view to emphasizing the promotion and development of reading skills and literacy disassociated from the disciplines in the area of languages, exclusively. The study permeates the following sections: a) the teacher's commitment to their own training; b) the importance of encouraging reading and writing at school; c) the reading project developed at the educational institution; d) production proposal based on reading practices. Regarding reading incentive practices, it is believed that the act of reading can no longer be seen as a lonely act of an isolated individual, but as a social

practice (MACHADO, 2005, p. 67), which justifies the suggested methodology of the project implemented in the school, in order to involve all the subjects that establish it. The results point to the fact that students are immersed in the universe of always teaching-learning something, in the sense that each individual reader has a different understanding of the same text and this is the object of knowledge promotion. In addition, it is relevant to reflect on a proposal for recording the readings carried out through a reading diary, considering that it suggests a critical reflection on what is read (MACHADO, 2005, p. 69).

KEYWORDS: Reading Practice, Knowledge Areas, Reading Diary.

1 | INTRODUÇÃO

Desenvolver uma prática pedagógica de leitura em contexto escolar é um desafio constante, pois sabe-se que essa, sozinha, não pode resolver os problemas do ensino brasileiro. Entretanto, dificilmente encontram-se sugestões de alternativas que possam substituir e/ou complementar o tradicional modelo de leitura com posterior questionário de compreensão e interpretação ou de produção de resumos de textos. Além disso, há uma falsa crença de que a leitura e a escrita são habilidades e funções destinadas à área das linguagens, ou mais especificamente, a disciplina de Língua Portuguesa. Para Guedes e Souza (2011), “ler e escrever são tarefas da escola, questões para todas as áreas, uma vez que são habilidades indispensáveis para a formação de um estudante, que é responsabilidade da escola”.

A leitura de textos de diferentes áreas de conhecimento permite ao estudante posicionar-se criticamente sobre os mais diversos temas. Além disso, permite ao aluno perceber que é necessário desenvolver habilidades argumentativas e posicionamentos baseados em diferentes textos em toda e qualquer área de conhecimento, sendo que esta habilidade poderá ser mais bem explorada e desenvolvida na respectiva disciplina. Desta forma, busca-se o desenvolvimento de práticas que possibilitem o posicionamento e a discussão de temas relevantes em nossa sociedade, bem como o desenvolvimento do hábito da leitura de modo a posicionar-se sempre mais e melhor.

A questão pedagógica e a mediação do professor nos processos de leitura têm tamanha importância para o ensino-aprendizagem, que encontramos no PCN (Parâmetro Curricular Nacional), a seguinte afirmação: “Nesse sentido, a intervenção pedagógica do professor tem valor decisivo no processo de aprendizagem e, por isso, é preciso avaliar sistematicamente se ela está adequada, se está contribuindo para as aprendizagens que se espera alcançar.” (1997, p.38)

Por esse motivo a prática docente precisa ser reflexiva, é necessário que o professor reavalie suas concepções, para que o aluno possa construir conhecimento, e assim atingir seu objetivo quanto estudante e, a ação docente é decisiva neste processo, pois segundo Guedes e Souza (2011), “a tarefa de ensinar a ler e escrever um texto de história é do professor de história e não do professor de português”, bem como das demais disciplinas

como geografia, ciências, matemática, entre outras.

Em concomitância a isso, segundo os PCN's, ao sair da Educação Básica, os alunos devem ser capazes de interpretar as várias formas textuais que circulam na sociedade nos mais variados temas, além de construir seus próprios textos e, da mesma maneira fazê-los circular no meio social, nas mais diversas situações. Com isso, reforça-se a ideia de que todas as áreas de conhecimento têm compromisso com as habilidades consideradas indispensáveis na formação de um estudante, dando foco as habilidades de leitura e escrita, como forma de intervenção e interação no mundo. Em 1993, Freire em "A importância do ato de ler", explanou a ideia de que "a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de "escrevê-lo" ou de "reescrevê-lo", quer dizer, de transformá-lo através da nossa prática consciente".

