



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE LINGUÍSTICA E ENSINO (MPLE)

**LEITURA DE POEMAS:
CONTRIBUIÇÕES PARA A COMPREENSÃO LEITORA DE ALUNOS DO 5º ANO
DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE JOÃO PESSOA**

ANUNCIADA MARIA VIEIRA FERREIRA

JOÃO PESSOA/PB

2025

ANUNCIADA MARIA VIEIRA FERREIRA

LEITURA DE POEMAS:
CONTRIBUIÇÕES PARA A COMPREENSÃO LEITORA DE ALUNOS DO 5º ANO DE
UMA ESCOLA PÚBLICA DE JOÃO PESSOA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba como requisito para a obtenção do título de Mestre em Linguística.

Área de concentração: Linguística
Linha de pesquisa: Teoria Linguística e Métodos
Orientadora: Profª Drª Edjane Gomes de Assis

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

F3831 Ferreira, Anunciada Maria Vieira.

Leitura de poemas : contribuições para a compreensão
leitora de alunos do 5º ano de uma escola pública de
João Pessoa / Anunciada Maria Vieira Ferreira. - João
Pessoa, 2025.

125 f. : il.

Orientação: Edjane Gomes de Assis.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Poema - Leitura. 2. Leitura - Compreensão. 3.
Ensino. I. Assis, Edjane Gomes de. II. Título.

UFPB/BC

CDU 82-1(043)

*O que vale na vida não é o ponto de partida e sim a caminhada.
Caminhando e semeando, no fim terás o que colher.*
Cora Coralina.

ANUNCIADA MARIA VIEIRA FERREIRA

LEITURA DE POEMAS:
CONTRIBUIÇÕES PARA A COMPREENSÃO LEITORA DE ALUNOS DO 5º ANO
DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE JOÃO PESSOA

Dissertação apresentada à Universidade Federal da Paraíba, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Linguística e ensino do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, área de concentração em teoria e métodos, para a obtenção do título de Mestre.

Aprovada em: 02 / 06 / 2025.


BANCA EXAMINADORA:



Profª Drª Edjane Gomes de Assis
(Orientadora/UFPB)



Profª Drª Edilma de Lucena Catanduba
(Membro externo - UEPB)

Documento assinado digitalmente
 JOSETE MARINHO DE LUCENA
Data: 03/06/2025 11:02:30 -0300
Verifique em <https://validar.jfi.gov.br>

Profª Drª Josete Marinho de Lucena
(Membro interno UFPB)

Profª Drª Eliana Vasconcelos da Silva Esvael
(Suplente- UFPB)

Dedico este trabalho em especial ao meu marido Claudenilson, que sempre me incentivou a estudar e a progredir. Nunca colocou nenhum empecilho para obstaculizar meu crescimento profissional. Por isso, crescemos juntos e nos fortalecemos a cada dia. Hoje posso dizer que sou uma mulher bem-sucedida, profissionalmente, graças ao conhecimento que tenho adquirido ao longo da minha vida. Dedico, sobretudo, ao meu filho Raony, presente maior na minha vida. Filho, desde que você nasceu sua presença é a luz que ilumina meus dias e me faz mais feliz!

AGRADECIMENTOS

Força de vontade e resiliência resumem o percurso deste Mestrado. Gostaria de deixar, aqui, registrado a impossibilidade de chegar ao final desse curso sem o apoio e a presença constante de pessoas importantes que me impulsionaram a seguir em frente a cada momento de questionamento, dúvida ou dificuldade.

Agradecer sempre primeiro a JESUS, espírito de luz, presente em todos os momentos da minha vida, desde o meu nascimento, fortalecendo-me, protegendo-me e me presenteando com tantas dádivas recebidas dentre elas, a Minha Família.

Ao meu pai (José Maria) e a minha mãe (Neide) que me deram a vida, colocaram-me na escola e me deram todo apoio e suporte necessários para permanecer nela e chegar até ao Mestrado.

Aos meus irmãos Djanira, Valesca, Neidinha e Ney e aos meus sobrinhos amados.

À minha nora Rebeca, a quem tenho muito carinho.

À minha orientadora Prof^a Dra Edjane Gomes, que sempre demonstrou disponibilidade para sanar dúvidas e prestar suporte frente às dificuldades e inquietações inerentes a este período.

