

Notas Sobre Literatura Leitura e Linguagens



Angela Maria Gomes
(Organizadora)

 **Atena**
Editora

Ano 2019

Angela Maria Gomes
(Organizadora)

Notas sobre Literatura,
Leitura e Linguagens

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Karine de Lima

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

N899 Notas sobre literatura, leitura e linguagens [recurso eletrônico] /
Organizadora Angela Maria Gomes. – Ponta Grossa (PR): Atena
Editora, 2019. – (Notas Sobre Literatura, Leitura e Linguagens;
v.1)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-069-8

DOI 10.22533/at.ed.698192501

1. Leitura – Estudo e ensino. 2. Literatura – Estudo e ensino.
3. Linguística. I. Gomes, Angela Maria.

CDD 372.4

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de
responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

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.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Notas sobre Literatura, Leitura e Linguagens vem oportunizar reflexões sobre as temáticas que envolvem os estudos linguísticos e literários, nas abordagens que se relacionam de forma interdisciplinar nessas três áreas, na forma de ensino e dos seus desdobramentos.

Abordando desde criações literárias, contos, gêneros jornalísticos, propagandas políticas, até fabulas populares, os artigos levantam questões múltiplas que se entrelaçam no âmbito da pesquisa: Desde o ensino de leitura, de literatura em interface com outras linguagens e culturas que fazem parte do contexto nacional, como a indígena, a amazonense, a dos afros descendentes até vaqueiros mineiros considerados narradores quase extintos que compartilham experiências e memórias do ofício, as quais são transcritas. Temas como sustentabilidade, abordagens sobre o gênero feminino e as formas de presença do homem no contexto da linguagem também estão presentes.

Os artigos que compõem este volume centram seus estudos não apenas no texto verbal e escrito, mas nas múltiplas linguagens e mídias que configuram a produção de sentidos na contemporaneidade. A evolução da construção de novas composições literárias com uso de imagens, vídeos, sons e cores foi aqui também tema de pesquisas, assim como o uso das novas tecnologias como prática pedagógica, incluindo Facebook – mídia/rede virtual visual – e o WhatsApp - aplicativo para a troca de mensagens -. Falando em novas práticas, o estudo do modelo de sala invertida - Flipped Classroom - que propõe a inversão completa do modelo de ensino, igualmente foi aqui apresentado e estudado como proposta de prover aulas menos expositivas, mais produtivas e participativas.

A literatura é um oceano de obras-primas. Diante desse manancial de possibilidades, a apreciação e análises comparativas de grandes nomes apresentados aqui, incluindo William Shakespeare, Guimarães Rosa, Machado de Assis, João Ubaldo Ribeiro, Carlos Drummond de Andrade, Rubens Fonseca, Dias Gomes, entre outros, traz uma grande contribuição para se observar cada componente que as constitui. Desse modo, fica mais acessível a compreensão, interpretação e assimilação dos sentimentos e valores de uma obra, fazendo um entrelaçamento da leitura, literatura e estudos da linguagem.

Assim, esta coletânea objetiva contribuir para a reflexão conjunta e a conexão entre pesquisadores das áreas de Letras - Linguística e Literatura - e de suas interfaces, projetando novos caminhos para o desenvolvimento socioeducacional e científico.

Angela Maria Gomes

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A ALTERNÂNCIA PRONOMINAL NA PRIMEIRA PESSOA DO PLURAL /NÓS/ E /A GENTE/ NA FUNÇÃO DE SUJEITO	
Jocelia dos Santos Rodrigues Raquel Xavier Migueli	
DOI 10.22533/at.ed.6981925011	
CAPÍTULO 2	8
A CREDIBILIDADE EM PROPAGANDAS POLÍTICAS: UMA ANÁLISE MULTIMODAL	
Lirane Rossi Martinez	
DOI 10.22533/at.ed.6981925012	
CAPÍTULO 3	24
A EROTIZAÇÃO NA POÉTICA DE GILKA MACHADO: A CRÍTICA DE ONTEM <i>VERSUS</i> A CRÍTICA DE HOJE	
Neivana Rolim de Lima Cássia Maria Bezerra do Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.6981925013	
CAPÍTULO 4	34
A ESCRITA DO ALUNO SURDO: INTERFACE ENTRE A LIBRAS E A LÍNGUA PORTUGUESA	
Maiara Scherer Machado da Rosa Andrea Bernal Mazacotte Kelly Priscila Lóddo Cezar	
DOI 10.22533/at.ed.6981925014	
CAPÍTULO 5	46
A ESTRUTURA COMPOSICIONAL DAS SENTENÇAS JUDICIAIS DE PRONÚNCIA E CONDENATÓRIAS: PLANOS DE TEXTO E SEQUÊNCIAS TEXTUAIS	
Cláudia Cynara Costa de Souza Maria das Graças Soares Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.6981925015	
CAPÍTULO 6	59
A INTERFACE ENTRE ORALIDADE E ESCRITA NO GÊNERO TEXTUAL TIRA EM QUADRINHOS	
Antonia Maria de Freitas Oliveira Francisca Fabiana da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6981925016	
CAPÍTULO 7	70
A LEITURA LITERÁRIA A PARTIR DE <i>DON QUIXOTE DE LA MANCHA</i>	
Maria Cristina Ferreira dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.6981925017	
CAPÍTULO 8	81
A LEITURA LITERÁRIA COMO AUXÍLIO PEDAGÓGICO: O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM FOCO	
Marcus Vinicius Sousa Correia Emanoel Cesar Pires de Assis	
DOI 10.22533/at.ed.6981925018	