21 O ATO PROFISSIONAL DE COMPROMETER-SE COM A PRÓPRIA FORMAÇÃO

A educação é um âmbito que aspira por mudanças que se efetivem. Nesse sentido, torna-se exigência, também, a corresponsabilidade exercida pelos profissionais da educação, necessariamente articulando a escola com as famílias e a comunidade. A concepção de educação integral precisa fazer parte da organização da escola, o conjunto de atividades nelas realizadas, bem como as políticas sociais que se relacionam com as práticas educacionais. Segundo os PCN's (2013),

em cada criança, adolescente, jovem ou adulto, há uma criatura humana em formação e, nesse sentido, cuidar e educar são, ao mesmo tempo, princípios e atos que orientam e dão sentido aos processos de ensino, de aprendizagem e de construção da pessoa humana em suas múltiplas dimensões. (PCN's 2013)

O corpo docente de uma instituição caracteriza o tipo de formação oferecida aos discentes. Nesse sentido, não é possível pensar na formação do professor isolada de sua prática e atuação docente. O processo formativo do professor repercute diretamente na sua atuação profissional. Para tanto, Isaia (2007) aponta que:

O processo formativo, para efetivamente repercutir em transformação, necessita de uma orientação sistemática, organizada, auto e inter-reflexiva que acompanhe o percurso trilhado pelos professores, desde a formação inicial até o exercício continuado da docência. Compreende, para tanto, não só os esforços dos professores na dimensão pessoal e na interpessoal, como as condições oferecidas por suas instituições, no intuito de criarem condições para que esse processo se efetive. Envolve a construção, por parte dos professores, de um repertório de conhecimentos, saberes e fazeres voltados para o exercício da docência que é influenciado pela cultura acadêmica e pelos contextos socioculturais e institucionais, nos quais os docentes transitam (ISAIA, 2007, p.73).

Pensar no trabalho sobre si mesmo é buscar condições para que a formação tenha lugar. Neste sentido, apontam-se condições a respeito do trabalho sobre si mesmo. Duas destas condições fazem menção ao lugar e ao tempo e, estão atreladas ao fato de que o professor não se forma com a experiência profissional ligada a sala de aula, pois neste caso estará trabalhando para os outros e esta experiência não será formadora para ele. É importante considerar, no entanto, que quando o professor pensa sobre a sua aula e, neste momento esteja desenvolvendo um planejamento partindo de seus objetivos, ele estará em formação, pois o saber da experiência de planejar, executar, experienciar e refletir sobre, a todo momento desenvolve saberes e experiências ainda não vividas em ocasiões anteriores e, são também estes momentos que dão ao professor a oportunidade de aprender, desenvolver, inquietar-se e formar-se. Nesse sentido, acredita-se que o saber da experiência também deve ser considerado no processo da permanente e auto-formação.

É preciso aspirar um momento em que há um tempo para pensar sobre si e sobre o que se tem feito, nas ocasiões disponibilizadas para a auto-formação, buscar outras maneiras para fazer. A ideia de formar-se fazendo, ensinando em sala de aula é falsa, a menos que se encontre meios de voltar e rever o que se tem feito, realizar um balanço reflexivo e tratar de compreender, pois nesse momento sim, há formação. É preciso buscar um lugar e um tempo para a formação sobre si mesmo, que não está ligada ao trabalho profissional, visto que este é um trabalho para os outros (FERRY, 2004).

Nenhum profissional da educação está pronto, todos estão em contínuo processo de formação. Os tempos mudam, as perspectivas são outras e nesse sentido é preciso repensar o papel ao qual cada um se propõe. Imbernón (2009), afirma que:

Ganha terreno a opção que não deseja apenas analisar a formação como o domínio das disciplinas científicas ou acadêmicas, mas sim que propõe a necessidade de estabelecer novos modelos relacionais e participativos na prática da formação. Isso nos conduz a analisar o que aprendemos e o que temos ainda para aprender (IMBERNÓN, 2009. p.16)

Há um elemento fundamental para que a prática profissional, em qualquer nível de ensino, dê certo. A colaboração entre o professorado nas instituições de ensino faz com que muitas práticas sejam aceitas, mesmo quando propõe mudanças ou sejam inovadoras. Em muitos casos um professor propõe uma prática metodológica diferente, que objetive a mudança, a inovação, mas por falta de colaboração e comprometimento dos demais, a ação não se concretiza. Nesse sentido Imbernón (2009, p.105), defende que “a formação permanente do professorado requer um clima de colaboração e sem grandes reticências ou resistências [...]”. Apoiar o professorado em suas aulas, parece fundamental para levar certas formas de trabalho para a classe.