Por último, não menos importante, às minhas amigas de curso que estiveram mais próximas, que me estenderam a mão e me ajudaram compartilhando livros, textos, ideias, risos, desabafos, lágrimas, e, sobretudo, demonstrando carinho e empatia, sentimentos essenciais nesse mundo individualista que vivemos. A vocês meninas, Obrigada!

RESUMO

Ao longo do tempo, observamos alguns avanços no que concerne ao ensino de leitura. Contudo, ainda há muitos desafios que precisam ser superados. Dados do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) de 2022, revelam que o Brasil atingiu 410 pontos em relação ao baixo rendimento em leitura. Um dado superior aos índices de países como Chile, Uruguai e Argentina. Os ecos dessa defasagem são ouvidos em uma turma do 5º ano da Escola Municipal Dom Adauto, localizada em João Pessoa, na qual atuamos como professora. Nesse sentido, no deparamos com alunos que revelam muitas dificuldades de leitura, desde o nível mais elementar (decodificação) à identificação de elementos simbólicos que configurem sua formação crítica. Mediante tal problemática, o presente trabalho promove uma prática participativa e cidadã pensada em estimular os pequenos leitores. Quanto à metodologia da pesquisa está ancorada na natureza qualitativa, a partir da pesquisa-ação, assim, nossa proposta se pautou em planejar, organizar e aplicar atividades variadas que dialogassem diretamente com as reais necessidades que ainda são apresentadas no cotidiano escolar. Do ponto de vista teórico, essa pesquisa se sustenta nos pressupostos de Solé (1998), Soares (2023), Kleiman (2002), Orlandi (1999, 2002, 2007, 2014, 2023), Pêcheux (2014), e em articulação com os documentos oficiais como a BNCC (Base Nacional Comum Curricular, 2017). Para a coleta de dados e intervenção, essa pesquisa foi desenvolvida de julho a novembro de 2024, com aulas ministradas com ações ativas e integradas mediante ao gênero discursivo – poema. Para tanto, trabalhamos a temática – Identidade – como valorização dos traços culturais e fortalecimento de um ensino plural e democrático. A pesquisa envolveu 33 (trinta e três) alunos que interagiram nas aulas, produzindo textos e revelando suas subjetividades. Como instrumentos de pesquisa, desenvolvemos um Caderno de Orientação Pedagógica como forma de compartilhar nosso trabalho e socializar com a comunidade escolar, bem como a comunidade acadêmica.

Palavras-chave: Leitura. Compreensão. Ensino. Poema.

ABSTRACT

Over time, we have observed some progress in reading instruction. However, many challenges still need to be overcome. Data from the 2022 PISA (Program for International Student Assessment) reveals that Brazil scored 410 points in low reading performance. This figure is higher than the rates of countries like Chile, Uruguay, and Argentina. Echoes of this gap are heard in a 5th-grade class at Dom Aduato Municipal School, located in João Pessoa, where we teach. We encounter students who display significant reading difficulties, from the most elementary level (decoding) to identifying symbolic elements that shape their critical thinking. Given this issue, this work promotes a participatory and civic-minded practice designed to encourage young readers. The research methodology is anchored in a qualitative approach, based on action research. Thus, our proposal was based on planning, organizing, and implementing a variety of activities that directly address the real needs still present in everyday school life. From a theoretical perspective, this research is supported by the assumptions of Solé (1998), Soares (2023), Kleiman (2002), Orlandi (1999, 2002, 2007, 2014, 2023), and Pêcheux (2014), and in conjunction with official documents such as the BNCC (National Common Curricular Base, 2017). For data collection and intervention, this research was developed from July to November 2024, with classes taught with active and integrated activities through the discursive genre—poem. For that, we worked on the theme—Identity—as a way of valuing cultural traits and strengthening pluralistic and democratic teaching. The research involved 33 (thirty-three) students who interacted in class, producing texts and revealing their subjectivities. As a research tool, we developed a Pedagogical Guidance Notebook as a way to share our work and socialize with the school community, as well as the academic community.

Keywords: Reading. Comprehension. Teaching. Poem.

