



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS
LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS**

APARECIDA EMILIA PIRAIBA DOS SANTOS

**CONCEPÇÕES DE LEITURA E ESCRITA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS E
NA ESCOLA PÚBLICA: UMA ANÁLISE COMPARATIVA**

**JOÃO PESSOA
2017**

APARECIDA EMILIA PIRAIBA DOS SANTOS

**CONCEPÇÕES DE LEITURA E ESCRITA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS E
NA ESCOLA PÚBLICA: UMA ANÁLISE COMPARATIVA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Letras, Habilitação em Língua Portuguesa da Universidade Federal da Paraíba, em cumprimento das exigências legais para obtenção do grau de Licenciada.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Eliana Vasconcelos da Silva
Esvael

JOÃO PESSOA
2017

Publicação na Fonte.

Universidade Federal da Paraíba.

Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA).

Santos, Aparecida Emilia Piraiba dos.

Concepções de leitura e escrita nos documentos oficiais e na escola pública: uma análise comparativa / Aparecida Emilia Piraíba dos Santos. - João Pessoa, 2017.

45 f.

Monografia (Graduação em Letras /Língua portuguesa) – Universidade Federal da Paraíba - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes.

APARECIDA EMILIA PIRAIBA DOS SANTOS

**CONCEPÇÕES DE LEITURA E ESCRITA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS E
NA ESCOLA PÚBLICA: UMA ANÁLISE COMPARATIVA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência parcial para obtenção do título de Licenciada em Letras Português sob apreciação da seguinte Banca Examinadora:

Aprovado em _____ de _____ de _____.

Prof.^a. Dr.^a. Eliana Vasconcelos da Silva Esvael (UFPB)
Orientadora

Prof.^a. Dr.^a. Josete Marinho de Lucena (UFPB)
Examinador 1

Prof. Dr.^o. Maria das Graças Carvalho Ribeiro (UFPB)
Examinador 2

JOÃO PESSOA
2017

*O insucesso é apenas uma oportunidade para recomeçar
com mais inteligência.*

Henry Ford

AGRADECIMENTOS

A Deus em primeiro lugar, que me susteve nos momentos em que precisei; a minha mãe pelo apoio emocional em tudo que fiz e faço; aos meus amigos pela compreensão e noites a fio de estudo e análises e correções ao longo desses anos de curso, por suportarem minhas ausências e entenderem minhas dificuldades estendendo a mão em todos os momentos, em especial a minha amante Luana Oliveira (apelido adquirido exatamente por compartilhar as madrugadas comigo) a amo pelas risadas e todos os momentos que tivemos, a minha amiga Nadine Silveira que, por ela sinto um amor incondicional, uma das pessoas mais inteligentes e generosas em doar tempo, dons e talentos para ajudar os amigos, a minha amiga Driely Xavier, que é um exemplo de garra e determinação e que por seu empenho foi a primeira de nosso grupo a se formar, tenho muito orgulho dela por isso. Amo todas vocês.

Ao meu amado esposo Ronaldo Santos que de todas as pessoas foi a que mais sentiu minha ausência, porém, nunca reclamou nem deixou de me apoiar. Eu o amo por me deixar livre para descobrir novos horizontes e por ele saber que sempre será meu porto seguro.

A minha amada orientadora Prof^a Dr^a Eliana Esvael, por toda a paciência e dedicação, nas orientações que apesar de todos os atrasos, sempre me recebeu com um sorriso largo e bons conselhos. Meu muito obrigado!

Esse trabalho não seria possível sem a participação de todos vocês em minha vida.

OBRIGADA!

RESUMO

Este trabalho é fruto de pesquisas feitas em duas escolas públicas: Escola Estadual de Ensino Médio Padre Hildon Bandeira e Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Papa Paulo VI, ambas em João Pessoa (PB), tais escolas foram escolhidas por serem alvo de estágios que participei durante a graduação, tencionamos como objetivo geral discutir e compreender como se dá o ensino da leitura e da produção textual nas aulas de português, no ensino médio das escolas. Pretendemos, especificamente, descrever as observações das aulas observadas nas escolas, por fim, fazer uma reflexão sobre as práticas de leitura e de escrita propostas em sala de aula, contrapondo-as com as orientações apresentadas nos documentos oficiais PCN e OCEM. Como embasamento teórico, buscamos apoio nos documentos oficiais tais como Orientações Curriculares do Ensino Médio (2000), Parâmetros Curriculares Nacionais (2007), Maria Helena Martins (1986), Magda Soares (2003), Ângela Kleiman (1995). A partir dessas observações e da coleta de dados nas entrevistas e nos questionários, foi possível constatar que os materiais utilizados para o ensino /aprendizagem de leitura e escrita não alcançam os objetivos propostos pelo PCN e OCEM. Observou-se que alunos do ensino médio possuíam dificuldades em produzir e ler textos diversos, e que os professores possuíam dificuldades em compreender os documentos oficiais. Esse trabalho traz informações sobre o papel da leitura para o aprimoramento da escrita e, como a prática docente e o uso das instruções dos documentos oficiais podem influenciar nesse processo de leitura/escrita nas aulas de língua portuguesa do ensino Médio.

Palavras Chaves: Leitura e escrita, Documentos oficiais, Ensino Médio.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. Pressupostos Teóricos	10
1.1 Retrospectiva Histórica	12
1.2 Visão geral sobre os PCNS	14
1.3 Visão geral das OCEM	15
1.4 Concepções de leitura, escrita e letramento	16
1.5 Tratamento da leitura e da escrita nos documentos oficiais	19
2. Situando o sujeito e o objeto da pesquisa	24
3. Síntese das Análises	26
3.1 Análise dos dados na Escola Estadual Padre Hildon Bandeira	26
3.2 Análise dos dados na Escola Estadual Papa Paulo VI	32
4. Considerações Finais	35
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	38
ANEXOS	40

INTRODUÇÃO

É sabido que o modo como é trabalhada a leitura e a escrita na sala de aula interfere muito no aprendizado dos alunos, pois se o aluno não possui o hábito da leitura, conseqüentemente não possui facilidade de interpretação e isso dificulta sua vida escolar e social.

Para que os estudantes possam efetivamente atuar em práticas de leitura e de escrita, o trabalho do professor deve ser contínuo, com leitura, releitura, revisão e reescrita, possibilitando ao aluno a construção de diferentes habilidades para agir socialmente. Tais recomendações estão presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 2000) e nas Orientações Curriculares do Ensino Médio (OCEM, 2007), documentos oficiais que orientam práticas de leitura e de escrita para as aulas de língua portuguesa.

Algumas estratégias de leitura incluem enxergar os diferentes níveis de conhecimento do aluno, assim como seu conhecimento prévio, lembrando também de enfatizar o conhecimento linguístico, o conhecimento de mundo, interacional e enciclopédico adquiridos em seus contextos escolares e sociais. Cabe ao docente se utilizar de formas diferenciadas para atingir o público aprendiz ao qual está direcionando os conhecimentos acerca da língua portuguesa. A não adequação entre a prática de ensino – e suas metodologias – e a efetiva aprendizagem de alunos é refletida em dados estatísticos e também na observação cotidiana, em que a enorme dificuldade de interpretação e produção textual de alunos no ensino médio é relatada por professores, quase de forma unânime.

Partindo disso, o presente trabalho, fruto de pesquisas feitas em visitas a duas escolas públicas: Escola Estadual de Ensino Médio Padre Hildon Bandeira¹ e Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Papa Paulo VI, ambas em João Pessoa (PB), tais escolas foram escolhidas por já termos um convívio pedagógico, durante a disciplina de estágio supervisionado e do Programa de Melhoria da Educação Básica, por está razão encontramos maior abertura para nossas análises, esse trabalho tem por objetivo geral discutir e compreender como se dá o ensino da leitura e da produção textual nas aulas de língua portuguesa, no ensino médio das respectivas escolas. Pretendemos,

¹ No ano de 2016, a EEEM Padre Hildon Bandeira foi incluída ao modelo de ensino Escola Cidadã Integral que, aos poucos, vem sendo implementado em toda a rede estadual de ensino, tendo, a partir de então, seu nome alterado para Escola Cidadã Padre Hildon Bandeira.

especificamente, identificar os materiais, tais como livro didático, textos avulsos ou artigos científicos, que possam ser utilizados pelo docente de língua portuguesa, descrever as observações de aula realizadas durante o período em que estivemos na escola e, por fim, fazer uma reflexão sobre as práticas de leitura e de escrita propostas em sala de aula, relacionando-as com as orientações apresentadas nos documentos oficiais PCN e OCEM.

Os PCN de Língua Portuguesa orientam práticas eficientes de leitura e de escrita, objetivando a formação de leitores e de escritores competentes, que consigam construir significados a partir da leitura e da escrita de diferentes gêneros textuais. Para tanto, recomendam uma abordagem que una a leitura e a escrita, dando a estas o papel de atividades vinculadas e complementares. O documento oficial propõe que se trabalhe com vários tipos de leitura: silenciosa, em voz alta, individual, em conjunto, entre outros; e o desenvolvimento de diversas atividades por meio de projetos de leitura, atividades sequenciadas, entre outras.

Já em relação à produção de texto, os PCN orientam a associação entre a leitura e a escrita, entre o papel de leitor e o de escritor, para a impulsão de atividades didáticas. É nesse contexto, “levando em consideração que o ensino deve ter como meta formar leitores que sejam também capazes de produzir textos coerentes, coesos, adequados e ortograficamente escritos que a relação entre essas duas atividades deve ser compreendida” (BRASIL, 1997, p. 52-53). Diante do exposto, as seguintes questões nortearão a presente pesquisa: de que forma o professor atua em sala de aula? De que forma o professor auxilia ou interfere no ensino da leitura e da escrita? O professor utiliza as propostas dos PCN e das OCEM? O que os alunos pensam a respeito das práticas de leitura e de escrita propostas pelo professor?

Como embasamento teórico, além dos documentos oficiais já citados, PCN de língua portuguesa (2000) e OCEM de língua portuguesa (2007), buscamos apoio em Martins (1986), que traz discussão sobre leitura, em Soares (2003) e Kleiman (2008) que tratam de aspectos do Letramento e práticas sociais de leitura e de escrita, entre outros estudiosos da língua.