O professor está em constante interação com o processo de formar-se, pois além de formar os alunos, ele interage com os colegas que também estão em constante formação. Nesse sentido Imbernón (2009, p.107), afirma que “o(a) formador(a) ajuda a meditar sobre

situações práticas, pensar sobre o que se faz durante sua execução, incluindo-se nesse processo a deliberação acerca do sentido e o valor ético das atuações”. Além disso, o docente está em constante formação, pois ele nunca está pronto, a busca pelo saber é ininterrupta. Freire (1996), afirma que

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1996 p.29).

O docente ao interagir com os processos de formação dos quais faz parte, constrói e desenvolve sua própria formação, pois está exposto a questionamentos, inquietações e informações que o inquietam e que são o combustível para a sua prática formativa. É por perceber que não há respostas para tudo e que a cada momento novas situações se apresentam, que ele é movido a ser professor formador pesquisador. Nesse sentido Freire (1996), esclarece que

Fala-se hoje, com insistência, no professor pesquisador. No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescenta à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador (FREIRE, 1996 p.29).

Nesse sentido, cabe ainda destacar a importância de profissionais comprometidos com a própria prática educativa e com o seu processo de formação e daqueles que o cercam e que esperam dele o máximo de dedicação e empenho, no sentido de acrescentar e auxiliar na busca e produção do saber.

3 | AFINAL, POR QUE ENSINAR LEITURA E ESCRITA?

As atividades de leitura em sala de aula atendem objetivos relacionados a informação e a recreação. No primeiro caso teríamos leituras destinadas ao campo do estudo do currículo ou informações genéricas sobre fatos da atualidade. No segundo caso, aborda-se o âmbito da literatura dos livros de ficção e poesias, ou seja, uma leitura mais pelo prazer de ler. Nesse sentido, diferem-se então, quais seriam as leituras destinadas a todas as áreas de conhecimento, as de informação, e seria leitura específica para as disciplinas de língua portuguesa e/ou literatura, as de recreação (ANTUNES, 2003).

Leitura e escrita são saberes interligados, que se relacionam, pois a partir da leitura percebe-se a possibilidade de construção do conhecimento, da explanação do saber e por fim, de um saber solidificado, intrínseco e maduramente fundamentado em estudos teóricos, que contém certo prestígio entre conhecedores da área. Nesse sentido, considera-se que há um agente responsável pela orientação de escolhas maduras e significativas para o

estudo em questão. O professor tem papel fundamental neste meio, pois para refletir acerca de determinados temas é preciso considerar que o professor é um dos principais agentes da transformação, pois segundo Tardif (2012, p. 31), “parece banal, mas um professor é, antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber aos outros”.

O professor é aquele que ensina, comunica conhecimentos aos seus alunos, mas, por outro lado, deixou de ser aquele que possui apropriação e a posse do saber e que, portanto, garante sua virtude pedagógica e a ensinabilidade do saber. O saber não é mais por si mesmo formador, saber alguma coisa não é mais suficiente há muito tempo, é preciso também saber ensinar. Transmitir o saber não possui valor formador, em si mesmo; a atividade de transmissão lhe confere esse valor. Em outras palavras, pode-se dizer que a metodologia adotada pelo professor para conduzir o saber é que atribui valor a este saber (TARDIF, 2012).

Leitura e escrita também se relacionam no sentido em que a leitura é uma atividade de acesso ao conhecimento produzido, ao mesmo tempo em que proporciona acesso às especificidades da escrita. Ler proporciona a incorporação de novas ideias, novos conceitos, dados, informações diferentes das coisas, das pessoas e do mundo em geral. Nesse sentido, a leitura escolar de textos em outras disciplinas representa uma oportunidade significativa de aquisição de novas informações, o que contribui demasiadamente na construção de argumentos apresentados na escrita de qualquer gênero textual¹ (ANTUNES, 2003).

Ao afirmar que os problemas encontrados nos processos de leitura e escrita deficitários são problemas exclusivos das disciplinas da área de linguagens, não se está considerando que a pobreza de repertório, a falta de informação, não ter o que dizer não são problemas que se solucionam com regras de gramática nem com exercícios de análise sintática, pois para escrever bem é preciso, antes de tudo, ter o que dizer (ANTUNES, 2003).