LISTA DE SIGLAS

AD	Análise do Discurso
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de Ética Profissional
CRA	Caderno de Registro do Aluno
DCNEB	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PISA	Programa Internacional de Avaliação do Estudante
PMJP	Prefeitura Municipal de João Pessoa
PMEJP	Plano Municipal de Educação de João Pessoa
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PPP	Projeto Político Pedagógico
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: COMPARAÇÃO DAS MÉDIAS DE LEITURA	22
FIGURA 2: DISTRIBUIÇÃO DOS ESTUDANTES NA ESCALA DE PROFICIÊNCIA NOS PAÍSES	29
FIGURA 3: MÉDIAS DE PROFICIÊNCIA DO BRASIL EM LEITURA.....	29
FIGURA 4: PROFICIÊNCIA EM LEITURA SEGUNDO PARÂMETROS DA OCDE.....	30
FIGURA 5: HISTÓRICO DAS MÉDIAS DE PROFICIÊNCIA EM LEITURA.....	31
FIGURA 6: COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC.	41
FIGURA 7: ESQUEMA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	47
FIGURA 8: APRESENTAÇÃO DAS ETAPAS.....	49
FIGURA 9: PRODUÇÕES SOBRE ORGANIZAÇÃO DO TEXTO	59
FIGURA 10: 1ª ATIVIDADE - PRODUÇÃO DO ALUNO 1	71
FIGURA 11: 2ª ATIVIDADE - PRODUÇÃO DO ALUNO 2	72
FIGURA 12: 3ª ATIVIDADE - PRODUÇÃO DO ALUNO 2	72
FIGURA 13: 4ª ATIVIDADE - PRODUÇÃO DO ALUNO 1	73
FIGURA 14: 5ª ATIVIDADE - PRODUÇÃO DO ALUNO 2	74
FIGURA 15: LEITURA INDIVIDUAL (POEMA IDENTIDADE)	77
FIGURA 16: ATIVIDADE EM GRUPO (RELEITURA DO POEMA A ESCOLA DA MESTRA SILVINA) COM A CONSOLIDAÇÃO NO CRA	77
FIGURA 17: ATIVIDADES DE LEITURA DESENVOLVIDAS NA INTERVENÇÃO	78
FIGURA 18: CAPAS MATERIAL DIDÁTICO	79

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 OBJETO DE PESQUISA, CORPUS, PROBLEMATIZAÇÃO E HIPÓTESES.....	14
1.2 JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E METODOLOGIA	16
1.3 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO.....	19
2 AINDA PRECISAMOS FALAR SOBRE LEITURA E ESCRITA	20
2.1 CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS	20
2.2 ÊNFASE NOS GÊNEROS DISCURSIVOS CONFORME OS DOCUMENTOS OFICIAIS.....	33
2.3 PARA ALÉM DO TEXTO ESCRITO: TECENDO EMOÇÕES	39
3 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: DEFINIÇÃO E CONTRIBUIÇÃO	44
3.1 NEM SEMPRE FOI ASSIM	44
3.2 POR UMA APRENDIZAGEM PARTICIPATIVA.....	46
3.3 SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS COMO ESTRATÉGIAS FACILITADORAS	47
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	51
4.1 CARACTERÍSTICAS DA PESQUISA	51
4.2 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES.....	52
4.3 ANÁLISE DOS DADOS E SOCIALIZAÇÃO DE ALGUMAS PRODUÇÕES.....	63
4.4 APRESENTAÇÃO DO PRODUTO RESULTANTE DA INTERVENÇÃO (Caderno de Orientação Pedagógica)	76
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
REFERÊNCIAS.....	83
ANEXO A – Parecer do Conselho de Ética.....	86
ANEXO B – Carta de Anuência.....	87
ANEXO C – TCLE	88
ANEXO D – TALE	92
ANEXO E – IDENTIDADE (1º POEMA TRABALHADO NA INTEVENÇÃO).....	96
ANEXO F – QUEM SOU? (2º POEMA TRABALHADO NA INTEVENÇÃO).....	97
ANEXO G – A ESCOLA DA MESTRA SILVINA (3º POEMA TRABALHADO NA INTEVENÇÃO).....	98
ANEXO H – FAMÍLIA DESENCONTRADA (4º POEMA TRABALHADO NA INTEVENÇÃO).....	99
ANEXO I – DIVERSIDADE (5º POEMA TRABALHADO NA INTERVENÇÃO).....	100
APÊNDICE A – CADERNO PEDAGÓGICO- PRODUTO FINAL.....	101
APÊNDICE B – CADERNO DE RESPOSTA DO ALUNO (CRA).....	110