Esse trabalho está dividido em quatro momentos, além da introdução. No primeiro momento, abordamos fatos da história do Ensino Médio no Brasil, documentos oficiais como, diretrizes e bases curriculares do Ensino Médio de língua portuguesa e perpassa pela análise da vivência em sala de aula. A partir disso, levantaremos as supostas potencialidades e as deficiências contidas no ensino de leitura e escrita e se as atividades

pedagógicas observadas alcançam as propostas dos documentos oficiais. Apresentamos a metodologia no segundo momento. No terceiro, apresentamos nossa análise dos dados levantados e, no quarto, traçamos algumas considerações sobre os resultados alcançados.

1. Pressupostos Teóricos

Nossa preocupação, neste capítulo, é mostrar, a partir dos embasamentos teóricos, a estruturação do Ensino Médio no Brasil, suas configurações e principais modificações ao longo dos anos. Além disso, mostraremos as diferentes concepções de leitura e de escrita e as perspectivas nas quais os documentos oficiais estão pautados.

1.1 Ensino Médio no Brasil

A educação no Brasil sempre partiu do pressuposto de que quem a obtivesse teria *status*, deste modo apenas os aristocratas e seus descendentes usufruíam dessa prerrogativa. O que mudou consideravelmente esse fato foi a vinda da família real portuguesa ao Brasil, trazendo consigo, pouco tempo depois, a independência de nosso país, o que fez com que a educação no Brasil partisse para outro patamar. Em 1834, quando surgiram os primeiros Liceus, que por sua vez, tinham o propósito de ensinar seus alunos e prepará-los para o ingresso no ensino superior.

Durante a República Velha, os primeiros 40 anos após a proclamação, o curso secundário passa por uma grande reforma, porém o foco de preocupação continua sendo o mesmo isto é, o ingresso do discente no ensino superior. A principal mudança veio em torno de 1911, com a reforma de Benjamin Constant, que tinha como meta dar aos jovens brasileiros condições básicas de se matricularem no ensino superior, como mostra Santos:

O foco dessa Reforma era o ensino secundário e propôs uma mudança curricular no Colégio D. Pedro II, que passou a se chamar, até 1911, Ginásio Nacional. A instrução deveria ter duração de sete anos. Trouxe como inovação a laicização do ensino público que, aliado à liberdade de culto, favoreceu a expansão dos colégios privados, fazendo crescer o número de escolas confessionais, a exemplo das metodistas (SANTOS, 2010, p.06).

Com essa reforma do ensino secundário houve um aumento na demanda do alunado, forçando, assim, nova mudança no ensino no Brasil, denominada reforma de

Gustavo Capenga. Essa mudança aconteceu por volta de 1942, junto a ela surgem os cursos científico e clássico, com duração de três anos. Santos (2010) afirma que essa nova mudança deveria ser priorizada: “A formação do aluno deveria passar por conhecimentos que lhe proporcionassem o desenvolvimento humanista, patriótico e cultura geral, como alicerce para o nível superior” (SANTOS, 2010, p.08).

Dessa forma o aluno do ensino médio passou a ter duas escolhas em sua formação, a clássica e a científica, ambas seguiam as diretrizes do desenvolvimento humanista, patriótico e a visão do mundo como cultura geral.

Em 1996 a 2ª Lei de Diretrizes e Bases (LDB) foi aprovada no congresso depois de quase dez anos de tramitação, tendo como texto fundamental o artigo 205 da Constituição de 1988, que trata do direito a todos à educação, devendo ser apoiada pelo governo e família. Com a nova LDB, a educação formal divide-se em antiga pré-escola; Fundamental (1º a 8º séries), permanecendo nessa modalidade até 2009 quando o Ministério da Educação resolveu inovar e o Ensino Fundamental passou de oito para nove anos; Médio (antigo segundo grau), profissionalizantes e superiores.

Em 2016, por meio da medida provisória, o presidente da República, Michel Temer, junto ao Ministro da Educação Mendonça Filho, classificou algumas mudanças no Ensino Médio como urgentes, mas que só vão funcionar após uma conversa com especialistas, professores e gestores. Essas mudanças propõem que até o final de 2018 as escolas públicas tenham em média 500 mil jovens no ensino médio integral, o ensino médio passará de 800 horas para 1400 horas, a mudança também propõe que “o currículo do Ensino Médio vai ser dividido em dois, uma parte com disciplinas fixas obrigatórias e outra com optativas, nas quais o aluno poderá construir uma grade que se adéque ao seu perfil e seu próprio projeto de futuro” (BRASIL, 2016).

Essa divisão propõe ao aluno a autonomia de escolher quais disciplinas deseja cursar e como dividi-las em sua carga horária de 1400 horas. Além de flexibilidade no currículo, autonomia dos estados, formação técnica e créditos para o ensino superior. Tais medidas sofreram fortes críticas negativas de especialistas professores e da população em geral. O Coordenador-geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, Daniel Cara afirma em entrevista ao #cartacapital que: “Reforma do ensino médio é um retorno piorado à década de 90” (TRUFFI, 2017).

Apesar das críticas que envolvem a medida provisória, ela segue em vigor e rumo às modificações previstas para até 2018.

1.2 Visão geral sobre os PCN

A partir da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação, lei 9394/96, os PCN foram elaborados com o objetivo de propiciar aos sistemas de ensino, particularmente aos docentes, aporte para a construção ou reconstrução do programa escolar, servindo como eixo para organizar a estruturação do projeto pedagógico das escolas, em função da cidadania do aluno.

Os PCN foram publicados em 1997, pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC). O trabalho para a elaboração dos PCN resulta de um longo estudo. A princípio, foram elaborados documentos, para serem analisados e debatidos por professores que atuam em diferentes graus de ensino, especialistas da educação e de outras áreas, além de instituições governamentais e não-governamentais. Essas versões iniciais geraram críticas e sugestões, que contribuíram para a elaboração da versão atual, que deveria ser, periodicamente, revista, com base no acompanhamento e avaliação de sua implantação.

Entretanto, apesar de anos de pesquisa para desenvolvimento dos PCN e para sua implementação, o documento é visto pela escola como uma simples sugestão quanto ao cotidiano escolar, auxiliando os docentes quanto aos principais conteúdos que devem ser trabalhados, a fim de dar subsídios aos educadores para que suas práticas pedagógicas sejam da melhor qualidade, porém de forma alguma há obrigatoriedade em segui-lo. Em sua abordagem, os PCN definem que os currículos e conteúdos não podem ser trabalhados apenas como transmissão de conhecimentos, mas que as práticas docentes devem encaminhar os alunos rumo à aprendizagem.

Na página dedicada aos professores, encontramos uma declaração do Ministro da Educação, na época, Paulo R. Souza, afirmando que:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram elaborados procurando, de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Com isso, pretende-se criar condições, nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania. (BRASIL, 1998, p.13)

Os PCN da Língua Portuguesa do Ensino Médio tem como foco as bases citadas por Souza, de buscar alcançar a adversidade em todas as áreas possíveis. Os PCN partem do princípio prévio que o conhecimento básico do aluno sobre língua portuguesa já foram adquiridos no ensino fundamental, e que no ensino médio os alunos irão aprimorar e

desenvolver os entendimentos, é necessário haver obtenção de competências interativas, textuais, gramática de língua. Essas competências influenciam no aluno desde a habilidade de criticidade e os habilita a serem leitores efetivos ou, seja, entender as diferentes situações em que usamos a língua.

É pertinente ensinar a esse aluno as habilidades linguísticas aprimorar as suas aptidões gramaticais proporcionando ao aluno a produção de diversos tipos de gêneros textuais, pois tal prática irá ajudá-lo nas interações sociais.

Pensando nessas habilidades e competências a serem adquiridas, os PCN propõem ideias para o aprimoramento dos alunos de língua portuguesa no ensino médio, entre as questões sugeridas estão, a representação e a comunicação, investigação e compreensão, contextualização sociocultural, juntos esses itens compõem habilidades que devem ser adquiridas pelos alunos durante os exercícios e atividades propostas pelo professor durante o ensino, para que tais competências sejam adquiridas pelos alunos espera-se que o plano de aula proposto pelo professor tenha objetivos que coincidam com as habilidades descritas pelos documentos oficiais.

1.3 Visão geral das OCEM

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) nasceram com o objetivo de contribuir para o diálogo entre docente, escola e prática docente. As OCEM surgiram para garantir a democratização do acesso e as condições de permanência na escola durante as três etapas da educação básica. Esse documento chega à escola após amplas discussões com os mais variados segmentos, dentre eles, professores de cada estado, representantes de alunos, secretarias de educação, equipes técnicas etc. A finalidade das OCEM é apresentar e discutir questões relacionadas ao currículo escolar e focar as discussões em cada disciplina específica, intenciona também trazer referências que possam contribuir para elementos de apoio à comunidade escolar para que a prática cotidiana seja uma reflexão contínua, para a melhoria da educação.

As OCEM trazem em seu conteúdo quatro sugestões didáticas sobre leitura, que são: leitura autônoma, aquela que se dá a oportunidade do aluno ler, leitura colaborativa o professor ler o texto com a classe, leitura programada é aquela em que há uma situação didática pensada e estruturada para aquele momento e leitura espontânea são aquelas leituras em que aluno se deleita em suas próprias escolhas literárias; As junções dessas

orientações visam formar leitores competentes para que eles tenham capacidade de ler habilmente como um escritor, pois, quem lê sabe escrever.