CAPÍTULO 9	89
A LEITURA NA ALFABETIZAÇÃO: IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR	
Eliane Travensoli Parise Cruz Vera Lúcia Martiniak	
DOI 10.22533/at.ed.6981925019	
CAPÍTULO 10	105
A MEDIAÇÃO DE LEITURA DE DONA BENTA EM <i>FÁBULAS</i> , DE MONTEIRO LOBATO	
Patrícia Aparecida Beraldo Romano	
DOI 10.22533/at.ed.69819250110	
CAPÍTULO 11	116
A NOÇÃO DE LIGAÇÃO NO <i>ATLAS DO CORPO E DA IMAGINAÇÃO</i> , DE GONÇALO M. TAVARES	
Alessandro Carvalho Sales	
DOI 10.22533/at.ed.69819250111	
CAPÍTULO 12	124
A Poesia Visual de Tchello d' Barros: uma proposta pedagógica	
Renata da Silva de Barcellos	
DOI 10.22533/at.ed.69819250112	
CAPÍTULO 13	141
A REPRESENTAÇÃO DA MEMÓRIA DO TRAUMA EM <i>HÁ VINTE ANOS</i> , LUZ DE ELSA OSORIO: SOB O OLHAR DA PERSONAGEM LUZ	
Margareth Torres de Alencar Costa Naira Suzane Soares Almeida	
DOI 10.22533/at.ed.69819250113	
CAPÍTULO 14	154
A TRANSPOSIÇÃO DE ROMÉU E JULIETA PELA TURMA DA MÔNICA	
Tiago Marques Luiz	
DOI 10.22533/at.ed.69819250114	
CAPÍTULO 15	165
A ÚLTIMA CANÇÃO DE BILBO: UMA VIAGEM PELO VERBAL E NÃO-VERBAL NA TERRA MÉDIA	
Renata Andreolla	
DOI 10.22533/at.ed.69819250115	
CAPÍTULO 16	179
ANÁLISE DOS CONTOS <i>A OUTRA MARGEM DO RIO</i> , DE GUIMARÃES ROSA, <i>E NAS ÁGUAS DO TEMPO</i> , DE MIA COUTO	
Regina Costa Nunes Andrade	
DOI 10.22533/at.ed.69819250116	
CAPÍTULO 17	189
AS FALAS, SONS E SILÊNCIO EM <i>VASTAFALA</i> DE ANTONIO BARRETO ¹	
Janusa Guimarães Gomez	
DOI 10.22533/at.ed.69819250117	

CAPÍTULO 18	203
AS HQ'S NA ALFABETIZAÇÃO: QUAIS ESTRATÉGIAS AS CRIANÇAS UTILIZAM PARA ENTENDÊ-LA?	
Márcia Antônia Dias Catunda	
DOI 10.22533/at.ed.69819250118	
CAPÍTULO 19	212
AS VOZES NARRATIVAS EM BUSCA DE SUAS RAÍZES	
Denise Moreira Santana	
Wilton Barroso Filho	
DOI 10.22533/at.ed.69819250119	
CAPÍTULO 20	221
AS "NARRATIVAS BREVES" DE MARINA COLASANTI E A FORMAÇÃO DE LEITORES: UMA PERSPECTIVA INTERTEXTUAL	
Valeria Cristina de Abreu Vale Caetano	
DOI 10.22533/at.ed.69819250120	
CAPÍTULO 21	229
CONTAR E ENCONTRAR: A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO CONTADOR DE HISTÓRIAS	
Eliandra Cardoso dos Santos Vendrame	
Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula	
DOI 10.22533/at.ed.69819250121	
CAPÍTULO 22	240
DE ISAURA PIANISTA AO HIP-HOP COMO PRODUÇÃO CULTURAL DA DIÁSPORA NEGRA: PROCESSOS DE COLONIALIDADE X DESCOLONIALIDADE	
Osalda Maria Pessoa	
DOI 10.22533/at.ed.69819250122	
SOBRE A ORGANIZADORA	254

A LEITURA NA ALFABETIZAÇÃO: IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR

Eliane Travensoli Parise Cruz

UEPG- PPGE

Ponta Grossa - PR

Vera Lúcia Martiniak

UEPG – PPGE

Ponta Grossa - PR

RESUMO: Este artigo procurou contextualizar a formação do leitor por meio da mediação do professor na utilização de estratégias de leitura. Para isso procurou apontar as discussões sobre as concepções de leituras em relação à formação de leitores; pontuar os encaminhamentos teórico-metodológicos sobre estratégias de leitura e explicitar atividades propostas no contexto do PNAIC à luz das estratégias de leitura. A metodologia fundamentou-se pelo enfoque do materialismo histórico e dialético para verificar quais práticas de leitura são pertinentes ao processo de emancipação dos sujeitos. Os apontamentos metodológicos indicaram a necessidade de uma ação docente pautada pelo compromisso para o ensino de leitura.

Palavras-chave: Leitura. Estratégias de leitura. Formação do leitor.

ABSTRACT

This article sought to contextualize the formation of the reader through the mediation of

the teacher in the use of reading strategies. To this end, he sought to point out the discussions about the conceptions of reading in relation to the formation of readers; to point out the theoretical-methodological referrals about reading strategies and to explain proposed activities in the context of the PNAIC in the light of reading strategies. The methodology was based on the approach of historical and dialectical materialism to verify which reading practices are pertinent to the emancipation process of the subjects. The methodological notes indicated the need for a teaching action guided by the commitment to teaching reading.

KEYWORDS: Reading. Reading strategies. Formation of the reader.

1 | INTRODUÇÃO

O acesso à leitura é um direito de todo cidadão, pois por meio dela abrem-se possibilidades de conhecer o mundo letrado. A leitura proporciona o estímulo ao senso crítico e à noção de pertencimento. Assim, ela leva os leitores a serem protagonistas de suas próprias vidas e a participarem de forma mais efetiva nas decisões e ações coletivas. Este tema justifica-se pela extrema importância à escola brasileira: formar o aluno sujeito-leitor nas práticas sociais de leitura, no uso da palavra em situações reais de uso.

A questão essencial posta na prática da alfabetização diz respeito à formação do aluno leitor. Ler para aprender a ler, para compreender o que está dito e ainda como forma de estudo são ações cujas ferramentas iniciam e solicitam força no processo de aquisição da leitura e da escrita, ou seja, no processo de alfabetização.

Para Soares (1998, p. 47)

[...] alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado.

Nessa perspectiva, a alfabetização não deve somente contemplar a aquisição do código linguístico, o aluno deve, sobretudo, ser inserido em práticas reais de uso da linguagem, com atividades contextualizadas. Assim ele terá condições de gradativamente apropriar-se do sistema da escrita alfabética (SEA) como também atuar como usuário de sua própria língua.

Soares (2003, p. 19) ainda destaca que “não basta que a criança esteja convivendo com muito material escrito, é preciso orientá-la sistemática e progressivamente para que possa se apropriar do sistema de escrita. Isso é feito com o letramento”.

A leitura é condição *sine qua non* ao processo de emancipação do homem, na descoberta de novos sentidos, na construção do leitor experiente, crítico, pois ela fornece subsídios para que ele participe da realidade de forma consciente e, assim, exerça seu papel como sujeito participativo da sociedade.