1 INTRODUÇÃO

Nosso trabalho tem como enfoque dirimir as dificuldades de leitura apresentadas por alunos do 5º ano, a partir das experiências vivenciadas no cotidiano escolar. Em momentos de atividades de leitura e produção textual, os alunos revelaram pouco rendimento na prática leitora, envolvendo desde a decodificação, aos modos de assimilação dos sentidos que ultrapassem a superfície do texto. Nesse sentido, percebemos que ainda prevalece, a cultura do silêncio que impossibilita o desenvolvimento de uma leitura mais crítica acerca da realidade social que os cerca. Além disso, há uma cobrança contínua dos gestores educacionais para que haja mudanças nesse quadro, sem que haja medidas mais contundentes que transformem de vez esta realidade.

Enquanto professores nos empenhamos diariamente na busca de alternativas para superar os obstáculos, de modo que possamos diminuir esse déficit negativo na aprendizagem. Vimos que há uma complexidade que limita nossa ação pedagógica. Além de problemas de infraestrutura na escola, muitos alunos estão desmotivados. Há uma crescente falta de disciplina, bem como um distanciamento entre a família e a escola. Muitos alunos não entendem que o estudo, a aquisição do conhecimento, é uma oportunidade que eles têm de sair dessa zona de dificuldade, de se desvencilhar das amarras que os mantêm cativos da dependência social e econômica. A maioria destes alunos vai à escola simplesmente por obrigação. A educação parece não fazer sentido para eles. Sabemos que são crianças, mas é preciso que haja um despertar para a importância da educação nos anos iniciais, para que eles criem gosto e saibam a valorizar o saber. Ensinar, nestas condições, se revela algo desgastante.

Pontuamos, aqui, apenas alguns problemas enfrentados diariamente em nossa profissão, especialmente na sala de aula em que atuamos. Entretanto, ainda continuamos resistindo diariamente fazendo pesquisas, participando de grupos de estudos, pensando em aulas lúdicas com uso de tecnologias digitais para despertar o interesse dos alunos na aprendizagem - uma acrobacia constante, mas bem sabemos que o retorno não virá de modo instantâneo. O que mais nos inquieta é o porquê de alunos, bem como seus familiares, não terem essa percepção, mesmo a longo prazo, da importância do conhecimento, dos estudos, do aprender para a vida que comprometerá significativamente o futuro deles.

A problemática evidenciada vem nos inquietando e despertando nosso interesse por entendermos a importância da leitura como aquisição do conhecimento, a fim de proporcionar mudanças sociais significativas. Diante disso, foi necessário prepararmos os estudantes para enfrentar os desafios impostos pela sociedade na busca pela eficiência leitora, visto que este é

um caminho a ser percorrido e que compreende muitas barreiras, a começar dentro da sala de aula, lugar em que os problemas se apresentam de forma mais incisiva. Assim, verificamos que os alunos chegam ao final do Ensino Fundamental I sem terem adquirido as habilidades leitoras necessárias a essa etapa, ou seja, com déficits na alfabetização e habilidade não consolidadas. Tais problemas foram constatados no início do ano quando, comumente, fazemos o diagnóstico inicial da turma.

Neste contexto, pensamos que devemos continuamente repensar nossa prática pedagógica frente aos desafios da atualidade (que não são poucos), sobretudo diante da pluralidade de linguagens que incidem diretamente em nossa forma de interação. Assim, é fundamental refletir sobre a função de cada texto, como as palavras se interligam e qual a finalidade que queremos atingir com as propostas de leitura.

As vivências cotidianas dos estudantes fora da escola precisam ser sistematizadas dentro do espaço escolar, nas práticas diárias, a partir dos gêneros discursivos. Sendo assim, é necessário que a leitura faça sentido, e que o discente se sinta conectado com o texto conforme sua realidade social, tornando a leitura mais prazerosa e fácil de ser apreendida.