As OCEM ressaltam também a necessidade do docente de língua portuguesa manter uma constante interação com as novas abordagens de ensino e que apregoem uma discussão atualizada acerca da formação do aluno do ensino médio, no tocante a linguagem. Vale ressaltar que as OCEM não têm a pretensão de virem a ser um “receituário”, elas visam apenas contribuir com o trabalho do professor, através da reflexão contínua sobre a atividade de sala de aula, orientando as atividades de linguagem:

As orientações não devem ser tomadas como “receitas” ou “soluções” para os problemas e os dilemas do ensino de Língua Portuguesa, e sim como referenciais que, uma vez discutidas, compreendidas e (re) significadas no contexto da ação docente, possam efetivamente orientar as abordagens a serem utilizadas nas práticas de ensino e de aprendizagem (BRASIL, 2006, p. 17)

Junto a essas articulações temos enlaçados os objetivos das OCEM para o ensino de língua portuguesa:

Levar o aluno à construção gradativa de saberes sobre os textos que circulam socialmente, recorrendo a diferentes universos semióticos, pode-se dizer que as ações realizadas na disciplina Língua Portuguesa, no contexto do ensino médio, devem propiciar ao aluno o refinamento de habilidades de leitura e de escrita, de fala e de escuta. Isso implica tanto a ampliação contínua de saberes relativos à configuração, ao funcionamento e à circulação dos textos quanto ao desenvolvimento da capacidade de reflexão sistemática sobre a língua e a linguagem. (BRASIL, 2006, p. 18)

Partindo do pressuposto de que precisamos de alunos proficientes em leitura e escrita, precisamos observar a escola de um modo geral, o que nos faz perceber que ainda temos um déficit na abordagem do ensino da leitura e da escrita e, principalmente, de gêneros textuais na sala de aula. É preciso haver uma mudança no foco do ensino, dando preferência aos gêneros textuais, ou seja, priorizar os gêneros é priorizar os usos sociais da leitura e da escrita, para assim dar o refinamento que as OCEM esperam para os alunos do ensino médio de língua portuguesa.

1.4 Concepções de Leitura e Escrita

Definir leitura não é uma tarefa muito simples, porém, gostamos muito da definição que Soares faz sobre o ato de ler, vejamos:

Leitura não é esse ato solitário; é interação verbal entre indivíduos, e indivíduos socialmente determinados: o leitor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e com os outros; o autor, seu universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo e os outros. (SOARES, 2000, p. 18)

Ao refletirmos sobre essa definição podemos tentar sintetizar o que significa leitura. De “forma grosseira”, podemos dizer que leitura é quando um indivíduo olha para um texto e lhe atribui sentidos; Vale ressaltar que a leitura ocupa um espaço bem mais relevante na vida do leitor. Kleiman (2007) fala na leitura como um conjunto de processamentos e os classifica em três concepções: conhecimento linguístico (quando o leitor compreende e atribui significados ao texto), conhecimento textual (quando percebemos se o texto é coerente ou não) e o conhecimento prévio (é o que o leitor tem sobre o mundo em geral). O que nos remete ao que Soares (2003) defende quando afirma que a leitura não é um ato solitário. O ato de ler faz com que o leitor traga consigo marcas de sua vivência, de seus conhecimentos em diversas áreas.

A leitura não pode ser vista apenas como um ato de simples decodificação deve-se atribuir a ela papel importante no que se refere ao trabalho com as linguagens verbais e não verbais, já que podemos relacionar um forte elo entre escrita e imagem, sendo um complemento da outra para interpretação do texto.

Nesse sentido retomamos a estudiosa e educadora Soares (2003), que associa o ato de letrar e de alfabetizar como intrínseco, fazendo parte de um processo simultâneo na aquisição do sistema alfabético de símbolos e números. Entretanto, é necessário um esclarecimento em seus “significados”. Alfabetizar é o ato de saber ler e escrever, é a prática de entender que a junção das sílabas pode formar palavras e que essas palavras tem significado e sentido. Essa alfabetização pode incluir não entender ou não saber o significado de algumas palavras, ou seja, o aluno se tornar alfabetizado não significa que está letrado, pois letrar é estar em constante estado de letramento, ou seja, ter a habilidade de utilizar o código da linguagem falada por meio de sinais e símbolos e interpretá-lo de maneira coesa e coerente, ou seja, na alfabetização, a prática de leitura e de escrita é uma condição a qual o sujeito se encontra capaz de utilizar as competências e as habilidades de ler e escrever. Observemos o que a pesquisadora Magda Soares disserta sobre esse tema:

Retomemos a grande diferença entre alfabetização e letramento e entre alfabetizado e letrado [...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo

que sabe ler e escrever, já o indivíduo letrado, indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 1998, p.39,40)

Nesse caso, o indivíduo quando letrado usa com aptidão e satisfatoriamente a leitura e a escrita. Ângela Kleiman (1995) ainda diz que:

O fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita. Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de Letramento, preocupa-se não como letramento prática social, mas com apenas o tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico) processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes. (KLEIMAN, 1995, p.20)

O letramento é maior em todo seu entendimento e parâmetros, ele interfere em todas as áreas da vida e do conhecimento, sendo essencial para a formação do discente desde as séries iniciais e o segue por todos os momentos de sua vida seja ela acadêmica ou pessoal. A escola precisa preocupar-se com o ato de alfabetizar letrando, ou seja, dar sentido ao ato de ler e de escrever, fazer com que o aluno entenda o porquê dessa prática. Kleiman defende que:

A diferença entre ensinar uma prática e ensinar para que o aluno desenvolva uma competência ou habilidade não é mera questão terminológica. Na escola, onde se predomina uma concepção da leitura e da escrita como competências, concebe-se a atividade de ler e de escrever como um conjunto de habilidades progressivamente desenvolvidas até se chegar a uma competência leitora e escritora ideal: a do usuário proficiente da língua escrita. Os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem. (KLEIMAN, 2007, p.02 Apud MILITÃO, 2013, p.240).

Essa prática fará com que tenhamos alunos leitores, com habilidade de escrita e leitura, mais que uma simples decodificação, com entendimento, dando prazer ao aluno em cada ato de ler por saber o porquê de estar fazendo aquilo e como aplicar o aprendizado a sua vida.

O processo inicial da escrita se dá no início do processo da alfabetização, o discente desde as series iniciais se depara com uma estrutura da língua escrita que

permeia e se difere da linguagem falada. A escrita tem um processo próprio de produção textual que depende de passos para ser bem sucedido no seu objetivo final. Felix (2008) afirma que:

A escrita é uma das formas superiores de linguagem; requer que a pessoa seja capaz de converter a ideia que tem na mente, ordenando-a numa determinada sequência e relação.

Escrever significa relacionar o signo verbal, que já é significado, a um signo gráfico. É planejar, esquematizar a colocação correta a colocação correta das palavras ou ideias no papel. (FÉLIX, 2008. p.107)

O ato da escrita infere muito mais que imaginamos e aciona mecanismos inerentes a produção textual. Ver a escrita como um processo é a visão mais coerente que se pode ter a respeito da criação de textos. A visão da linguística a esse respeito nos traz a seguinte perspectiva:

A escrita é uma atividade que envolve várias tarefas, às vezes sequenciais, às vezes simultâneas. Há também idas e vindas: começa-se uma tarefa e é preciso voltar a uma etapa anterior ou avançar para um aspecto que seria posterior (GARCEZ, 2002, p.14).

Sendo assim, torna-se perceptível que os processos de escrita e leitura, não podem ser separados e uma precede a outra e ambos têm mecanismos próprios e para funcionar adequadamente, espera-se que a escrita do aluno tenha clareza, simplicidade, unidade, coerência e coesão o uso palavras conhecidas e adequadas ao seu contexto esses são algumas das características fundamentais para uma boa produção textual.

1.5 A leitura e de escrita nos documentos oficiais

A leitura possui uma função de extrema importância no ensino-aprendizagem dos alunos, uma vez que a partir do desenvolvimento da sua competência leitora o aluno poderá torna-se proficiente em todas as disciplinas.

Essa competência, por sua vez, será construída pelas práticas de leitura presentes dentro da sala de aula, com finalidade de formar leitores aptos para o manejo claro e definido de diversos gêneros textuais. Segundo os PCN:

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

Tendo em vista essa *necessidade*, os PCN também abordam a *necessidade* de propor atividades de leitura espontânea permitindo, assim, que os alunos sejam árbitros de suas escolhas de leituras, vejamos:

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

É importante destacar que as duas atividades mais comuns em sala de aula relacionadas às leituras em sala de aula, ler em voz alta e fazer perguntas de compreensão do texto, não ensinam totalmente a ler, contribuem com uma parcela desse entendimento, mas não é o ensino completo desse ato de aprendizagem.

Ter a liberdade de escolher e ler por prazer traz ao discente a capacidade inerente de entender a língua como parte essencial da formação do seu ser e fazer dela um aliado e não um inimigo comum e desnecessário. Segundo os PCN de Língua Portuguesa, é fundamental “valorizar a leitura como fonte de informação, via de acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de fruição estética, sendo capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos” (BRASIL, 1997, p. 33). Essa afirmação nos mostra a função da leitura não só para uma atividade escolar, mas para as necessidades vindouras de toda uma vida seja ela acadêmica ou social.

Os PCN ainda defendem que:

A leitura de textos escritos é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas (BRASIL, 1997, p.41).

As Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais nos mostram que:

Inferir que o ensino de Língua Portuguesa, hoje, busca desenvolver seu potencial crítico, sua percepção das múltiplas possibilidades de expressão linguística, sua capacitação como leitor efetivo dos mais diversos textos representativos de nossa cultura. Para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de

determinado movimento literário, o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizadas nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara na família, entre amigos, na escola, no mundo do trabalho. (BRASIL, 2002, p. 55).

Dessa forma, cabe ao professor renovar, inovar as suas práticas educativas no trabalho com a linguagem, expondo-a como expressão máxima cultural da sociedade letrada, carregada de sentidos que resultem numa perspectiva de mundo particular sobre a identidade de cada aluno. É primordial que o ensino de língua portuguesa ande referenciado no desenvolvimento de habilidades linguísticas voltadas à formação de sujeitos autônomos que interajam socialmente sem apresentar dificuldades para manifestar suas ideias.

É sabido que a leitura e a escrita sempre comungaram lado a lado na formação do aluno, essas duas instâncias de ensino têm um papel fundamental na formação do discente e na sua própria construção de sentidos para o aluno, nas práticas orais e escritas e no uso da língua em diferentes âmbitos sociais.