Nesse sentido, o presente artigo procurou contextualizar a problemática que envolve o tema Ensino de leitura, pois as avaliações externas, como a Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA), destinada aos alunos do terceiro ano do ensino fundamental visando a aferir os níveis de alfabetização e letramento em língua portuguesa e em matemática, indica, nos últimos resultados de 2016, que 45,27% dos alunos não conseguiram superar os dois primeiros níveis do aprendizado em leitura, apontando para o fato de que eles não conseguem localizar informações explícitas em textos de maior extensão.

Assim sendo, configurou-se como objetivo principal deste artigo: refletir sobre o ensino da leitura destacando a formação do leitor por meio da mediação do professor na utilização de estratégias de leitura para que possam assegurar a competência leitora.

Os objetivos específicos foram: apontar as discussões sobre as concepções de leituras em relação à formação de leitores; pontuar os encaminhamentos teórico-metodológicos sobre estratégias de leitura bem como explicitar atividades elaboradas no contexto do Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) à luz das estratégias de leitura.

A produção acadêmico-científica em relação às pesquisas sobre Ensino de leitura e estratégias de leitura tem um número bastante expressivo. Em um levantamento realizado nos Cursos de Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado) em Educação

e Linguística Aplicada - reconhecidos pela CAPES, foram registradas 11 teses e 86 dissertações defendidas entre os anos de 2012 a 2017 no Brasil em diferentes instituições. Para a identificação e seleção das dissertações e teses foram consultados o Banco de dados de teses da CAPES, a Plataforma Sucupira e as Bibliotecas digitais dos programas de pós-graduação no país. Também foram consultados os periódicos da CAPES neste período, sendo encontrados 14 artigos.

O quadro 1 sistematiza a quantidade de trabalhos encontrados sobre Ensino de leitura e estratégias de leitura. Para a elaboração deste quadro, delimitou-se a revisão de literatura nos últimos 6(seis) anos com pesquisas direcionadas a Educação Básica, na área de Educação e Linguística Aplicada.

ANO	TESES	DISSERTAÇÕES	PERIÓDICOS	NÚMERO DE TRABALHOS
2012	--	10	02	12
2013	--	12	--	12
2014	03	15	02	20
2015	02	16	02	20
2016	03	18	04	25
2017	03	15	04	22
Total	11	86	14	111

QUADRO 1- QUANTIDADE DE TRABALHOS POR ANO (2012 a 2017)

Fonte: Banco de dados CAPES (2018)

Elaboração das autoras

Percebe-se pelo quadro 1 que no ano de 2012, foram realizadas 10 pesquisas de mestrado e 2 artigos em periódicos. No ano seguinte, 2013, foram 12 dissertações de mestrado. No ano de 2014, esse número aumentou para 15 trabalhos de mestrado, 3 teses de doutorado e 2 artigos em periódicos. Em 2015, foram escritas 2 teses, 16 dissertações e 2 artigos em periódicos. Já em 2016, foram 3 teses, 18 dissertações e 4 artigos em periódicos. E, em 2017, foram computados 22 trabalhos: sendo 3 teses, 15 dissertações e 4 artigos em periódicos somando, até o momento, 111 pesquisas

As pesquisas levantadas pelo Banco de dados da CAPES foram organizadas em 5 (cinco) categorias, cujos temas emergiram de acordo com a abordagem realizada por seus referidos autores. Estes dados podem ser observados no quadro 2:

CATEGORIAS		QUANTIDADE
1	Prática pedagógica com leitura	39
2	Gêneros textuais para o ensino de leitura	32
3	A leitura no Ensino Médio	09
4	A leitura e a Educação de Jovens e Adultos (EJA)	09
5	Formação de Leitores	09
Total		97

QUADRO 2- CATEGORIZAÇÃO DE DISSERTAÇÕES E TESES (2012 a 2017)

Fonte: Banco de dados CAPES (2018)

Elaboração das autoras

Pela pesquisa aos bancos de consulta foi possível verificar que há uma crescente preocupação em acompanhar, por meio de estudos investigativos, os desdobramentos do ensino de leitura seja por meio de pesquisas sobre a prática pedagógica, o ensino focado nos gêneros textuais ou ainda pelas questões da formação de leitores e a formação continuada, esta pelo viés dos programas de políticas públicas como o PNAIC. Esse quadro revelou que apesar das deficiências e fragilidades em relação à compreensão leitora há tentativas de encontrar possibilidades para auxiliar a comunidade escolar.

A metodologia, escolhida para este artigo, fundamentou-se pelo enfoque do materialismo histórico e dialético para verificar como a leitura auxilia no processo de emancipação dos sujeitos, já que a escola tem como tarefa central a socialização do saber historicamente produzido pela humanidade (DUARTE, 2001). A pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo buscou levantar dados sobre o ensino de leitura para a formação de leitores críticos, conscientes e participativos bem como a importância do professor – mediador deste processo.

O presente artigo foi estruturado da seguinte forma: compondo a fundamentação teórica, foram tecidas considerações sobre concepções de leitura, destacando-se as estratégias de leitura no processo da compreensão leitora dos alunos. Na sequência, foi elaborada uma proposta utilizando o gênero textual Conto como recurso às aulas de leitura, à luz dos pressupostos teóricos discutidos na fundamentação teórica. E as considerações finais apontaram para a necessidade de uma prática pedagógica planejada que atenda aos interesses da formação do leitor.

2 | O ENSINO DA LEITURA NO CONTEXTO DA ALFABETIZAÇÃO

A leitura é o alicerce para que o aluno possa construir sua história, agir no mundo, desvendando os textos, compreendendo sua realidade em um constante processo de interação com contextos sociais, culturais e em diferentes eventos de letramento.

É importante destacar que o ensino de leitura deve estar respaldado pela concepção

de leitura adotada. Assim, faz-se necessário explicitar as concepções de leitura sob o viés sociointeracionista para fundamentar posturas, encaminhamentos e escolhas teórico-metodológicas.

2.1 Concepções de leitura

A leitura sempre foi o objeto privilegiado da alfabetização, Soares (2016, p. 25) ressalta

[...] o que se revela na referência frequente, até os anos 1980, a ‘métodos de leitura’ e a ‘livros de leitura’ independentemente do pressuposto pedagógico adotado: métodos sintéticos ou analíticos, predominantes nesse período, privilegiavam a leitura.