Nesse sentido, é preciso pensar no quão fundamental se torna aliar leitura e escrita em todas as áreas, pois a leitura literária contribui para aperfeiçoar a escrita, tornando-a mais formal e polida, mas é preciso também investir na bagagem cultural e intelectual. Assim, aliando estes dois aspectos, a passos lentos, mas contínuos a leitura e a escrita se tornarão mais significativas.

A atividade de escrita, considerando-a como interativa, implica uma relação cooperativa entre duas ou mais pessoas. Nesse sentido, a escrita é tão interativa, dialógica, dinâmica e negociável quanto a fala e, por isso, um dos principais objetivos de produzir a escrita de diversos gêneros textuais na escola relaciona-se a possibilidade de manifestar ideias, informações, intenções e crenças que se quer partilhar com alguém. Além disso, a escrita cumpre com diferentes funções comunicativas em diversos contextos

¹ Para Marcuschi (2007), gêneros textuais não são fruto de invenções individuais, mas formas socialmente maturadas em práticas comunicativas.

sociais (informar, avisar, explicar, opinar, registrar, divulgar, descrever, instruir, entre outras funções) (ANTUNES, 2003).

Outros aspectos que podem ser considerados em relação a escrita é que produção textual, com o passar dos anos, se tornou algo maçante aos alunos. Os temas propostos são repetitivos, o professor se decepciona com textos mal redigidos e o aluno não encontra sentido em escrever para o professor, o único leitor do seu texto (GERALDI, 1987). Pensando nestas e outras questões é que o trabalho de planejamento que envolve todas as áreas de conhecimento torna-se mais atraente e significativa ao aluno, pois leva-se em conta que ele poderá mobilizar seus saberes de maneira transdisciplinar.

Ainda, nesse sentido, é significativo considerar o conhecimento de mundo do aluno, pois de acordo com Bazerman (2006), o ensino de gênero deve levar em conta a experiência prévia dos alunos em relação aos gêneros e às situações comunicativas consideradas relevantes para eles, a fim de proporcionar o envolvimento destes alunos no processo de letramento. Por isso, em sala de aula o gênero:

[...] não diz respeito à definição das condições mínimas de alguma velha proposição, mas à liberação do poder da proposição que, se bem escolhida, fala ao pleno dinamismo psicológico, social e educacional da situação. Em qualquer discurso de sala de aula, a vitalidade da produção genérica dos alunos dependerá da vitalidade que investimos em nossos comentários e nas tarefas que modelam e eliciam os enunciados dos alunos, bem como da contribuição do aluno para a tarefa. (BAZERMAN, 2006)

Conforme Bazerman (2006), entende-se que a produção de um determinado gênero também permite descobrir os recursos que os alunos trazem de sua formação e experiência na sociedade, orientando o professor para a escolha estratégica de gêneros que possibilitem a introdução dos alunos em outros territórios discursivos. Em miúdos, isso impõe uma tarefa aos educadores no sentido a contribuir para que os sujeitos participantes do processo educativo desenvolvam a capacidade de ler (a palavra e o mundo) como instrumento de intervenção e participação social.

4 | PROJETO DE LEITURA: O QUE IMPORTA É LER E NÃO PARAR DE LER

A atividade de leitura em análise é parte constituinte de um projeto de leitura proposto e efetivado em uma escola da rede particular de ensino. O projeto surgiu a partir da observação de que as turmas, de um modo em geral, não têm hábito de leitura. Diante dessa realidade, tornou-se necessária a adesão de um projeto que envolva atividades de leituras para despertar nos alunos esse interesse.

O projeto foi desenvolvido e apresentado pelo corpo docente da área de linguagem desta instituição e visa oportunizar momentos de leitura coletiva a fim de contribuir para o desenvolvimento do indivíduo em seu contexto social.

O projeto, numa perspectiva interdisciplinar, considera o ato de ler um exercício de

descoberta e atribuição de significados e, nesse âmbito, considera-se o professor o agente que assume o papel de mediador entre as leituras e o aluno. Assim, ao estimular a leitura, pretende-se fazer com que os alunos compreendam melhor o que estão aprendendo na escola e o que acontece no mundo de forma geral. O projeto é mais uma ação/opportunidade para a construção do conhecimento, visto que é assegurado pelo que dispõe a lei em vigor LDB nº 9394/96, Art.32, que visa “o desenvolvimento da capacidade de aprender tendo como meio básico pleno desenvolvimento da leitura, da escrita e do cálculo”.