As OCEM afirmam que o ensino da disciplina de português “deve propiciar ao aluno o refinamento de habilidades de leitura e de escrita, de fala e de escuta.” (BRASIL, 2007, p.18). Levando em consideração essas quatro habilidades ditas pelas OCEM (leitura, escrita, fala e escuta), ressaltamos que o processo de aprendizagem delas está relacionado entre elas, uma depende da outra para uma melhor absorção de conhecimentos cognitivos e habilidades sociais. As OCEM também enfatizam que na produção textual deve se levar em conta:

Que o planejamento, a execução e a avaliação dos resultados das práticas de ensino e de aprendizagem levassem em conta fatores como classe social, espaço regional, faixa etária, gênero sexual. Tais fatores, dizia-se, deveriam, ainda, ser considerados em relação às situações de uso da língua que determinam tanto o grau de formalidade e o registro utilizado quanto à modalidade de uso, se falada ou escrita. (BRASIL, 2007 p.19,20)

Levar em conta fatores como regionalismo, faixa etária e situação econômica entre outros, desperta no aluno um conhecimento prévio de suas vivências, dos textos trabalhados em sala de aula. Imaginemos uma situação em que esses fatores não são levados em consideração, um aluno que nunca teve acesso à internet e redes sociais, em uma aula de português um professor ou o livro didático lhe pede uma produção textual com esse tema: as influências das redes sociais no âmbito escolar? Como esse aluno pode escrever sobre tal assunto se é pouco conhecido a ele do que se trata? Nessa situação

hipotética a aprendizagem do aluno pode não ter êxito. Segundo os PCN, para esse aluno, o tema não o motivou a escrever, pois o assunto era irrelevante a sua situação.

Agora imaginemos uma situação oposta na qual o aluno dispõe de todos os recursos tecnológicos e total acesso a mídias sociais, esse aluno se sentiria totalmente a vontade de falar sobre o tema, dissertaria um texto facilmente e gostaria da atividade de língua portuguesa. Em minhas vivências pedagógicas no Programa de Melhoria Básica da Educação (PROMEB²) desenvolvida em parceria entre a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e o Governo do estado da Paraíba, encontrei situações semelhantes a descrita no exemplo acima. Não podemos escrever daquilo que não conhecemos, não há prazer em uma aula em que os alunos não conseguem compreender grande parte do conteúdo passado pelo professor. Segundo as OCEM, a escrita só é bem desenvolvida se for feita:

A variação dos usos da língua – sendo afeita a variações individuais dos produtores e dos receptores bem como a variações das situações de interação – só seria efetivamente compreendida (e isso pelos professores, pelos alunos e pelos próprios lingüistas) quando considerada na materialidade do texto e em relação ao contexto de produção de sentido, o que envolve tanto o contexto imediato em que se dá a interação quanto à esfera social de que ela emerge (BRASIL, 2007, p. 21)

Na mesma esfera de importância que está à produção textual está o sentido que esse texto tem para o aluno. Os PCN (2007, p.21) ainda defendem que:

Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas (BRASIL, 1998, 69-70).

O trabalho com a escrita deve estar além de mecanismos periféricos e centralizados em uma escrita que produz apenas sinais gráficos ou treina as habilidades motoras, a prática de uma escrita inexpressiva, sem função, improvisada sem planejamento ou revisão traz grandes prejuízos e déficits de aprendizagem no aluno.

² Programa de Melhoria da Educação Básica é um programa da Universidade Federal da Paraíba em parceria com o governo do Estado da Paraíba que visava melhorar a qualidade de ensino da educação básica, se utilizando da interação entre discente e docente em sala de aula de escolas públicas de João Pessoa, o principal objetivo era ajudar alunos e professores em suas atividades acadêmicas. O programa teve três edições com duração de 6 meses cada, do ano de 2013 a 2016. Como estagiária acompanhei turmas do ensino médio do 1º ao 2º anos, durante 20 horas semanais, que se dividiam em 16 em sala de aula e quatro em reuniões com a coordenadora do grupo.

Ainda de acordo com os PCN, as temáticas do ensino de Língua Portuguesa formulam-se em torno de dois mecanismos básicos: o uso da língua oral e escrita, sobre isso ele defende que:

[...] De maneira mais específica, considerar a articulação dos conteúdos nos eixos citados significa compreender que tanto o ponto de partida como a finalidade do ensino da língua é a produção/recepção de discursos. [...] Em função de tais eixos, os conteúdos propostos neste documento estão organizados, por um lado, em Prática de escuta e de leitura de textos e Prática de produção de textos orais e escritos, ambas articuladas no eixo USO; e, por outro, em Prática de análise linguística, organizada no eixo REFLEXÃO. (BRASIL, 1998, p. 34-35).

Quando se fala em USO o mesmo exige de nós uma reflexão, uma atividade de análise, esse raciocínio é fundamental para aumentar a nossa capacidade de escrever e interpretar diversos textos é uma entre muitas ações que uma pessoa letrada consegue realizar com o estudo da língua.

O uso depende de se ter conhecimento sobre o dito/escrito (a leitura/análise), a escolha de gêneros e tipos de discurso. Tais escolhas refletem conhecimento e domínio de “contratos” textuais não declarados, mas que estão implícitos. Tais contratos exigem que se fale/escreva desta ou daquela forma, segundo este ou aquele modo/gênero. Disso saem às formas textuais. A competência do aluno depende principalmente do que pode dizer/escrever, de ser alguém que merece ser ouvido/lido. (BRASIL, 2000, p.22).

Tais abordagens e modos de realizar a escrita fazem total diferença no processo de leitura e escrita ainda sobre a produção de textos escritos os PCN ainda afirmam que o escritor precisa associar um conjunto de elementos: o que dizer? a quem dizer e como dizer?:

Pensar em atividades para ensinar a escrever é, inicialmente, identificar os múltiplos aspectos envolvidos na produção de textos, para propor atividades sequenciadas, que reduzam parte da complexidade da tarefa no que se refere tanto ao processo de redação quanto ao de TR refacção (BRASIL, 1998, p.76).

Saber o que dizer e como dizer está no conhecimento prévio do aluno que precisa fazer uma análise minuciosa de suas escolhas na hora da produção textual, que por vezes toma seu lugar no automatismo pela prática da escrita, ou seja, da refacção do seu texto até que se chegue ao objetivo final de seu texto, quanto mais o estudante escreve mais desenvolve as habilidades da escrita. Os PCN falam sobre a importância da refacção textual:

A refacção faz parte do processo de escrita: durante a elaboração de um texto, se releem trechos para prosseguir a redação, se reformulam

passagens. Um texto pronto será quase sempre produto de sucessivas versões. Tais procedimentos devem ser ensinados e podem ser aprendidos (BRASIL, 1998, p.77).

Produzir textos que serão úteis para a vida do discente faz toda diferença no processo de ensino e aprendizagem da escrita e da leitura. O aluno letrado é capaz de escrever pensando no seu receptor, ele irá ser autocrítico e buscará o melhor caminho para escrita, saberá compreender o que dizer e para quem dizer, utilizará as melhores palavras e saberá adequar seu texto cada gênero a quem se destinará à escrita.

2. Situando o sujeito e objeto da pesquisa

A construção do presente trabalho se dá por meio de uma pesquisa bibliográfica, incluindo, além dos documentos oficiais sobre o ensino de língua portuguesa, textos teóricos para embasar nossa análise. A constituição do corpus se deu a partir de dados coletados em dois instrumentos: o questionário e a entrevista. Utilizamos ainda de observações de aulas de língua portuguesa. Temos, assim, uma pesquisa qualitativa e descritiva, em que analisaremos os dados levantados por esses instrumentos.

O campo da pesquisa se deu em duas escolas públicas do município de João Pessoa: a Escola Estadual de Ensino Médio Padre Hildon Bandeira³ e a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Papa Paulo VI. As escolas foram escolhidas pelo acesso e liberdade que tínhamos dada pelos professores e diretores, a escola Padre Hildon já havia me recebido como estagiária das disciplinas obrigatórias de estágio, assim, como a escola Papa Paulo VI, foi alvo do meu estágio pelo PROMEB, os professores foram escolhidos de acordo com a abertura que nos davam em suas salas de aula, assim, como a liberdade para questioná-los e acompanhá-los em suas rotinas de trabalho. Os alunos foram indicados pelos professores, por serem os mais, receptivos para responder o questionário e a entrevista.

Os questionários e as entrevistas foram aplicados em estudantes do ensino médio e seus respectivos professores. Utilizamos dois tipos de ferramentas de trabalho questionário e entrevista, devido ao espaço que nos era dado em cada escola, apesar, de toda receptividade por parte dos professores e coordenação, as escolas possuíam um cronograma a ser cumprido cheio de atividades que não podiam ser adiadas ou

³ No ano de 2016, a EEEM Padre Hildon Bandeira foi incluída ao modelo de ensino Escola Cidadã Integral que, aos poucos, vem sendo implementado em toda a rede estadual de ensino, tendo, a partir de então, seu nome alterado para Escola Cidadã Padre Hildon Bandeira.

interrompidas, então adaptamos nossa pesquisa as necessidades de cada local. Utilizamos dois, questionários um para o professor e outro para aluno todos se baseavam nas propostas dos documentos oficiais e principalmente nos temas relacionados à leitura e escrita na sala de aula, as entrevistas se basearam no mesmo critério, mudando só a linguagem para mais coloquial, como exigia o gênero e ambiente escolar.

Antes de realizarmos a entrevista e aplicar os questionários, observamos 5 aulas na escola Padre Hildon Bandeira na qual não interagimos de maneira alguma com a turma, só observamos. A aula seguia um padrão que posteriormente descobrimos ser o mesmo durante todo o ano, os alunos não possuíam o material de didático especificamente o livro de língua portuguesa, o professor antes de iniciar a aula buscava os livros na biblioteca e ao término devolvia, dando aos alunos o contato de 50 minutos com os livros. Durante a aula, o professor lia o conteúdo e solicitava que os alunos responderem algumas vezes eles respondiam, outras ele mesmo o fazia.

Utilizamos do padre Hildon Bandeira a entrevista da professora de português e as entrevistas de três alunos para a nossa análise.

Da escola Papa Paulo VI, analisamos um questionário da professora de português e o questionário de alunos⁴, tais observações permitiram algumas reflexões. Os alunos tinham o livro didático em suas casas, porém, segundo eles não levavam para a escola devido o peso. Para driblar essas dificuldades o professor levava textos avulsos da internet e algumas vezes do livro deles xerocadas.