A preocupação com o ensino da leitura - iniciada no processo de alfabetização - remetia aos princípios da aquisição do código escrito e durante muito tempo, porém, quando se falava em alfabetização, os estudos referiam-se à ideia de aprender a ler por meio dos métodos clássicos de alfabetização. Mortatti (2006, p. 5) afirma que

[...] para o ensino de leitura, utilizavam-se os métodos de marcha sintética (da “parte” para o “todo”), da soletração (alfabético), partindo do nome das letras, fônico (partindo dos sons correspondentes às letras); e da silabação (emissão de sons), partindo das sílabas. Dever-se-ia, assim, iniciar o ensino da leitura com a apresentação das letras e seus nomes (método de soletração/alfabético), ou de seus sons (método fônico), ou das famílias silábicas (método da silabação), sempre de acordo com certa ordem crescente de dificuldade. Posteriormente, reunidas as letras ou os sons em sílabas, ou conhecidas as famílias silábicas, ensinava-se a ler palavras formadas com essas letras e/ou sons e/ou sílabas e, por fim, ensinavam-se frases isoladas ou agrupadas.

Tradicionalmente a leitura era concebida como ato de decodificação, como reprodução das ideias do autor do texto. O aluno era considerado um ser passivo, cujo papel seria extrair informações explícitas por meio de uma leitura linear, nas palavras de Ritter (2010, p.66) “contribuindo para formar pseudo-leitores, carentes de reflexão crítica”.

De acordo com Albuquerque; Morais e Ferreira (2008, p. 254),

[...] a década de 1990 marca a prática da leitura e da escrita como prática de letramento, isso implica incluir no tratamento didático as relações da língua com aqueles que a utilizam com o contexto na qual é utilizada, com as condições sociais e históricas de sua produção e recepção.

Em uma concepção sociointeracionista, a leitura é vista como uma prática discursiva, como produtora de sentidos, que se atribui ao texto. O aluno leitor é ativo, podendo construir os sentidos a partir de suas experiências e nas relações contextuais.

Diante disso, decorre a necessidade de envolver os alunos na atmosfera de diversas e variadas leituras, nos diferentes eventos de letramento, sendo capazes de compreender e interagir com o texto nas práticas sociais.

Contudo, nem todos os alunos tiveram uma história de leitura em um contexto familiar com pais leitores, este cenário está distante da realidade da maioria deles.

Muitas vezes, a escola e o livro didático são as únicas fontes para a experiência com a leitura.

Kramer (2000, p. 180) esclarece que

A leitura competente, seja ela para fruição, seja para informação, seja com objetivos técnicos, é um processo que, embora possa ser orientado pela família e deva ser orientado pela escola, absolutamente não se desenvolve sem que se estabeleça o contato direto entre leitor e texto.

Nessa perspectiva, a escola tem papel importante na vida dos alunos, pois é por meio dela que a leitura será trabalhada, ela é atividade necessária ao processo de emancipação do homem, na descoberta de novos sentidos, na construção do leitor experiente, desconfiado, crítico, pois ela (a leitura) fornece subsídios para que participe da realidade de forma consciente e assim exerça seu papel de cidadão participativo.

O direito à leitura e à escrita tem por base “[...] a necessidade de formar uma sociedade leitora como condição essencial e decisiva para promover a inclusão social de milhões de brasileiros no que diz respeito a bens, serviços e cultura, garantindo-lhes uma vida digna e a estruturação de um país economicamente viável”. (NETO, 2014, p.15)

A leitura proporciona o estímulo ao senso crítico e à noção de pertencimento. Assim, ela leva os leitores a serem protagonistas de suas próprias vidas e a participarem de forma mais efetiva nas decisões e ações coletivas. O desenvolvimento da capacidade de leitura é essencial para a vida em sociedade. De acordo com Barros, Coutinho e Mendonça (2014, p. 26)

[...] a capacidade de ler tem importantes utilidades e consequências para a vida de uma pessoa, além das que advêm de seu emprego propriamente para a leitura. A capacidade de ler influencia a efetividade de praticamente todas as atividades diárias de uma pessoa. Quem lê melhor tem melhores condições para organizar sua agenda (diária, semanal, mensal), tem melhores informações para fazer compras mais adequadas e com menores preços, comunica-se com maior facilidade, tem maior facilidade para se locomover (escolher transporte e verificar preços) e para melhor contribuir e compartilhar das decisões e das atividades de sua comunidade. Assim, é fácil argumentar que a plena alfabetização é um instrumento extremamente efetivo e indispensável ao desenvolvimento individual. Por todos esses motivos, é natural que as ações de desenvolvimento da capacidade de leitura e, portanto, os recursos alocados a essas ações tenham prioridade sobre aqueles direcionados à promoção da leitura.

É no uso da palavra consciente que o indivíduo participa da sua realidade, compreende os fatos, é capaz de interrogar verdades. Não se trata apenas da apropriação de um conhecimento linguístico, mas da superação das limitações à emancipação humana.

Em outras palavras, não partimos do que os homens dizem, imaginam, representam, tampouco do que eles são nas palavras, no pensamento, na imaginação e na representação dos outros, para depois se chegar aos homens de carne e osso; mas partimos dos homens em sua atividade, é a partir do seu processo de vida real que representamos também o desenvolvimento dos reflexos e das repercussões ideológicas desse processo vital. (MARX; ENGELS, 1998, p. 19)

A formação do sujeito leitor deve inevitavelmente estar relacionada ao direito à aprendizagem, à conquista da dignidade humana, à construção do conhecimento.

As crianças devem ter acesso às possibilidades variadas e intensas do desenvolvimento da leitura e da escrita, aprender a ler na escola, onde é o lugar em que se constroem e vivenciam-se conhecimentos. E a leitura, por sua vez, é essencialmente um dos conteúdos escolares que propicia o desenvolvimento da criticidade, não basta que haja incentivos para desenvolver o gosto, de cultivar a leitura deleite; para formar o leitor é preciso avançar neste processo e fornecer-lhe as condições para que desenvolva a autonomia diante dos textos.

Segundo Silva (1987, p. 45),

ler é, em última instância, não só uma tomada de consciência, mas também um modo de existir no qual o indivíduo compreende e interpreta a expressão registrada pela escrita e passa a compreender-se no mundo.