Ainda, o projeto visa sensibilizar a comunidade escolar em sua totalidade, visando o compromisso em desenvolver a habilidade de leitura, além de promover o desenvolvimento do vocabulário, favorecer a escrita de variados gêneros textuais, desenvolver a compreensão e interpretação de atividades em todos os componentes curriculares, possibilitar o acesso aos diversos tipos de leitura na escola, incentivar o hábito da leitura, além de torná-la um processo dinâmico e prazeroso.

A metodologia prevista pelo projeto são momentos de leitura diária, sendo que o tempo destinado de quinze minutos em horários alternados mensalmente, tendo em vista abranger a todos os componentes curriculares. Os alunos são incentivados a trazer material de leitura de seu interesse, mas ao mesmo tempo o professor também pode oferecer aos alunos materiais variados, de distintos gêneros e que contemplem a sua disciplina ou conteúdo. Conforme o projeto, a leitura é exigida em materiais físicos, não sendo permitido usar meios eletrônicos, pois na concepção da escola e dos proponentes do projeto, os educandos possuem acesso de maneira bastante contínua de meios eletrônicos para realizar leitura em outros momentos do dia.

Os momentos de leitura também são previstos pelo projeto em outros momentos, principalmente àqueles que relacionam-se a avaliações, tendo em vista que ao concluir qualquer avaliação, a fim de aguardar o término dos demais participantes, o aluno fará a leitura do material que possuir.

No transcorrer do projeto e após a conclusão dos trimestres, são realizadas reuniões entre as comissões pedagógicas da instituição e os professores acerca dos pontos positivos e negativos da execução do projeto. Sempre que necessário, as ações previstas são reformuladas e adequadas de acordo com a necessidade.

Observa-se que em muitos casos, há professores que não assumem o compromisso com o projeto leitura de maneira eficiente, tendo em vista acreditar que o projeto deveria destinar-se à área das linguagens, ou até mesmo porque não depositam a devida credibilidade ao projeto. Assim, em muitos casos, os alunos ficam desacreditados de que poderão ter significativos benefícios com a proposta, pois nem aquele que deveria ser exemplo de retidão no exercício de ler, lhe confere a devida importância. Acerca desse impasse Antunes (2003), defende que “a exposição, pela leitura, é claro, a bons textos escritos é fundamental para a ampliação de nossa competência discursiva em língua escrita”. Trata-se de uma lástima, o fato de que nem todos os professores tenham o mesmo

entusiasmo em buscar desenvolver seus conhecimentos e aprofundar suas competências discursivas e, além disso, explorar estas habilidades com seus alunos.

Os benefícios desenvolvidos pelo ato de ler são inúmeros e indiscutíveis, mas Antunes (2003) elenca a realização da “leitura como justificativa para sua tão propalada conveniência com uma tríplice função: ler para informar-se; ler para deleitar-se; ler para entender as particularidades da escrita.” Nesse sentido, cabe ainda insistir incansavelmente em projetos de leitura propostos e desenvolvidos por qualquer instituição, pois quem lê decodifica o mundo.

5 | DIÁRIO DE LEITURAS: DIÁLOGOS REFLEXIVOS

O projeto realizado no âmbito escolar ainda não focaliza a produção de textos (diários de leituras) a partir das leituras específicas realizadas durante o projeto, mas nas demais produções textuais, não há dúvidas de que as leituras executadas durante o projetos são levadas em conta pelos alunos durante a escrita. Esta seção traz definições acerca dos gêneros discursivos e suas funções sociais, mas também apresenta uma proposta de produção de diários de leituras, pesquisado e defendido por Machado (2005).

Cada gênero, mais do que proporcionar compreensão, ou a semântica de seu conteúdo é escrito para atingir os propósitos comunicativos com que foram postos em circulação. Ao escrever, o autor expõe intenções pretendidas, expressa-se nas palavras e em muitos outros sinais. É possível observar as particularidades de cada gênero, pois as regras gramaticais ganham um caráter de funcionalidade e, desta forma, podem ser exploradas (ANTUNES, 2009). O estudo das diferenças implicadas nos usos dos modos e dos tempos verbais ganharia sentido quando vistas como exigência de determinado gênero.