Ao lado das teorias do texto, nos debruçaremos sobre a concepção discursiva de leitura na esteira de Orlandi (2000, 2007), Pêcheux (2014), dentre outros teóricos que contribuem para a reflexão sobre o texto, o leitor, bem como a produção de efeitos de sentido articulados no processo sócio-histórico. A Análise do Discurso (AD) nos faz pensar sobre uma relação menos ingênua com a linguagem, entendendo que não somos detentores de todo saber, e ainda, que a língua não é transparente. O leitor pode desvelar o “véu” do discurso aparentemente inocente e produzir seu próprio sentido a partir do que já está posto, de acordo com seu entendimento, sua ideologia, seu posicionamento histórico. Diante destas discussões, apresentamos adiante nosso objeto de pesquisa, *corpus*, problematização e hipóteses.

1.1 OBJETO DE PESQUISA, CORPUS, PROBLEMATIZAÇÃO E HIPÓTESES

A escolha de nosso objeto – produções de alunos do 5º ano, justifica-se a partir da nossa prática em sala de aula vivenciada na Escola Municipal Dom Adauto, situada na cidade de João Pessoa. Como já mencionamos, em diferentes momentos de sala de aula, ao propor atividades de leitura, deparamo-nos com sensação de impotência diante de inúmeras dificuldades apresentadas pelos alunos: Falta de fluência (simples decodificação), incompreensão acerca dos sentidos do texto, falta de argumentatividade e construção de uma criticidade em relação ao que estavam lendo. Quando se busca refletir sobre as produções textuais, estes problemas se

materializavam de modo mais incisivo, haja vista a ausência da leitura impacta no ato de escrever.

Nesse sentido, entendemos ser papel do professor mediar o processo de aprendizagem do aluno, proporcionando ações que despertem o interesse pela leitura, colocando-o como sujeito protagonista desse processo a partir de práticas sociais da linguagem. O incentivo à leitura é função fundamental, aliado a outras práticas, e estratégias pertinentes aos seus planejamentos. Essas estratégias de acordo com Solé (1998, p. 70) são “procedimentos de caráter elevado, que envolvem a presença de objetivos a serem realizados, o planejamento das ações que se desencadeiam para atingi-los, assim como sua avaliação e possível mudança”.

Percebemos a relevância no tema ao constatarmos que os índices nacionais de desempenho em Língua Portuguesa (no que concerne à leitura) no Brasil, ainda são bem preocupantes quando verificamos os indicadores educacionais como o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) e o PISA (Programa Internacional de Avaliação do Estudante), os quais serão analisados oportunamente. Desta maneira, o *corpus* de nosso trabalho compreende as produções dos alunos realizadas a partir de um construto de atividades desenvolvidas em aulas ministradas por nós, a partir do gênero poema que foram aplicadas na turma de 5º ano. Dessa forma, pensando no protagonismo do aluno enquanto sujeito-leitor, escolhemos especificamente 5 (cinco) poemas com a temática Identidade (detalhados nos procedimentos metodológicos), pensando na valorização dos sujeitos envolvidos na pesquisa, como também, em despertar o interesse e a participação ativa dos alunos diante das propostas.

A primeira etapa da pesquisa foi marcada por estudos bibliográficos que deram subsídios ao nosso trabalho no que tange à leitura do gênero discursivo- poema. Para tanto, utilizamos as contribuições de teóricos como: Solé (1998), Soares (2023), Marcuschi (2008), Orlandi (2000, 2007, 2023), entre outros. A partir dos pressupostos desenvolvidos nos estudos linguísticos vimos que é necessário que esse sujeito-leitor compreenda o texto nas entrelinhas, veja, analise o que está além do texto, e que ele se perceba capaz de conquistar seu espaço, sentindo-se preparado para exercer sua criticidade e construir sua própria história com autonomia.

Como hipóteses que ancoraram nosso trabalho apontamos que: a) ainda temos um ensino precário e não inovador (sem articulação com as práticas sociais dos alunos) e isto contribui para o baixo rendimento destes alunos; b) As dificuldades enfrentadas pelos alunos vão se acumular ano a ano, pois eles não estão consolidando as habilidades de leitura levando em consideração a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) para o 5º ano; c) As atividades

pautadas nas práticas sociais de leitura e de escrita favorecem o desenvolvimento leitor melhorando a fluência e a compreensão leitora.