Assim, o leitor ativo não apenas realiza o ato de ler por obrigatoriedade, mas faz deste processo dialógico a compreensão da sua própria existência, no entendimento dos enunciados que permeiam a sua história enquanto produtor de sentidos.

Geraldi (1996, p. 70) destaca que

[...] aprender a ler é criar as possibilidades de interlocuções com pessoas que jamais encontraremos frente a frente e, interagirmos com elas, sermos capazes de compreender, criticar e avaliar seus modos de compreender o mundo, as coisas, as gentes e suas relações, isto é ler.

É neste processo dialógico de compreensão que o leitor vai gradativamente ampliando os seus horizontes, vai inserindo-se na experiência singular das relações contextuais, sociais de que participa.

De acordo com Martins (1998, p. 30),

ler deve ser considerado um processo de apreensão de símbolos expressos através de qualquer linguagem, portanto, o ato de ler se refere tanto a algo escrito quanto a outros tipos de expressão do fazer humano, caracteriza-se também como acontecimento histórico e estabelecimento de uma relação igualmente histórica entre o leitor e o que é lido.

A leitura pressupõe que o leitor faça uso de certos conhecimentos relacionados ao texto por isso ela é uma prática interativa, na medida em que exige a participação do leitor, com sua vivência e suas experiências – na construção, interpretação e reconstrução de sentidos.

2.2 As estratégias de leitura

Formar leitores competentes que gostem de ler, que leiam para estudar e adquirir conhecimentos ou para obter informações para as mais diversas finalidades é formar as bases para que as pessoas continuem a aprender durante a vida toda.

De acordo com Solé (1998), poder ler, isto é, compreender e interpretar textos escritos de diversos tipos com diferentes intenções e objetivos contribui de forma

decisiva para autonomia das pessoas, na medida em que a leitura é um instrumento necessário para que nos manejemos com certas garantias em uma sociedade letrada.

Quando se trata de trabalhar com a leitura, é importante assegurar a qualidade e a variedade de textos que circulam na escola, associando as atividades de leitura às situações reais de uso.

Segundo Porto e Ferreira, para tal é preciso:

Ativar e apontar à leitura os conhecimentos prévios relevantes para o conteúdo em questão;

Dirigir a atenção ao fundamental, em detrimento do que pode parecer trivial.

Avaliar a consistência interna do conteúdo apresentado pelo texto e sua compatibilidade com o conhecimento prévio e com o sentido comum.

Comprovar continuamente se a compreensão ocorre mediante a revisão, a recapitulação periódica e a autointerrogação;

Elaborar e provar inferências de diversos tipos, como interpretações, hipótese, previsões e conclusões. (PORTO; FERREIRA, 2005, p. 35)

Serão expostas a seguir algumas estratégias de leitura indicadas por Solé (1998) que poderão ser trabalhadas no momento da leitura em sala de aula.

Antes de iniciar a leitura, é preciso identificar a sua finalidade (com que objetivos se vai ler) seja para procurar informações, por prazer, para conhecer determinado assunto, para atualizar-se, para seguir instruções ou para revisar o próprio texto. Também antecipar as informações que podem estar no texto a ser lido a partir do título, do tema abordado, do autor, do gênero textual; antecipar o tema ou ideia a partir do exame de imagens (fotos, gráficos, mapas, tabelas, ilustrações).

Durante o processo de leitura, é importante inferir, construir o significado de palavras ou expressões a partir do contexto da frase; chegar a conclusões que não foram explicitadas com base em outras leituras, experiências de vida, crenças e valores. Levantar e checar hipóteses, a respeito da sequência do enredo, da exposição ou da argumentação; confirmar, rejeitar ou reformular hipóteses anteriormente criadas. Perceber as implicações da escolha do gênero e do suporte, relacionar gênero escolhido com as intenções do autor; estabelecer relação entre suporte e a organização textual. Localizar informações (explícitas ou implícitas no texto), situar quem é o autor, de que lugar (físico/social), de que época, em que situação, com que finalidade; em qual suporte o texto foi publicado (jornal, revista, livro, panfleto, folheto).

Depois de efetuada a leitura, as atividades devem conduzir os alunos a extrapolar, ir além do texto, projetar o sentido do texto para outras vivências e outras realidades; relacionar informações do texto com o conhecimento cotidiano. Por último, apreciar criticamente o texto (estética, afetiva e eticamente), avaliar as informações ou opiniões emitidas no texto; avaliar recursos estilísticos utilizados; estabelecer relação entre recursos expressivos e efeitos de sentido pretendidos pelo autor.

O leitor precisa ultrapassar a etapa da decodificação durante a leitura, percorrer os níveis de compreensão e alcançar a etapa interpretativa, pois é durante essa

caminhada que ele constrói sentidos para o texto que lê, inter-relaciona os seus conhecimentos aos conhecimentos apresentados pelo texto, ampliando seu repertório de informações, reformulando conceitos e expandindo seus conhecimentos sobre os modos de construção dos textos. É essencial ao professor acompanhar o processo de significação do texto, garantindo ao aluno as condições para a produção de sentidos.

Para formar leitores críticos exige-se um trabalho profícuo com leitura, de planejamento acerca do desenvolvimento de potencialidades para que sua formação ultrapasse a mera decodificação e incorpore o contexto social. Assim, saber ler exige uma posterior ação na sociedade, enquanto instrumento de constituição do sujeito e de sua identidade. (CRUZ; MARTINIÁK, 2018)

3 | O PROFESSOR ALFABETIZADOR E A PRÁTICA COM LEITURA

Adentrar no mundo dos livros, no sonho, no encantamento, viver as emoções contidas nas palavras do outro, no mundo do faz de conta, no universo de reis, rainhas, príncipes e princesas, na fantasia, no mágico dos sonhos, experimentar um universo de sensações e sentimentos, ler para descobrir o não-dito, os implícitos, o jogo das contradições por meio das palavras são ações que estão atreladas à leitura.

É preciso prover aos alunos a inserção no mundo da palavra. Essa imbuída de muitos significados sociais, não basta apenas decodificar as letras, sílabas e enunciados pré-estabelecidos, o significado de “alfabetizar letrando”, proferido por Soares (2016), compreende a apropriação das capacidades básicas além do domínio gráfico, mas com relevância e aplicação no contexto social, político, econômico do qual o aluno está inserido.

Portanto, proporcionar a aquisição da leitura de forma significativa, estudar constantemente para aperfeiçoar sua prática são solicitações que emergem com força substantiva ao professor alfabetizador, pois de sua ação pedagógica resulta uma prática alicerçada no bem comum, no direito à aprendizagem, no acesso ao domínio da linguagem e na responsabilidade social.