A produção textual do aluno é um processo, uma construção da qual o professor exerce um papel fundamental, o de mediador da aprendizagem. O aluno escreve seu texto e o professor faz a mediação, buscando analisar as falhas e as virtudes, as ideias e as formas dos textos dos alunos, em conexão com suas muitas possibilidades de leitura. Por meio da leitura e avaliação, vão sendo explicitadas as regras de utilização da língua escrita, essas regras podem ser funcionais e formais. Avaliar pode auxiliar o aluno a perceber e a dominar os diferentes processos de interligação entre forma e conteúdo que são específicos da escrita, leva-se sempre em consideração a dimensão interativa do texto. As leituras que tomam os textos dos alunos como unidades de sentido têm se revelado mais produtivas do que aquelas que apenas apontam partes do texto ou seus aspectos gramaticais (SUASSUNA, 2011).

Dessa forma, entende-se que um ensino sob a perspectiva dos gêneros favorece o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, já que os conhecimentos que os seres humanos possuem - sua identidade, seus relacionamentos sociais, sua própria vida e também as suas competências discursivas, desenvolvidas durante o ato de

ler - são em grande parte determinados pelos gêneros discursivos a que estão expostos, que produzem e consomem. Consequentemente, a investigação e o ensino sistemáticos dos diversos tipos de texto em uso – escritos por quem, para que fins, como, em que ambientes, com que grau de transparência ou de camuflagem hegemônica e ideológica – são essenciais para a formação dos profissionais responsáveis pelo ensino da linguagem no país (MEURER, 2000).

A metodologia do diário de leituras ainda é um texto produzido por um leitor, à medida que lê, com o objetivo maior de dialogar com o autor do texto, mais especificamente traz a tona uma escrita de maneira reflexiva. Durante esta escrita o leitor coloca-se como se estivesse em uma conversa real com o autor do texto, como se estivesse relatando um acontecido ou uma reflexão pessoal ao seu diário (MACHADO, 2005).

Nesta interação é possível que o aluno realize questionamentos, faça paráfrases, peça esclarecimentos, faça perguntas, peça justificativas, exponha se concorda ou discorda com o autor, faça julgamentos subjetivos sobre os conteúdos, etc. Enfim, a interação é livre e passível de ampla exploração, o que permite inúmeras ações e operações de linguagem que geralmente se desenvolvem em interações orais (MACHADO, 2005).

O diário de leituras caracteriza-se como uma “conversa” com o autor do texto e, segundo Machado (2005), “favorece o despertar do aluno para o desenvolvimento, através da escrita, de diferentes operações de linguagem que leitores maduros naturalmente realizam, quando se encontram em situação de leitura”. Nesse sentido, é pertinente realizar a análise das contribuições que esta metodologia pode trazer aos processos de leitura e escrita, pois a medida em que os discentes leem e escrevem seus diários poderão também sentir-se instigados pela busca de respostas para os diálogos estabelecidos e, assim farão a busca por reflexões mais profundas ou pela construção de argumentos mais aprofundados e fundamentados.

6 | CONCLUSÃO

A formação além de levar em conta os saberes do docente formador, aponta para a questão da responsabilidade da auto-formação, pois qualquer profissional da educação comprometido com seu fazer docente, atenta para a sua formação como algo que está para além dos saberes e conhecimentos aprendidos nas instituições de ensino. Leffa (2006) afirma que,

Achar que um profissional [...] possa ser formado nos bancos da universidade é uma ilusão, necessária ou não [...]. Possivelmente não há tempo e nem condições para isso na universidade. A formação de um verdadeiro profissional – reflexivo, crítico, confiável e capaz de demonstrar competência e segurança no que faz – é um trabalho de muitos anos, que apenas inicia quando o aluno sai da universidade. A verdadeira formação, que incorpora não apenas aquilo que já sabemos, mas que abre espaço para abrigar também aquilo que ainda

não sabemos [...] (LEFFA, 2006, p.341).

Desse modo, os saberes dos professores aprendidos durante a formação inicial, irão ser reformulados e se reconstruirão no dia a dia da sala de aula, a partir dos saberes curriculares, da experiência e de outros saberes da formação continuada e do desenvolvimento profissional. Refletir sobre educação e sobre o papel dela na sociedade é um desafio que não é só do profissional da área, mas de todos. Principalmente dos órgãos públicos que muito exigem das escolas, procuram sempre por resultados positivos, mas pouco fazem para colaborar com o processo, antes de chegar ao resultado.