1.2 JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E METODOLOGIA

A escolha desse objeto aconteceu no decorrer de nossa prática de sala de aula, em momentos de sensação de impotência diante de turmas de 5º ano, as quais temos acompanhado como professora do Ensino Fundamental Anos iniciais na rede pública de ensino. No início de 2024, após o diagnóstico inicial da turma foram detectados muitos problemas na leitura destas crianças do 5º ano. Não percebemos uma boa fluência e pouca assimilação do código linguístico. As dificuldades se desdobram na pouca falta de compreensão dos possíveis sentidos do texto comprometendo, especialmente, sua visão crítica. A partir destes aspectos, travamos uma luta diária para sanar ou minimizar essa situação e lograr êxito, fazendo com que os alunos conseguissem evoluir na sua aprendizagem.

Imagina-se que os desafios aqui descritos são de conhecimento da maioria das pessoas que ocupam as salas de aula em todo Brasil, pois a mídia e as pesquisas estão sempre mostrando índices educacionais negativos e a posição bem inferior que nosso país se encontra no *ranking* educacional mundial¹. Mudar esse panorama e apresentar bons resultados na prática não é fácil, visto que os alunos chegam ao 5º ano com grande defasagem na compreensão leitora – algo que se estende desde a base, já que muitos chegam neste nível sem estarem alfabetizados. Isto representa uma espécie de “bola de neve” que cresce a cada ano, pois as lacunas deixadas na ida escolar desse aluno deveriam ter sido eliminadas, mas não foram. Pelo contrário, acabam por se acumularem, colaborando para o fracasso educacional e até a evasão por parte de muitos alunos.

A relevância de nosso trabalho está em não apenas revelar o panorama dos problemas encontrados em nossa realidade (turma do 5º ano), mas em trabalhar a dificuldade a partir de estratégias com gênero poema, pautadas em teorias linguísticas. Buscamos também convidar a comunidade escolar e acadêmica a repensar sobre nossas experiências com vista à promoção de um ensino de excelência.

¹ Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados>. Acesso em: 06/03/2025.

Como forma de contextualizar nossa pesquisa partimos para a verificação acerca da temática a partir do estado da arte. Para tanto, realizamos um levantamento dos estudos envolvendo os temas “compreensão leitora e gênero textual poema, na internet em sites como SIELO, *Scientific Eletronic Library online*, CAPES, (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e no Repositório da UFPB (Universidade Federal da Paraíba), nos últimos cinco anos, desenvolvido por profissionais e estudiosos da educação. Foram selecionados 05 trabalhos desenvolvidos nos últimos 05 anos. Destacamos pelo menos 04 trabalhos sobre compreensão leitora. São eles: 1) Relação entre fluência de leitura oral e compreensão de leitura (Maíra Analli Martins/2019); 2) Processos e estratégias de compreensão: o ensino de compreensão de leitura no 4º ano do ensino fundamental (Juliane Dutra da Rosa Silvano/2019); 3) Ensino das estratégias de compreensão leitora com Livros Infantis (Josete Silva Henrique Batista/ 2020); 4) Formação de leitores os Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Desafios, Perspectivas e Proposta Metodológica (Maria Lúcia De Souza Lacerda/2023).

Quanto ao trabalho com o gênero tema poema encontramos 01 Trabalho de Conclusão de Curso no repositório da UFPB defendido no ano de 2019: O trabalho tem por título, “O uso de poemas em sala de aula: possibilidades para desenvolver leitura e alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental” (Juliane Gomes de Oliveira).

Os trabalhos citados apontam a relevância para o desenvolvimento de pesquisas sobre leitura, pois contribuem para despertar o interesse de novos pesquisadores e estudiosos da área que possam contribuir para o desempenho dos estudantes. Assim, as pesquisas apresentadas revelam algumas similitudes com nossa proposta, por trazerem uma preocupação sobre as dificuldades de compreensão leitora na educação básica. Mas também, por focalizar o trabalho mediante diferentes estratégias de leitura que contribuem significativamente com a qualidade leitora dos alunos. Embora a temática seja comum, o diferencial de cada pesquisa, sobretudo a nossa, está no perfil de cada público participante, pois cada turma tem suas especificidades. Ficou evidente que a prática diária favorece a compreensão, a prosódia, bem como o uso de poemas nas práticas de leitura e nas oficinas favoreceram a socialização e uma maior integração entre os alunos. Ficou claro, nesses estudos, a importância do envolvimento dos alunos nas práticas concretas de leitura no processo de alfabetização, assim como a adequação dos textos a partir da Educação Infantil.