Nesse cenário, a escola mostra-se como uma oportunidade para a crise, principalmente diante dos índices que apresentam um elevado número de alunos que não conseguiram desenvolver os conhecimentos de leitura, escrita e cálculo, recaindo a responsabilidade sobre as condições precárias do processo de ensino e de aprendizagem.

Geraldi (2014) assevera que os baixos índices de leitura de estudantes estão atrelados a uma alfabetização inicial de baixa qualidade, com base na concepção de leitura e escrita como decodificação e codificação, cujos resultados insatisfatórios não asseguram a formação do estudante leitor, não basta ensinar ao aluno a decodificar, trabalhar com textos que não condizem com os que circulam fora da escola.

Evidencia-se, assim, a necessidade de apresentar textos variados, o trabalho do professor, então, é realizar o processo de mediação para que as crianças adquiram os

modos de ler, e descubram que a leitura ultrapassa os muros da escola e se projeta para a sociedade.

Britto (2015, p. 76) destaca que

a tarefa que temos agora, além da insistência no valor da leitura, está na democratização do acesso aos bens culturais que se expressam pela leitura. E isso exige a formação de um leitor capaz de, encontrando a autoria do texto que se dá a ler, evitar as armadilhas ideológicas nele contidas e posicionar-se criticamente diante do outro, tomando a palavra e tornando-a sua, produzindo sua contrapalavra.

Não basta ensinar a ler apenas o que está dito, é preciso avançar, o professor tem a tarefa primordial de oportunizar experiências que viabilizem o processo de construção de sentidos. Saber ler é questionar o que está lendo, concordando ou discordando, é transformar a sua história de vida.

Um dos caminhos emergentes nas políticas educacionais engendradas nas últimas décadas é a valorização e a formação continuada de professores, principalmente os que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, envolvendo a alfabetização e o letramento.

Nesse contexto, durante os encontros de formação do PNAIC pela Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG foram realizadas várias práticas envolvendo o ensino de leitura por meio de estratégias de leitura. Na sequência, apresentam-se algumas sugestões de atividades a partir do conto de Marina Colasanti **A Moça Tecelã**

Antes da leitura

1) O texto que vamos ler é um conto. Alguém já ouviu esta palavra antes? Onde?

Lembra de algum conto?

Conto: narrativa breve e concisa, contendo um só conflito, uma única ação (com espaço geralmente limitado a um ambiente), unidade de tempo e número restrito de personagens

2) Vamos ler um conto cujo título é A Moça Tecelã. Lendo o título, o que podemos imaginar sobre o conto?

3) O que é tecelã? Tem alguma relação com profissão?

A moça tecelã

Acordava ainda no escuro, como se ouvisse o sol chegando atrás das beiradas da noite. E logo sentava-se ao tear.

Linha clara, para começar o dia. Delicado traço cor da luz, que ela ia passando entre os fios estendidos, enquanto lá fora a claridade da manhã desenhava o horizonte.

Depois lãs mais vivas, quentes lãs iam tecendo hora a hora, em longo tapete que nunca acabava.

Se era forte demais o sol, e no jardim pendiam as pétalas, a moça colocava na lançadeira grossos fios cinzentos de algodão mais felpudo. Em breve, na penumbra trazida pelas nuvens, escolhia um fio de prata, que em pontos longos rebordava sobre o tecido. Leve, a chuva vinha cumprimentá-la à janela.

Mas se durante muitos dias o vento e o frio brigavam com as folhas e espantavam os pássaros, bastava a moça tecer com seus belos fios dourados, para que o sol voltasse a acalmar a natureza.

Assim, jogando a lançadeira de um lado para o outro e batendo os grandes pentes do tear para frente e para trás, a moça passava os seus dias.

Nada lhe faltava. Na hora da fome tecia um lindo peixe, com cuidado de escamas. E eis que o peixe estava na mesa, pronto para ser comido. Se sede vinha, suave era a lã cor de leite que entremeava o tapete. E à noite, depois de lançar seu fio de escuridão, dormia tranqüila.

Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer

Mas tecendo e tecendo, ela própria trouxe o tempo em que se sentiu sozinha, e pela primeira vez pensou como seria bom ter um marido ao seu lado.

Não esperou o dia seguinte. Com capricho de quem tenta uma coisa nunca conhecida, começou a entremear no tapete as lãs e as cores que lhe dariam companhia. E aos poucos seu desejo foi aparecendo, chapéu emplumado, rosto barbado, corpo aprumado, sapato engraxado. Estava justamente acabando de entremear o último fio da ponta dos sapatos, quando bateram à porta.

Nem precisou abrir. O moço meteu a mão na maçaneta, tirou o chapéu de pluma, e foi entrando na sua vida. Aquela noite, deitada contra o ombro dele, a moça pensou nos lindos filhos que teceria para aumentar ainda mais a sua felicidade.

E feliz foi, durante algum tempo.

Mas se o homem tinha pensado em filhos, logo os esqueceu. Porque, descoberto o poder do tear, em nada mais pensou a não ser nas coisas todas que ele poderia lhe dar.

- Uma casa melhor é necessária, - disse para a mulher. E parecia justo, agora que eram dois. Exigiu que escolhesse as mais belas lãs cor de tijolo, fios verdes para os batentes, e pressa para a casa acontecer.

Mas pronta a casa, já não lhe pareceu suficiente. – Para que ter casa, se podemos ter palácio? – perguntou. Sem querer resposta, imediatamente ordenou que fosse de pedra com arremates em prata.

Dias e dias, semanas e meses trabalhou a moça tecendo tetos e portas, e pátios e escadas, e salas e poços. A neve caía lá fora, e ela não tinha tempo para chamar o sol. A noite chegava, e ela não tinha tempo para arrematar o dia. Tecia e entristecia, enquanto sem parar batiam os pentes acompanhando o ritmo da lançadeira.

Afinal o palácio ficou pronto. E entre tantos cômodos, o marido escolheu para ela e seu tear o mais alto quarto da mais alta torre.

- É para que ninguém saiba do tapete, -- disse. E antes de trancar a porta à chave, advertiu:

- Faltam as estrebarias. E não se esqueça dos cavalos!

Sem descanso tecia a mulher os caprichos do marido, enchendo o palácio de luxos, os cofres de moedas, as salas de criados. Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer.