Estas reflexões são necessárias, pois somente desta forma é que será possível que percebamos o quanto é preciso ser um professor pesquisador e que esteja sempre em processo de formação, na busca de novos saberes. Refletir sobre seu fazer docente, propor e engajar-se em uma escola colaborativa é papel fundamental dos profissionais de todas as áreas de conhecimento. Enclausurar-se na sua própria área e não estar aberto a participar e colaborar com os projetos das demais áreas é não assumir e honrar aos compromissos que uma educação reflexiva, consciente, crítica e construtiva exige, pois aquele que não demonstra aos seus alunos que está sempre disposto a lutar por causas coletivas e participar dos processos de construção do conhecimento, desmantela a educação antes mesmo de tentar (re)construí-la.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2010.
- ANTUNES, M. I. **Aula de português – encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, M. I. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BAZERMAN, C. **Gênero, agência e escrita**. Tradução de Judith ChamblissHoffnagel. São Paulo: Cortez, 2006.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- FERRY, Gilles. **Pedagogia de la formación**. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctica, 2004.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GERALDI, J. W. (Org.) **O texto na sala de aula: leitura e produção**. 2ª ed. Cascavel: Assoeste, 1987. p. 49-69.

GUEDES, P. C.; SOUZA, J. M. de. Leitura e escrita são tarefas da escola e não só do professor de português. In: **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas**. 9 ed. Porto Alegre, RS: Editora da UFRGS, 2011.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.

ISAIA, S. M. A. Aprendizagem docente como articuladora da formação e do desenvolvimento profissional dos professores da Educação Superior. In: ENGERS, M. E. A.; MOROSINI, M. C. **Pedagogia universitária e aprendizagem**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

LEFFA, Vilson (Org). **Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras**. In: O professor de línguas estrangeiras - construindo a profissão. 2 ed. Pelotas: EDUCAT, 2006.

MACHADO, A. R. (2005). **Diários de leituras: a construção de diferentes diálogos na sala de aula**. *Linha D'Água*, (18), 61-80. <https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v0i18p61-80>. Acesso em: 28 out. 2018.

MARCHUSCHI, L. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.) **Gêneros textuais e ensino**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. p.37-46.

MEURER, J. L. O conhecimento de gêneros textuais e a formação do profissional da linguagem. In: FORTKAMP, M. B.; TOMITCH, L. M. B. (Org.). **Aspectos da linguística aplicada**. Florianópolis: Editora Insular, 2000, p. 149-166.

SUASSUNA, L. **Avaliação e reescrita de textos escolares: a mediação do professor**. In: ELIAS, V. M. (Org.) Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita e leitura. São Paulo: Contexto, 2011. p. 119-133.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática ensino plural**. São Paulo: Cortez, 2003.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. São Paulo: Cortez, 2009.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Adolescentes 4, 71, 72, 85, 86, 87, 88, 89, 91, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 136, 159, 167

Antropometria 86, 87, 99

Aprendizagem 3, 5, 9, 12, 36, 38, 48, 52, 56, 57, 63, 66, 68, 73, 76, 80, 81, 107, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 121, 127, 130, 131, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 152, 154, 163, 175, 176, 178, 179, 180, 181, 182, 199

Aprendizagem Significativa 112, 137, 141, 142, 175, 176, 179, 180, 181

Áreas de Conhecimento 2, 7, 55, 56, 57, 59, 61, 65, 69

Astronomia 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 141

Avaliação externa 143

C

Casos práticos 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182

Custo 87, 185, 187, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199

D

Deficiência 12, 13, 14, 16, 17, 18, 21, 22, 43, 44, 51, 52, 53, 54, 68, 70, 110, 123, 124, 127, 128, 134, 135

Detalhes de ligação 185

Diário de Leitura 55

Direito à educação 106, 131, 165, 166, 167, 168, 169, 171, 173, 174

Direito Internacional Público 170, 175, 176, 177, 179, 180, 181

Direitos Humanos 53, 101, 105, 106, 107, 108, 109, 130, 165, 166, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174