Para a realização desse trabalho, utilizamo-nos das orientações dos PCN sobre leitura e escrita, para a elaboração das perguntas empregadas tanto no questionário escrito como na entrevista gravada. Os questionamentos foram direcionados aos alunos/as e às professoras das turmas de 1º e 2º anos do ensino médio, tanto do ensino regular, quanto da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

As entrevistas, na escola padre Hildon Bandeira, e os questionários, do Papa Paulo VI, foram aplicados durante o intervalo. Foram aplicadas nas escolas modalidades diferentes⁵ de coleta de dados sobre a mesma temática, as entrevistas foram gravadas em áudio durante dois dias na Escola Padre Hildon Bandeira e o questionário escrito foi entregue à professora na escola Papa Paulo VI. As perguntas não foram iguais, devido às duas modalidades de entrevista, a oral, na qual utilizamos uma linguagem coloquial, e a

⁴ Alguns dados foram perdidos por decorrência de um assalto no qual levaram parte dos questionários aplicados.

⁵ Os questionários foram diferentes devido ao espaço que nos era dado nas escolas pelas professoras e pelos alunos.

segunda modalidade que é a escrita, utilizamos uma linguagem mais formal, entretanto as entrevistas abordavam o mesmo assunto (leitura e escrita, material didático e documentos oficiais). Em seguida, transcrevemos o conteúdo obtido e analisamos as respostas aos questionamentos. A partir disto, levantamos as potencialidades e as deficiências contidas na utilização do material didático e auxílios pedagógicos no ensino da escrita e leitura e observamos se o mesmo alcança (ou não) as propostas dos documentos oficiais.

Essa abordagem metodológica nos permitiu observar o contexto escolar e refletir a respeito do processo que envolve leitura e escrita. Através dessas vivências, esperamos obter a capacidade de nos questionar, repensar e aprender formas de aprendizagens que sejam mais eficazes e mais horizontais, que envolvam pensamento crítico e a participação de todos.

3. Análises dos resultados

Os resultados da pesquisa são provenientes da reflexão sobre as observações de aula, análise das atividades observadas e análise dos dados coletados tanto das entrevistas quanto dos questionários feitos com os professores de língua portuguesa e estudantes do ensino médio das duas escolas estaduais de João Pessoa.

A análise está organizada em dois itens, sendo um para cada escola. Analisaremos os dados coletados dos questionários e das entrevistas, seja com professores seja com alunos, contrapondo-os aos dados levantados a partir das observações das aulas.

3.1 Análise dos dados da Escola estadual Padre Hildon Bandeira

A escola Padre Hildon Bandeira fica situada Av. Caetano Filgueiras - Torre, João Pessoa, possui 13 salas de aulas, 66 funcionários, sala de diretoria, sala de professores laboratório de informática laboratório de ciências, quadra de esportes coberta, cozinha, biblioteca, banheiro dentro do prédio ,banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, sala de secretaria, refeitório, despensa almoxarifado, auditório. É uma escola de grande porte, funciona nos horários manhã e tarde na modalidade ensino médio regular e EJA.

Nessa escola, entrevistamos uma professora de língua portuguesa do ensino médio na modalidade EJA. Essa entrevista aconteceu no mês de outubro de 2016, nas turmas de 1º e 2º anos nas quais a professora lecionava. Ela era responsável por quatro turmas da

modalidade EJA que acolhe os alunos, mais, velhos e por vezes repetentes, utilizei alunos das duas turmas dois do 1º ano e um aluno do 2º ano. Os alunos eram animados e diziam que aula de português era a melhor aula que eles tinham, por que a professora permitia o uso de celulares e fones de ouvido desde que eles prestassem atenção durante a explicação ou na correção de atividades para casa.

Percebemos que embora a professora aparentasse possuir conhecimento sobre os conteúdos expostos pelos documentos oficiais, ficou muito evidente nas observações e entrevistas sua falta de real entendimento a respeito dos aspectos de leitura e escrita abordados pelos PCN e OCEM. Como podemos observar nesse trecho da entrevista:

EP1⁶:

P⁷: Os livros didáticos que você... Que você está utilizando atendem ao que é pedido pelos PCN e OCEM sobre leitura e produção textual? Se não, o que você faz para suprir?

R⁸: Atende. Pela perspectiva dos PCN e OCEM a questão da... de algumas disciplinas serem transversais a outras tipos de... de... de disciplina é... pronto, eu trabalho muitos com os textos, e esses textos tem foco tanto na parte de histórica, na parte de sociologia, na parte de filosofia, na.. na..na área de humanas em geral. E quando tem alguma coisa relacionada à estatística, alguns dados estatísticos, já trabalha com a questão da matemática, da linguagem matemática. Então tem todo...

Ao ser questionada sobre o posicionamento dos PCN e OCEM em relação à leitura e escrita a professora faz somente referência aos aspectos da multidisciplinaridade, transversalidade das disciplinas, e em nenhum momento é mencionado o fato de que nos OCEM e PCN existem parâmetros de leitura e produção textual. Ela menciona *um aspecto* importante dos documentos oficiais que são as *interdisciplinaridades*, porém sabemos que os documentos oficiais não se resumem apenas a essa questão.

Durante as observações, conseguimos notar que a professora aborda (não em sua totalidade) a leitura colaborativa, que é aquela em que o professor lê o texto com a turma, abordando os índices linguísticos que dão aporte aos diversos sentidos do texto, esse fato evidenciou-se no momento da entrevista na qual tanto a docente como o discente explicitam a sugestão de leitura utilizada nas aulas de língua portuguesa, vejamos:

⁶ Entrevista ao professor

⁷ Pergunta

⁸ Resposta

EP2

P: Quais recursos adicionais você utiliza para enriq... enriquecer o ensino em sala de aula e por que você utiliza esses recursos?

R: Pronto, eu geralmente eu trago, é... alguns... alguns outros textos abordando determinados assuntos e faço uma questão diálogo aberto, né, entre eles. Porque eu faço isso, porque eu acho que através da comunicação eles vão se expressar melhor, né, se expressa melhor, tem uma visão de mundo diferenciada e tanto... Existe a troca tanto como na minha visão como na visão deles, então tecendo essa troca de diálogos é bastante importante.

EA 1⁹:

P: Como é que é feita a leitura e interpretação desses textos em sala de aula?

R: Em grupo mesmo, junta todo mundo, ela fala, explica e a gente acompanha ela, a gente até responde com ela.

EA2

P: Ok. A professora, ela... ela traz texto para leitura em sala de aula?

R: Sim, a maioria das vezes, das aulas é texto.

P: E como é que é feita essa leitura e interpretação... dos textos?

R: Entre os alunos e ela. A gente fica dividindo quem lê quem não lê e assim vai.

Ao analisar os trechos das entrevistas notamos que, para a professora, o modo como são trabalhados os textos em sala deve estar focado na exploração da expressão comunicativa, como se eles, por si só, fossem suficientes para desenvolver as habilidades dos alunos no âmbito da leitura e da *produção textual*.

A docente acredita que estão adequados com o que dizem os documentos oficiais, porém utiliza-se apenas de uma visão limitada diante do que os documentos oficiais trazem sobre a *prática de leitura e produção textual* como uma sequência gradual de ensino/aprendizagem, e que a oralidade não totaliza esse desencadeador de leitura e produção textual. Como cita as OCEM (2007, p.69): “Ao ler como um escritor, o educando estará desenvolvendo não apenas as estratégias de leitura, mas também habilitando-se a exercer as mesmas estratégias numa situação de escrita posterior”. Considerando o fato de que *a leitura e a produção textual* são uma gradação, seria

⁹ Entrevista Aluno 1

necessário, para que haja leitores e escritores competentes, a realização das sequências de leitura expostas pelas OCEM.

Durante a entrevista aos alunos e à professora percebemos que ocorre uma omissão por parte da professora, pois não há a realização de atividades voltadas para leitura e escrita, os alunos não produzem textos na sala de aula. Observemos a passagem:

EA1

P: Como é¹⁰ realizada as atividades de escrita nas aulas?

R: Trabalhos que ela passa... só.

P: Como é que é feita essa escrita? Ela vai passar um texto ou como é que é feito? Passa um texto e vocês leem e escrevem baseado naquele texto ou só dá um tema e escreve e pronto?

R: 'Nã', ela passa exercícios, baseado no texto, aí a gente faz na sala.

P: Mas vocês fazem redação?

R: Pra ser sincera ela só passou uma vez, foi no começo do ano. Só.

P: En... Então assim vocês não trabalham gênero textual?

R: Não. Não.

P: Ok. Hum... então conseq... mas assim, dessa redação que vocês fizeram, vocês tiveram a reescrita? Ela devolveu para vocês, pra vocês reescreverem?

R: Não. Ainda não, devolveu não.

O texto, não raro, esteve presente na sala de aula, porém, atuando como pano de fundo para a exposição e exploração da interpretação do texto sem considerar as habilidades linguísticas de leitura e produção de textos orais e escritos. Os textos não eram discutidos ou lidos pelos alunos, a leitura era feita pela professora, utilizando do texto uma pequena porção de sua potencialidade linguística.

EA1

P: Como é que é feita essa escrita? Ela vai passar um texto ou como é que é feito? Passa um texto e vocês leem e escrevem baseado naquele texto ou só dá um tema e escreve e pronto?

R: 'Nã', ela passa exercícios, baseado no texto, aí a gente faz na sala.

¹⁰ A entrevista foi transcrita tal como o áudio por isso os erros gramaticais.

Podemos perceber, no exemplo EA1 acima, que o aluno não consegue enxergar a diferença entre prática de escrita e interpretação textual. Ao ser questionado sobre o fato de se ter produção textual, ele diz que sim, porém na justificativa de sua resposta notamos que ele se refere à prática de interpretação de texto, contida nos livros didáticos e textos levados pela professora. Ao responder sobre a redação o aluno expõe na realidade a falta de produção textual, ele alega que a professora só realizou uma "redação" e que até aquele momento (outubro) não havia devolvido a eles essa produção textual. Percebe-se um ponto de vista emoldurado pelos discursos repetidos com uma enorme lacuna e esvaziamento significativo do fazer em sala de aula. Com o fragmento acima, evidenciamos o que diz Petroni sobre o fracasso da produção escrita:

Uma das razões que explicam o fracasso do ensino da produção escrita, e também da leitura, é a artificialidade com que tais atividades são propostas na escola (GERALDI, 1993; LOPES ROSSI, 2002). Sem ter o que dizer, nem razão para fazê-lo, já que não se estabelece uma finalidade para sua produção escrita; sem ter um interlocutor a quem dizer o que tem a dizer, uma vez que somente o professor ocupa esse lugar; sem dominar os mecanismos linguísticos e discursivos que permitem a transformação da língua em discurso, além da instauração de um locutor desse discurso e da sua construção coesa e coerente, o aluno não é chamado a fazer parte do seu próprio processo de ensino-aprendizagem. Essa exclusão traz a consequência óbvia da reprodução, isto é, da não aprendizagem, da qual todos os professores se ressentem independentemente de nível ou grau de ensino (PETRONI, 2008, p. 10).