E tecendo, ela própria trouxe o tempo em que sua tristeza lhe pareceu maior que o palácio com todos os seus tesouros. E pela primeira vez pensou como seria bom estar sozinha de novo.

Só esperou anoitecer. Levantou-se enquanto o marido dormia sonhando com novas exigências. E descalça, para não fazer barulho, subiu a longa escada da torre, sentou-se ao tear.

Desta vez não precisou escolher linha nenhuma. Segurou a lançadeira ao contrário, e, jogando-a veloz de um lado para o outro, começou a desfazer o seu tecido. Desteceu os cavalos, as carruagens,

as estrebarias, os jardins. Depois desteceu os criados e o palácio e todas as maravilhas que continha. E novamente se viu na sua casa pequena e sorriu para o jardim além da janela.

A noite acabava quando o marido, estranhando a cama dura, acordou e, espantado, olhou em volta. Não teve tempo de se levantar. Ela já desfazia o desenho escuro dos sapatos, e ele viu seus pés desaparecendo, sumindo as pernas. Rápido, o nada subiu-lhe pelo corpo, tomou o peito aprumado, o emplumado chapéu.

Então, como se ouvisse a chegada do sol, a moça escolheu uma linha clara. E foi passando-a devagar entre os fios, delicado traço de luz, que a manhã repetiu na linha do horizonte.

COLASANTI, Marina. **A Moça Tecelã**. São Paulo: Global, 2004.

Vídeo: Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=CNDyqGVRiEil> Acesso em 22/01/2017

Durante a leitura

Leitura silenciosa pelos alunos e depois o professor realiza a leitura em voz alta. Durante a leitura, podem-se fazer questionamentos sobre as ideias principais do conto, a fim de assegurar a compreensão leitora dos alunos, tais perguntas podem antecipar os conhecimentos prévios dos alunos, inferir hipóteses, supor, levantar e checar hipóteses iniciais de leitura.

Sugestão de questionamentos sobre informações explícitas:

- 1) Do que trata o conto?
- 2) O que a moça tecia?
- 3) Do que ela sentia falta?
- 4) Como era o marido? Descreva-o.
- 5) O que o marido descobriu? E qual foi seu comportamento a partir deste fato?

Levantamento e checagem das hipóteses:

- 1) O conto confirmou nossas hipóteses sobre a Moça Tecelã? Comente.
- 2) Tecelã era sua profissão. Ela gostava desta profissão?
- 3) Qual profissão você gostaria de exercer no futuro?
- 4) Você imagina que tear era um dom? Esse dom a ajudou nos seus planos?

Explique.

Sugestão de questionamentos sobre suposição de leituras

- 1) A moça era feliz ou infeliz? Explique.
- 2) Você concorda com a atitude da moça em desfazer o tapete? Por quê?
- 3) Por que o marido queria sempre mais?
- 4) O que é ser feliz para você?
- 5) Do que é preciso para ser feliz?
- 6) A felicidade está associada a alguma coisa ou a alguém?
- 7) Segundo o conto, a felicidade está na simplicidade das coisas. Será que isso

significa o pensamento da maioria das pessoas? Por quê?

8) Imagine que você ganhou um super poder. Que super poder é esse? Agora escreva um texto dizendo o que você faria com esse super poder e não se esqueça de descrever a reação das pessoas ao saber deste super poder.

Exploração dos recursos linguísticos

- 1) Como era a rotina da moça, descreva com suas palavras o que ela fazia.
- 2) No texto, A Moça Tecelã, há o predomínio da linguagem figurada.

A linguagem figurada é aquela em que se utiliza uma palavra para expressar uma ideia recorrendo a outros termos ou impressões, diferentes do seu sentido literal, ou seja, verdadeiro.

Observe: “leve, a chuva vinha cumprimentá-la da janela”, “...o vento e o frio brigavam com as folhas...” Esse tipo de linguagem seria apropriada a um repórter para anunciar a previsão do tempo? Por quê?

3) Observe: “Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer. **Mas** tecendo e tecendo, ela própria trouxe o tempo em que se sentiu sozinha (...)” A palavra em destaque **mas** dá ideia de:

- () explicação () oposição () continuidade

4) “E à noite, **depois** de lançar seu fio de escuridão, dormia tranquila”. A palavra em destaque remete a ideia de:

- () medo () sono () tempo

5) “ Mas se o homem tinha pensado em filhos, logo **os** esqueceu”. O termo em destaque **os** refere-se a quem?

- () cavalos () filhos () tesouros

6) O homem pensou nas coisas todas que o poder de tear poderia lhe dar. Quais coisas são essas? Enumere-as:

7) Observe o trecho: “Dias **e** dias, semanas **e** meses trabalhou a moça tecendo tetos **e** portas, **e** pátios **e** escadas, **e** salas **e** poços”. Quantas vezes foram empregadas a palavra **e**? Essa repetição indica:

- () pressa para terminar () cansaço da moça () erro de digitação

8) “E antes de trancar a porta à chave, **advertiu**: -- Faltam as estrebarias. E não se esqueça dos cavalos!” Qual o significado do verbo ADVERTIR? Procure no dicionário.

Que outro verbo poderia ter sido empregado para obter o mesmo significado:

- () avisar () imaginar () brincar

9) “Afinal o palácio ficou pronto. E entre tantos cômodos, o marido escolheu para ela e seu tear o mais alto quarto da mais alta torre.

- **É para que ninguém saiba do tapete, - disse.**”

O trecho em destaque é chamado de Discurso Direto

O discurso direto reproduz fielmente as falas das personagens. Verbos como dizer, falar, perguntar, entre outros, servem para que as falas das personagens sejam introduzidas.

Agora, você vai contar a fala expressa pelo marido, faça as alterações necessárias:

O marido disse que.....

10) Em que momento do conto a moça descobre que não era feliz? Transcreva o trecho.

Atividades de extrapolação do texto

Instigar as crianças sobre as profissões e propor atividades de pesquisas em livros, sites de internet, entrevistas com familiares. Com as informações coletadas elaborar trabalhos manuais, painéis, gráficos, atividades de exposição oral dentre outras. É importante avançar nas relações contextuais para que os alunos ampliem o horizonte de expectativas a partir de textos lidos.