Diversidade 7, 10, 31, 32, 51, 52, 53, 134, 165, 167, 171, 172, 173, 174

E

Ecoeficiência 110, 111, 113, 114

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 16, 17, 22, 25, 27, 29, 35, 36, 37, 40, 41, 42, 43, 44, 50, 51, 53, 54, 55, 57, 58, 64, 65, 66, 73, 74, 75, 76, 78, 80, 82, 83, 84, 88, 96, 98, 99, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 116, 117, 121, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 140, 141, 142, 143, 144, 146, 147, 151, 152, 154, 155, 156, 157, 158, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 185, 186, 223

Educação de Jovens de Adultos 1, 10

Educação do Campo 74, 75, 76, 82, 83, 84, 134

Educação Infantil 7, 35, 36, 37, 40, 42, 43, 44, 51, 53, 54, 78, 142, 154, 168

Elemento Pedagógico 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82

Empreendedorismo 111, 113

Ensino 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 40, 50, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 88, 89, 90, 91, 92, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 107, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 123, 124, 125, 127, 128, 129, 130, 131, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 157, 158, 160, 162, 163, 164, 165, 167, 168, 169, 172, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 182, 183, 185, 186, 199, 201, 223

Ensino de ciências 116

Ensino universitário 175

Estado de Arte 1

Extensão 67, 68, 69, 72, 223

H

Horta 110, 111, 112, 113, 114, 138, 141

I

Inclusão 10, 42, 43, 44, 45, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 88, 110, 111, 113, 123, 124, 127, 129, 130, 131, 133, 134, 135, 167, 171, 179

Inclusão Educacional 43

Inclusão escolar 42, 53, 54, 123, 127

INEP 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164

Inglês 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73

Inovadora 35, 37, 38, 40

Isométricos 185, 187

L

Legislação 10, 123, 124, 127, 128, 131, 135

Literatura 12, 13, 14, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 27, 31, 36, 54, 55, 59, 129, 189

Ludicidade 35, 223

M

Mediador 12, 22, 62, 63, 143, 144, 146, 147, 149, 151, 154

Medida Socioeducativa 101, 102, 103, 104, 105, 106, 108

Ministério Público 105, 165, 166, 173

N

Necessidades educacionais 42, 43, 50, 54, 123, 124, 127, 128, 129, 131, 132, 133

Necessidades Educacionais Específicas 123, 124, 127, 128, 129, 131, 132, 133

O

Oficinas Pedagógicas 136, 137, 138, 140, 141, 142

P

Paebes 143, 144, 145, 146, 152, 153, 154

Painel Educacional 156, 157, 160, 162

Pasta da Realidade 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81

Pedagogo 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 154

Pesquisa 1, 2, 5, 7, 9, 10, 21, 24, 36, 44, 51, 54, 59, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 87, 88, 89, 98, 99, 110, 113, 128, 129, 130, 132, 143, 144, 145, 146, 155, 156, 157, 162, 163, 164, 172, 176, 177, 181, 182, 183, 187, 201, 223

Política de Educação 101, 102, 104

Prática de Leitura 55

Prática Educativa 59, 65, 116, 135, 145

Professor 12, 16, 22, 36, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 65, 66, 104, 116, 118, 123, 127, 130, 132, 133, 135, 137, 140, 141, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 155, 160, 163, 165, 171, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 223

Promoção da saúde 85, 87, 99

Proposta Pedagógica 74, 80, 82, 103, 106

R

Rede social 116, 121

Representação 6, 12, 13, 14, 22, 25, 29, 87, 199

S

Sustentabilidade 110, 112, 113, 171

T

Tecnologias na educação 116

Trabalho em equipe 72, 101, 102, 103, 108, 110, 138, 140, 149

Tubos e conexões 185

Turno Integral 136

V

Voluntariado 67

ESTIMULO À TRANSFORMAÇÃO DA

EDUCAÇÃO

ATRAVÉS DA PESQUISA ACADÊMICA

2



www.atenaeditora.com.br



contato@atenaeditora.com.br



[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)



www.facebook.com/atenaeditora.com.br

 **Atena**
Editora

Ano 2021

ESTIMULO À TRANSFORMAÇÃO DA

EDUCAÇÃO

ATRAVÉS DA PESQUISA ACADÊMICA

2



www.arenaeditora.com.br



contato@arenaeditora.com.br



[@arenaeditora](https://www.instagram.com/arenaeditora)



www.facebook.com/arenaeditora.com.br

 **Atena**
Editora

Ano 2021