Esse fracasso existe pelo fato de que a produção textual é quase inexistente, essa falha é real e acontece todos os dias em salas de aula como essa em que passamos.

Podemos observar que em contraponto à realidade exposta pelo aluno sobre a inadequação da produção textual, temos uma passagem do discurso da professora, que ao ser questionada sobre a maior dificuldade encontrada pelos alunos, traz exatamente a questão da degradação que existe na atividade de leitura. Vejamos:

EPI

P: É, quais são as maiores dificuldades que você percebe que os alunos enfrentam na disciplina de Português?

R: Carência de leitura. Eles tem uma resistência muito grande na questão de ler, eles não gostam de ler... se o texto for... é, da metade da folha, ele lê, mas se tiver ou 2 ou 3 páginas, já diz assim "não quero ler", já num... num... tem aquela resistência, muito grande, é uma dificuldade na disciplina de Língua Portuguesa é isso, a questão da leitura.

O processo de *leitura e produção textual* depende um do outro, para que se tenha êxito no processo de aprendizagem, a ausência de um desses fatores afeta o desenvolvimento do aluno deixando *lacunas* em seu desenvolvimento, a leitura é um processo ativo, no qual o leitor desenvolve diversas áreas cognitivas, é essencial que ela seja mais que um processo de decodificação letra por letra.

Ao perguntarmos ao aluno o que ele desejava que tivesse nas aulas de língua portuguesa, ele respondeu:

EA1

P: Hum, ok. Então, o que você gostaria que a professora trouxesse pra melhorar o aprendizado do português?

R: Mais, assim, atividades que pudesse nos ajudar, né, que nem redação, mais exercícios... é isso.

Ao sugerir a redação como instrumento para auxiliá-lo no estudo da língua portuguesa, o aluno só reforça a ideia que os documentos oficiais trazem de que a leitura e a produção textual andam de mãos dadas, na falta de uma a outra não acontece. E juntos aluno e professora externam suas necessidades. A professora, de leitura para trabalhar produção de textos e o aluno, de produzir textos para atender às necessidades do mercado de trabalho e estudo, não enxergando quão grande é a relação dessas duas etapas na produção da linguagem. Essas dificuldades seriam facilmente sanadas se houvesse a utilização efetiva dos documentos oficiais, de suas sugestões de leitura tais como leitura e produção textual.

Entendemos que o papel do professor é prover ao aluno oportunidades de conhecimento, novos aprendizados e descobertas infinitas. Ao *negar* a oportunidade aos alunos de terem contato no âmbito escolar com os diversos gêneros textuais, o professor foge do seu papel de transmitir conhecimento, ao se abster (quando não leva materiais de leitura e escrita) de dar aos alunos a oportunidade de desenvolver habilidades técnicas de escrita, tais como saber escolher quais palavras, quando utilizá-las e porque, se essas palavras são adequadas para o texto e não outras, que por sua vez, interferem diretamente na linguagem desses alunos que através da leitura desenvolvem um léxico gramatical muito maior. E mais ainda, quando não trabalha a função social da leitura e da produção escrita. Muitas vezes esses alunos têm o que dizer, mas não sabem como se expressar, quebrando a ideia de que os PCN trazem que a linguagem movimenta o homem e é movimentada por ele. A leitura e escrita só fazem sentido quando colocadas juntas,

quando damos ao aluno a oportunidade de escrever sobre o que ele conhece, para que eles possam utilizar a leitura e a escrita como fontes de conhecimento, de prazer e de empoderamento.

3.2 Análise dos dados da Escola Estadual Papa Paulo VI

A Escola Papa Paulo VI fica situada na Av. Cruz das Armas, em João Pessoa, é uma escola de grande porte, tem em média 25 salas, funcionam durante os três turnos, sendo dividido em ensino médio e fundamental II. A unidade de ensino é composta por secretaria, biblioteca, diretoria, laboratório, quadra poliesportiva, sala de vídeo e ambiente recreativo, ambiente climatizado para os professores, sala de monitoramento, de câmeras de vídeo espalhadas nas salas de aula e escola, tem seu corpo docente completo, faltando apenas para o quadro de funcionários uma coordenadora pedagógica.

A escola desempenha papel fundamental no desenvolvimento cognitivo do aluno e na sua formação de ser social. As aulas de português têm um papel fundamental na formação do escritor e do leitor crítico. Para isso, o ambiente escolar deve ser o melhor possível para esse desenvolvimento aconteça. O estudioso Pedro Farias Francelino (2011, p.10) nos traz reflexões sobre as condições para a produção, afirmando que:

É, preciso criar condições reais ou, pelo menos, mais próximas do real para que o exercício de produção se efetive como atividade que, de fato desenvolva as competências e habilidades de expressão oral e escrita do aluno (FRANCELINO, 2011 p.10).

Criar essas condições é essencial para o desenvolvimento do trabalho. Nos dados coletados, ficaram visíveis as dificuldades dos alunos e, principalmente dos professores em criar essas condições que muitas vezes pareciam impossíveis de serem estabelecidas, devido a diversos fatores que envolvem o ambiente escolar. Observemos esse fragmento da entrevista.

EP1

P. Quais são as maiores dificuldades que você percebe que os alunos enfrentam na disciplina de Português?

R: A falta de leitura e escrita, que acaba comprometendo grande parte do aprendizado, pois interfere diretamente na compreensão e interpretação.

Nesse fragmento, a professora afirma que faltam leitura e produção textual, isso acarreta na deficiência no desenvolvimento linguístico do aluno. Em nossas observações, se tornou muito visível essa dificuldade de interpretação e de produção textual. Observamos que além dos alunos não levarem o material didático, como livro ou xerox que a professora tivesse disponibilizado em algumas turmas, era possível notar a total falta de interação, em alguns casos a professora lia o exercício, ela mesma respondia e eles, por diversas vezes, anotavam aquelas respostas para receber o visto que no final do bimestre significava uma nota quantitativa. Isso nos faz questionar se se não houvesse essa nota será que eles teriam se dado ao trabalho de copiar as respostas dadas pela docente?

EP1

P. Acredita que os livros didáticos utilizados em sala de aula facilitam o seu trabalho ou prejudicam? E por quê?

R: Não diria que prejudica, mas que deixa a desejar. Os livros não são compatíveis com a realidade do ensino público, pois geralmente se apresentam em nível alto e, muitas vezes, fora da realidade do aluno.

Nesse trecho, a professora demonstra a sua insatisfação com o livro didático, afirmando que os livros não são compatíveis com a realidade vivenciada por ela e por seus alunos do ensino médio. Essa deve ser a possível justificativa para ela optar mais por xerox de materiais produzidos por ela, em vez do livro didático. Um aluno também faz referência a essa dificuldade em sua entrevista:

EP1

P. Você tem dificuldades de fazer os exercícios do livro didático que envolve leitura e produção textual? E por quê?

R: Tenho sim! Porque português é difícil.

O aluno não sabe definir as suas dificuldades, porém, carrega consigo a certeza de que português é difícil e que o livro didático é complicado o que corrobora a afirmação do professor. Ter na mente que português é difícil também atrapalha as tentativas do aluno de fazer esses exercícios, cabe ao professor de língua materna desmistificar, fazer com que a aula de português seja interativa e atrativa.

Ao ser questionada sobre os documentos oficiais a professora acredita ser inviável alcançar tais patamares de interação sugeridos por ele, vejamos:

EP1

P. Você acredita que o que é proposto nos PCN e OCEM realmente consegue ser aplicado em sala de aula?

R: Com certeza, em boa parte, não. Como teoria são perfeitos, mas quando nos deparamos com a realidade vemos que muito do que está lá é inviável.

Os PCN e OCEM são apenas sugestões para melhoria da educação, não sendo o professor obrigado a segui-lo, porém durante minhas pesquisas e vivências pedagógicas nos estágios obrigatórios e no PROMEB (que teve duração de 3 períodos de 6 meses cada, em anos e classes diferentes da Escola Papa Paulo VI), pude realizar algumas das atividades segundo os padrões sugeridos pelos documentos oficiais tais, como produção textual, leitura colaborativa entre outros e tivemos muito êxito na realização de todas essas atividades a maioria dos alunos mostra, entusiasmo e disposição para participarem. Ao voltamos à escola em anos subsequentes encontramos alunos que participaram em edições anteriores do projeto e fugiam de suas aulas para participar novamente de projetos parecidos que realizamos em outras turmas. Durante esse período tive a oportunidade de acompanhar a professora que cedeu essa entrevista e de questioná-la sobre as dificuldades que ela enfrenta eis a sua resposta:

EP1

P. Quais são as maiores dificuldades que você percebe que os alunos enfrentam na disciplina de Português?

R: A falta de leitura e escrita, que acaba comprometendo grande parte do aprendizado, pois interfere diretamente na compreensão e interpretação.

No estágio de Melhoria da Educação Básica, que me proporcionou maior vivência em sala de aula era perceptível essa questão levantada pela professora: a falta de leitura e escrita, o aluno que não lê não escreve, pois não possui repertório necessário para enriquecer seu texto, o que da mesma forma o torna muitas vezes incapaz de interpretar as questões levadas pela professora à sala de aula nos textos avulsos. Por diversas vezes me deparei com alunos no 3º ano do ensino médio, último estágio para o ingresso na universidade, momento em que se espera que o aluno tenha todas as competências necessárias descritas nos documentos oficiais, tais como domínio da língua portuguesa, interpretação de textos e controle da escrita, não saber responder a questões de uma prova

por não entender o que está escrito pela palavra X ou Y não pertencerem ao seu repertório. Como observamos nesse trecho do questionário com um aluno:

EA1

P. O professor traz atividades de leitura e produção textual? Os exercícios são de fácil compreensão?

R: Sim, alguns textos são fáceis, mas tem texto que complica leio, releio, mas não entendo.