Essas são algumas sugestões de atividades a serem elaboradas explorando os sentidos do texto, desenvolvendo a compreensão leitora dos alunos. Não se trata de um roteiro, pois as atividades de leitura dependem do texto, gênero textual escolhido e, inclusive, da faixa etária dos alunos, seus interesses e necessidades.

Cabe ao professor fazer escolhas estratégicas de leituras para que forneçam subsídios para a formação de leitores críticos, participativos e autônomos, que a leitura seja um instrumento para ler além dos textos, mas para alçar voos rumo a novas descobertas.

Para formar alunos críticos, é preciso uma “mediação intencionalmente planejada para um bom ensino” (HILA, 2009, p.180), não bastam a leitura do texto e a realização de questões prontas, é necessário um trabalho planejado com leitura, que leve o aluno a compreender o que está lendo, que ultrapasse a compreensão das ideias explícitas para ativar, deduzir, fazer relações, inferir e chegar as suas próprias conclusões.

Para Marx, a história é feita pelos indivíduos efetivos, reais, e é a sua atuação e as suas condições materiais que determinam sua forma de vida e sua existência. Os homens são os responsáveis por produzir seus meios de subsistência e, conseqüentemente, são responsáveis por produzir sua vida material e sua história. “É na vida real que começa, portanto, a ciência real, positiva, a análise da atividade prática, do processo, do desenvolvimento prático dos homens” (MARX; ENGELS, 1998, p. 20)

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutir o ensino da leitura considerando a problemática levantada em relação à dificuldade de os alunos realizarem uma leitura compreensiva do texto foi crucial para refletir sobre o ensino da leitura no que diz respeito à formação do leitor por meio da mediação do professor na utilização de estratégias de leitura.

Neste sentido, este artigo apontou a necessidade de uma ação docente pautada pelo compromisso com a formação do aluno leitor, pois de acordo com as análises sob o enfoque materialista, a leitura é condição *sine qua non* ao processo de emancipação

do homem, na descoberta de novos sentidos, na construção do leitor experiente, crítico, pois ela fornece subsídios para que ele participe da realidade de forma consciente e, assim, exerça seu papel como sujeito emancipado.

O estudo também destacou que as escolhas metodológicas corroboram para o ensino de leitura, quer na postura consciente diante da materialidade dos recursos textuais e no planejamento de ações potencializadoras de leitura. A mediação é realizada pelo professor -que é o leitor experiente - pois da sua ação depende a compreensão leitora dos alunos. A leitura só terá sentido se demonstrar aos alunos a importância dela como prática social, pertencente ao mundo. Assim, é essencial ler para os alunos e fazer desta atividade algo prazeroso e de descoberta de novas possibilidades.

Formar leitores críticos exige um trabalho sistemático com leitura para ultrapassar os limites do texto e ir além das estruturas linguísticas. Saber ler exige um agir na sociedade, enquanto constituição do sujeito participativo, rompendo com a alienação da consciência opressora.

Por isso confirmou-se o objetivo da pesquisa de que o professor é o mediador do processo da compreensão leitora e, sem dúvida, é preciso criar mecanismos em que a aula de leitura não seja apenas de constatação de ideias, captação de sentidos do texto, mas atividade prazerosa de descoberta de novas possibilidades de ver além das palavras.

Portanto, a leitura deve ser compreendida como um processo dialógico entre autor, texto e leitor, como atividade ativa, dinâmica que envolva o aluno em diferentes esferas sociais.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, E. B. C. Conceituando alfabetização e letramento. In: SANTOS, C.F; MENDONÇA, M.(Org.) **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

BAGNO, M; STUBBS, M; GAGNÉ. G. **Língua Materna: letramento, variação e ensino**. São Paulo: Parábola, 2002.

BARROS, R. P.; COUTINHO, D.; MENDONÇA, R. Pensando a política de promoção da leitura: um arcabouço analítico. In: **Leitura e escrita de qualidade para todos**. Reflexões sobre a política de promoção da Leitura no Brasil. Relatório do Evento. Brasília, abr/2014.

BRITTO, L. P. L. **Ao revés do avesso- Leitura e formação**. São Paulo: Pulo do Gato, 2015.

COLASANTI, Marina. **A Moça Tecelã**. São Paulo: Global, 2004.

CRUZ, E.T. P; MARTINIÁK, V. L. O ensino da leitura e sua relação com a formação de alfabetizadores: apontamentos a partir da produção acadêmica. **Revista Práxis Educativa**. Ponta Grossa, v. 13, n. 1, p. 67-84, jan. /abr. 2018. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.13i1.0004

DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2ª ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

FOUCAMBERT, J. **A criança, o professor e a leitura**. Porto Alegre. RS: Artes Médicas, 1998.

GERALDI, J.W. **Portos de passagem**. 4 ed. São Paulo: Ática, 1996.

_____. Prefácio. In: GONTIJO, C. M. M. **Alfabetização: políticas mundiais e movimentos nacionais**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

HILA, C.V.D. **Ressignificando a aula de leitura a partir dos gêneros textuais**. In: NASCIMENTO, E.L. (org) **Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino**. São Carlos: Editora Claraluz, 2009.

KRAMER, S. **Leitura e escrita como experiência: seu papel na formação de sujeitos sociais**. Presença Pedagógica. v. 6 n 31, jan. /fev. 2000.

MARTINS, M.H. **O que é leitura**. 10 ed. São Paulo: Brasiliense, 1998.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. Tradução: Luis Cláudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MORTATTI, M. R. L. **História dos Métodos de Alfabetização no Brasil**. 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensifund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf Acesso em 14 fev. 2018.

NETO, J.C. M. PNLL – Por um Brasil de leitores e cidadãos plenos. In: **Leitura e escrita de qualidade para todos**. Reflexões sobre a política de promoção da Leitura no Brasil. Relatório do Evento. Brasília, abr/2014.

PORTO, M.F; FERREIRA, M.B. **Leitura: um processo compartilhado de produção de sentido**. Ponta Grossa: UEPG/CEFORTEC, 2005.

RITTER, L. C. B. **A produção de sentidos na aula de leitura**. In: MENEGASSI, R. J. (org). **Leitura e ensino**. 2 ed. Maringá: EDUEM, 2010.

SILVA, E. T. da. **O ato de ler: aspectos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. São Paulo: Cortez, 1987.

SOARES, M. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo, Contexto, 2016.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte, MG: CEALE, 1998.

_____. **Letramento e escolarização**. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001**. São Paulo: Global, 2003.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6 ed. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-069-8