O aluno, nesse trecho do questionário, fala exatamente dessa dificuldade. Diz que lê e relê, mas não compreende, por diversas vezes fui chamada para interpretar uma questão que o aluno muitas vezes sabia a resposta, mas não entendia a pergunta feita.

Esse conflito era bem comum em todas as turmas pesquisadas tanto no Papa Paulo VI quanto no Padre Hildon Bandeira. Era uma realidade persistente e notável não só por mim como pelos demais professores de outras disciplinas que comentavam essa deficiência na hora do intervalo na sala dos professores.

4. Considerações Finais

Uma vez aplicados as entrevistas e os questionários para a coleta de dados, as informações que foram geradas e que foram analisadas neste trabalho, obtiveram resultados que nos permitiram apresentar o seguinte conjunto de conclusões.

A leitura é, na visão dos documentos oficiais e de outros autores, essencial para o processo de aprimoramento da escrita, tornado-se fundamental para que o aluno possa adquirir informações essenciais para o seu desenvolvimento. Ao identificar as concepções de leitura e escrita e suas implicações, considera que o hábito da leitura e escrita deve ser incentivado na escola, e que esse incentivo será determinante para a construção de um leitor competente. A leitura e a escrita andam de mãos dadas e são inseparáveis no que é a leitura considerada determinante para a construção de uma boa produção textual para o enriquecimento do vocabulário dos alunos entre outros aspectos.

Para isso, destacamos o uso dos documentos oficiais e suas diretrizes, como suas instruções, não apenas como sugestão mais como parte do plano pedagógico dos professores, pois os documentos oficiais podem contribuir com a formação do aluno na questão de leitura e de escrita. A pesquisa realizada mostra que os professores e os alunos

têm a consciência da importância da leitura para o aprimoramento da escrita, contudo, consideramos que eles não fazem um bom uso dos recursos didáticos que eles têm acesso. Ao investigar a interferência da falta de leitura na construção da escrita dos alunos do Ensino Médio, constata-se que há professores atuando em sala de aula com o mínimo de condições. Um exemplo disso é que, nas duas escolas, os alunos, apesar de terem o livro didático, não o utilizavam por diversos motivos, tais como o peso do material, o conteúdo que não coincide com a realidade escolar deles entre outros.

Concluimos que seja necessário desenvolver nas escolas atividades de escrita e leitura que contribuam para o esmero do entendimento já, adquirido pelos alunos por sua experiência de mundo, do senso crítico. A partir dos dados existentes e expostos, observou-se que nas escolas, a leitura e a produção textual caminham para direções contrárias quando percebemos através da entrevista e questionário que a produção textual é quase inexistente, uma vez que, a grande maioria dos estudantes não são capazes de analisarem ou compreenderem um texto em sua totalidade. Por esses motivos, os documentos oficiais (PCN, OCEM) têm a preocupação em formar “leitores e escritores competentes” acreditamos que esse deve ser um dos pontos principais a nortear as aulas que trabalham diretamente com a linguagem, pois, quem consegue ler, compreendendo um texto nas suas mais diversas significações, também assim o fará na escrita.

O discente, ao ampliar sua capacidade de compreensão na leitura e suas habilidades na escrita obtém facilidade para o aprendizado de qualquer disciplina. Se os docentes juntamente com o corpo pedagógico que possui cada escola não atinarem agora em busca de uma solução que favoreça a todos e incentive a leitura e produção textual, muito em breve teremos alunos analfabetos funcionais, ou seja, que sabem decodificar e copiar, mas, não sabem compreender o que está sendo posto diante dos seus olhos em uma sala de aula. Percebemos também que a falta de diálogo entre docente e discente traz contrapontos relevantes como o fato de o docente declarar que aluno não gosta de ler ou escrever e esse mesmo aluno dizer que acha que o professor de língua portuguesa deveria trazer mais textos e fazer mais redação.

Observamos que a universidade pode intervir a ajudar desses e doutros professores com formação continuada, assim como ampliar seus horizontes no que se refere a estágios, pois o graduando, em formação inicial, deveria ter mais oportunidades de convivências pedagógicas em sala de aula com professores experientes, enfrentando as

reais dificuldades que eles enfrentam, trocando experiências, novas ideias e inovando junto às escolas.

Através desse estudo ampliamos nossos horizontes, enxergamos que cabe ao professor desenrolar essa cadeia qualificada para o aprendizado, que por vezes já chega nele defasada seja por um lapso do aluno, seja pela infraestrutura escolar. Seja qual for a dificuldade o professor se torna por vezes o herói e o carrasco, pois cabe a ele julgar, ensinar, elencar valores e resolver os conflitos postos a ele diariamente. Compete ao professor ter consciência de que o aluno tem sede de aprendizado, que o conhecimento é um longo processo de aprendizagem um estudo contínuo e todas as ferramentas que pudermos usar, devemos utilizá-las para o enriquecimento do processo de leitura e produção textual. Percebemos que o que foi apresentado e observado nas escolas serviu para nos ilustrar como se desencadeia o processo de aprendizagem da leitura e escrita na sala de aula e todos os desafios e implicações que esse processo traz. Essa experiência nos trouxe uma nova perspectiva e visão dos desafios e conquistas que nos esperam na sala de aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Ministério da Educação. Secretária Educação. **Ocem: Língua Portuguesa**. João Pessoa: MEC, 2007.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa: primeiro e segundo ciclos** Brasília: MEC, 2000.

_____. **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: PCN + Ensino Médio – linguagens, códigos e suas tecnologias**. V. 1, Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CEB nº 11/2001 e Resolução CNE/CBE nº 1/2000*. **Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: MEC, maio 2000.

BRASIL. Ministério da Educação, MPV 746/2016 DE 16 DE FEVEREIRO DE 2017. **Medida provisória do novo ensino médio**, Brasília, DF, fev 2017. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2016/09/entenda-o-novo-ensino-medio> Acesso em: 28/03/2017.

BARBOSA, Carlos Roberto Arléo. **A rede pública de Ensino Médio em Ilhéus: análise de um trajeto histórico**, décadas de 1940/1980. Ilhéus, 2001.

FRANCELINO, Pedro Farias. **A produção de textos orais e escritos no Ensino Médio: demandas teóricas e práticas.** In: _____ (org.). *Linguística Aplicada à língua portuguesa no ensino médio: reflexões teórico-metodológicas.* João Pessoa: UFPB, 2011.

FÉLIX, Cecília Aparecida de Sousa. **O processo de aquisição da língua escrita.** *Revista Educação* Vol. XI. Nº 12. Ano 2008. Acesso em file:///C:/Users/Ronaldo/Downloads/1924-7391-1-PB.pdf 15/10/2017.

GARCEZ, Lucília. **Técnicas de redação.** São Paulo: Martins Fontes. 2002

GERALDI, J. W. **Portos de passagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.

GHIRALDELLI Júnior, Paulo. **História da educação.** São Paulo: Cortez. Ed 2ª. Ver (Coleção Magistério- 2º grau. Série Formação do Professor, 1992.

LOPES-ROSSI, M. A. G. (Org.). **Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos.** Taubaté: Cabral, 2002.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

MILITÃO. Giselda Morais de A. **Alfabetização e letramento: As praticas de leitura como recurso para a alfabetização.** http://www.uel.br/eventos/sepech/arqtxt/ARTIGOSANAIS_SEPECH/giseldamilitao.pdf Acesso em 10/09/2017.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de lingüística geral.** Organização de Charles Bally e Albert Sechehaye com a colaboração de Albert Riedlinger. Trad. De Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 24ª ed. São Paulo: Pensamento-Cultrix, 2002.

PETRONI, Maria Rosa (org.). **Gêneros do Discurso, leitura e escrita: experiências de sala de aula.** São Carlos: Pedro & João Editores/Cuiabá (EdUFMT), 2008.

SANTOS. Rulian Rocha **Breve Histórico Do Ensino Médio No Brasil** <http://www.uesc.br/eventos/culturaepolitica/anais/rulianrocha.pdf> acesso em 28/03/2017.

SOARES. Magda, **Letramento e alfabetização: as muitas facetas.** Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. 2003

_____. **Letramento: Um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

KLEIMAN, Angela B, **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

Site consultado

CARTA CAPITAL. **Educação** <https://www.cartacapital.com.br/educacao/reforma-do-ensino-medio-e-um-retorno-piorado-a-decada-de-1990>. Acesso em 02/10/2017.

ANEXOS

Escola Padre Hildon Bandeira

Áudio 1(Entrevista aluno 1)

P: Então... como é seu nome?

R: *Maria(nome fictício)*

P: Prazer E. Vou fazer algumas perguntas relacionadas a disciplina de Português, tá? Então, você tem dificuldades de fazer os exercícios de gramática do livro didático? E por quê?

R: *Tenho um pouco... Interpretação sou um pouco, 'mei' aluada (risos).*

P: Mas... é... é... o livro, ele traz a gramática de um jeito bem explicado ou não? Você não acha que traz? Não sei.

R: *Não, tem textos que trazem, mas tem texto que complica mais do que explica.*

P: Sei. Ahn, você gosta dos exercícios de Gramática trazidos pela professora pra revisão de provas?

R: *Sim.*

P: Por quê?

R: *Se... por conta da, por conta da aula que ela passa, assim, quando as vezes fica tão difícil ela simplifica e fica mais fácil da pessoa entender.*

P: Hum. A professora, ela traz textos pra leitura?

R: *Bastante.*

P: Como é que é feita a leitura e interpretação desses textos em sala de aula?

R: *Em grupo mesmo, junta todo mundo, ela fala, explica e a gente acompanha ela, a gente até responde com ela.*

P: É você sente dificuldade em ler e interpretar sozinha?

R: *Um pouco.*

P: (risos) Por quê?

R: *'Num' sei... sei lá (risos).*

P: Na hora que você tá lendo, qual é a dificuldade de entender o que tá escrito?

R: *Assim, as vezes tem umas palavras que é meio estranhas, né, ai você tem que perguntar a ela o que é ou se não ir no dicionário pra... pra ver o que é o significado.*

P: Ahn... Você gosta das aulas de Português?

R: *Sim.*

P: Por quê?

R: *Porque é a melhor que tem (risos).*

P: Como é realizada as atividades de escrita nas aulas?

R: *Trabalhos que ela passa... só.*

P: Como é que é feita essa escrita? Ela vai passar um texto ou como é que é feito? Passa um texto e vocês leem e escrevem baseado naquele texto ou só dá um tema e escreve e pronto?

R: *'Nã', ela passa exercícios, baseado no texto, aí a gente faz na sala.*

P: Mas vocês fazem redação?

R: *Pra ser sincera ela só passou uma vez, foi no começo do ano. Só.*

P: En... Então assim vocês não trabalham gênero textual?

R: *Não. Não.*

P: Ok. Hum... então conseq... mas assim, dessa redação que vocês fizeram, vocês tiveram a reescrita? Ela devolveu para vocês, pra vocês reescreverem?

R: *Não. Ainda não, devolveu não.*

L: Hum, ok. Então, o que você gostaria que a professora trouxesse pra melhorar o aprendizado do português?

P: *Mais, assim, atividades que pudesse nos ajudar, né, que nem redação, mais exercícios... é isso.*

P: Tá bom então, brigada!

Áudio 2 (Entrevista aluno 2)

P: Deixa eu ver se tá ok. Tá ok então. Ahn, como é seu nome?

R: *César. César Henrique. (Nome fictício)*

P: Prazer César. Vou fazer algumas perguntas pra você em relação a disciplina, tá? É, você tem dificuldades de fazer os exercícios de Gramática do livro didático? E porquê?

R: *Um pouco ... (risos)... é complicado a quant... alguns assunto, né? E... é isso.*

P: Tudo acha que é... é... é bem explicado o assunto de Gramática nos livros didático?

R: *Depende. Tipo, tem professores que... que explica bem, né? Outros não, 'ma' a professora Cristina ensina bem.*

P: Humm... Você gosta dos exercícios de gramática trazidos pela professora pra revisão de provas ou isso não acontece?

R: *Repete a pergunta (risos)*

P: Tá. Você gosta dos exercícios de gramática trazidos pela professora pra revisão de prova ou isso não acontece?

R: *Gosto. Acontece alguma... Às vezes, né? Ela passa algumas coisa e a gente faz.*

P: Ok. A professora, ela... ela traz texto para leitura em sala de aula?

R: *Sim, a maioria das vezes, das aulas é texto.*

P: E como é que é feita essa leitura e interpretação... dos textos?

R: *Entre os alunos e ela. A gente fica dividindo quem lê quem não lê e assim vai.*

P: Mas vocês conseguem compreender quando ela faz o... é... os passos, né? “Ah isso aqui fala sobre o que?” Vocês conseguem compreender direto?

R: *Sim, consegue.*

P: Então, você gosta das aulas de Português? Porquê?

R: *Não gostava né, mas a partir do momento que ela... sabe ensinar p'os alunos, aí aprendi a gostar.*

P: Humrumm. Éee... Como que é realizada as atividades de escrita?

R: *A maioria das vezes a gente vai, é... mais leitura na sala de aula. Leitura de... e dá a... e responde as respostas, as perguntas que fazem no texto. É, só isso.*

P: Mas vocês não fazem redação, não trabalha com gênero, nada disso?

R: *Não.*

P: Não é trabalhado?

R: *Não.*

P: Humm... Então consequentemente vocês não fazem reescrita de texto né? Reescrita: escrever, a professora corrige e vocês reescrevem depois.

R: *Não.*

P: Tá. O que você gostaria que a professora trouxesse para melhorar o aprendizado do Português?

R: *Eu... mais textos assim pra gente fazer e também redação, né, para melhorar a escrita, só.*

P: Tá bom então. Obrigada, César.

R: *De nada.*

Áudio 3 (Entrevista com a professora)

P: Já tá gravando então. É... Professora, há quanto tempo você está formada e atuando na área e quais são as especializações que você obteve após a sua graduação?

R: *É, de formação já tenho uns 13 anos, né, que eu sou form... tenho a graduação em Letras... é, na área, atuo na área a mais ou menos há uns 14 anos, né, e especialização tenho Língua, Linguagem e Ensino voltado já mais para a questão da linguagem.*

P: Humrum, é... acredita que o sistema atual de escolha os livros didáticos facilita o seu trabalho ou prejudica? E o porquê?

R: *É, na minha concepção, o sistema atual de livro didático facilita, né, porque você dá um acesso 'prum' material ao aluno, ce... certo? Se você não, não tivesse esse recurso, como é que você iria trazer? As esco... Na escola não tem copiadora, né, e você trazer de casa já é um trabalho, o corre corre de professor vai um pouco atrapalhar, mas se você já tem o livro didático já escolhido pelo próprio professor da disciplina em comum com os outros, já facilita, né, que já tem acesso, o aluno também já tem acesso e a... e a vi... viabiliza o nosso trabalho.*

P: Quais recursos adicionais você utiliza para enriq... enriquecer o ensino em sala de aula e porque que você utiliza esses recursos?

R: *Pronto, eu geralmente eu trago, é... alguns... alguns outros textos abordando determinados assuntos e faço uma questão diálogo aberto, né, entre eles. Porque eu faço isso, porque eu acho que através da comunicação eles vão se expressar melhor, né, se expressa melhor, tem uma visão de mundo diferenciada e tanto... existe a troca tanto como na minha visão como na visão deles, então tecendo essa troca de diálogos é bastante importante.*

P: É, quais são as maiores dificuldades que você percebe que os alunos enfrentam na disciplina de Português?

R: *Carência de leitura. Eles têm uma resistência muito grande na questão de ler, eles não gostam de ler... se o texto for... é, da metade da folha, ele lê, mas se tiver ou 2 ou 3 páginas, já diz assim "não quero ler", já num... num... tem aquela resistência, muito grande, é uma dificuldade na disciplina de Língua Portuguesa é isso, a questão da leitura.*

P: Acontece a multi... é... a multidisciplinaridade, né?

R: Exatamente. A multidisciplinaridade com esses alunos e entre as disciplinas.

P: Você acredita que o que é proposto nos PCN e OCEM realmente consegue ser aplicado em sala de aula?

R: Nem tudo, porque, é, como cada realidade, é... cada região tem sua realidade, né, então, isso a gente tem que ver de acordo com a necessidade do aluno e a realidade do aluno naquele momento, que as vezes a gente... o livro traz uma proposta relacionado a... a... a certa cultura que eles vê que num é realidade, mas você pode fazer a questão da adaptação, então já fica bem melhor trabalhar relacionado a isso.

P: Tá bom então professora, brigada.

Escola Papa Paulo VI

Questionário investigativo sobre os Ocem e Pcn leitura e produção textual.

1. Professora, há quanto tempo você está formada e atuando na área e quais são as especializações que você obteve após a sua graduação?

R: Há trinta anos. Especialização em Educação de Adultos. No decorrer desse tempo participei de diversos cursos de formação dentro da área.

2. Acredita que os livros didáticos utilizados em sala de aula facilitam o seu trabalho ou prejudicam? E o por quê?

R: Não diria que prejudica, mas que deixa a desejar. Os livros não são compatíveis com a realidade do ensino público, pois geralmente se apresentam em nível alto e, muitas vezes, fora da realidade do aluno.

3. Quais recursos adicionais você utiliza para enriquecer o ensino em sala de aula e porque que você utiliza esses recursos?

R: Textos avulsos, vídeos, slides. Acredito que através desses recursos pode-se trabalhar os conteúdos de uma forma mais próxima da realidade escolar.

4. Quais são as maiores dificuldades que você percebe que os alunos enfrentam na disciplina de Português?

R: A falta de leitura e escrita, que acaba comprometendo grande parte do aprendizado, pois interfere diretamente na compreensão e interpretação.

5. Os livros didáticos que a senhora está utilizando atendem ao que é pedido pelos PCN? Se não, o que você faz para suprir essa carência?

R: Não afirmo que atenda em sua totalidade, mas sabemos que muito do que se encontra nos PCN não são executáveis na realidade.

6. Você acredita que o que é proposto nos PCN e OCEM realmente consegue ser aplicado em sala de aula?

R: Com certeza, em boa parte, não. Como teoria são perfeitos, mas quando nos deparamos com a realidade vemos que muito do que está lá é inviável.

Questionário investigativo com Aluno 1 PAPA PAULO VI

1. Você tem dificuldades de fazer os exercícios do livro didático que envolve leitura e produção textual? E por quê?

R: Tenho sim! Por que português é difícil.

2. O professor traz atividades de leitura e produção textual? Os exercícios são de fácil compreensão?

R: Sim, alguns textos são fáceis, mas tem texto que complica leio, releio mais não entendo.

3. Você gosta dos exercícios trazidos pelo professor? Quais os seus preferidos?

R: Mais ou menos! De leitura, leitura de livros de historinhas, mais esse ela não traz muito, não.

4. A professora, ela traz textos pra leitura e interpretação de texto?

R: Sim. Mais as respostas são sempre do jeito dela ela nunca aceita a nossa.

5. Como é que é feita a leitura e interpretação desses textos em sala de aula?

R: Ela lê e nós acompanhamos, uns prestam atenção e outros não depois ela dá as respostas e levamos o caderno pra ela dá o visto.

6. É você sente dificuldade em ler e interpretar sozinho? Por quê?

R: As vezes. Tem coisa que é difícil e eu não entendo o que ta escrito aí, eu num faço! Espero ela da a resposta na sala.

7. Na hora que você está lendo, qual é a dificuldade de entender o que está escrito?

R: Não sei.

8. Você gosta das aulas de Português? Por quê?

R: Sim. Ah por que é boa!

9. Como são realizadas as atividades de escrita nas aulas? Você fez alguma redação?

R. Ela traz exercício escreve no quadro e nos copia. Não, nenhuma redação esse ano e o enem já está pertinho né.

10. O que você gostaria que a professora trouxesse pra melhorar o aprendizado do português?

R: Atividades de redação né, por que o Enem está aí e eu não sei de nada de escrito. Livrinho de história também seria bom né.