Entendemos que a problemática explanada nesta pesquisa não tem fórmulas prontas, mas, poderá despertar o interesse da comunidade acadêmica em desenvolver novos estudos sobre o tema, e, principalmente, proporcionar subsídios em forma de materiais para os

professores, a fim de favorecer suas práticas diárias no enfrentamento das dificuldades com o alunado. Sendo assim, o seguinte objetivo geral: Promover o desenvolvimento da compreensão leitora de alunos do 5º ano de uma escola pública de João Pessoa através de um construto de atividades em torno do gênero discurso poema. Como objetivos específicos temos os seguintes:

Identificar as principais dificuldades apresentadas alunos em relação à leitura; Desenvolver estratégias de leitura em forma de sequências didáticas que incentivem e promovam a formação leitora do aluno do 5º ano a partir do gênero textual poema e, por fim, proporcionar um ensino de qualidade, com vistas à formação crítica do aluno e a promoção de uma educação cidadã.

É importante considerar a leitura dentro de uma dinamicidade e pluralidade, entendendo o gênero poema, sua funcionalidade e circulação na instância social, sendo necessário empreender um olhar crítico para além dos limites do texto e, com isso despertar o sentimento de pertencimento do aluno diante do tema identidade, primando por uma educação cidadã.

O universo da pesquisa compreendeu a turma do 5º ano da Escola Campo, situada no bairro de Jaguaribe no município de João Pessoa- PB. Os sujeitos envolvidos foram 33 (trinta e três) alunos matriculados e frequentes na turma, cuja faixa etária compreende crianças entre 9 e 11 anos. No início da pesquisa, alguns desses alunos ainda se encontravam em processo de aquisição da leitura. Logo, não haviam adquirido as habilidades básicas necessárias ao ano/série.

O alcance dos objetivos necessitou que traçássemos os seguintes procedimentos metodológicos: na primeira fase, partimos para a aquisição dos documentos oficiais necessários à pesquisa tais como: autorizações solicitadas pelo CEP-Comitê de Ética Profissional junto as Instituições. Neste caso em particular à Prefeitura Municipal de João Pessoa por serem alunos menores de idade aspecto que exigiu a autorização dos pais e/ou responsáveis. Fizemos a leitura de alguns artigos, dissertações e teses que tratam sobre o tema selecionados no site da CAPES, (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), em periódicos de Universidades. Utilizamos também a BNCC (Base Nacional Comum Curricular, 2017) que nos deram subsídios ao desenvolvimento de nossa prática pedagógica. Analisamos também a última avaliação do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) do ano de 2023, de modo que tomamos conhecimento sobre o retrato de leitura do município de João Pessoa e do Brasil.

Em seguida, após a coleta de dados, foi feita a qualificação destes dados através de observações feitas *in loco*, no momento da intervenção compreendidas de 11 (onze) encontros semanais em formatos de aulas. Os encontros foram realizados sempre às sextas-feiras-feiras, das 9:00h às 11:30h a partir do mês de julho a novembro de 2024.

1.3 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

Para melhor compreensão do leitor, nosso trabalho de dissertação está organizado da seguinte forma: Introdução (que consideramos como capítulo 1) apresentamos nosso Objeto da Pesquisa; *Corpus*, Problematização e as Hipóteses; E ainda, nossa Justificativa, Objetivos e Metodologia, terminando nesta etapa em que descrevemos a Organização do nosso trabalho. O capítulo 2 intitulado, “Ainda precisamos falar sobre leitura”, traz algumas contribuições teóricas que tratam do texto e do discurso alinhados às práticas contemporâneas. Dando continuidade, o Capítulo 3, Sequência didática: definição e contribuição, que apresenta algumas estratégias pensadas desde o planejamento ao processo de aplicação conforme o que preconizam os documentos oficiais e os estudos linguísticos. No capítulo 4, “Procedimentos Metodológicos”, discorremos sobre como a pesquisa foi realizada em busca de alcançar nossos objetivos conforme o levantamento da problemática. Para efeito da conclusão, formulamos nossas Considerações Finais em que fizemos um retrospecto de nossa pesquisa seguido das Referências utilizadas no trabalho.

Esperamos que nossa pesquisa contribua para compor o acervo acadêmico em que se articulam os conhecimentos linguísticos com o ensino, como forma de colaboração e partilha da prática docente em prol da formação leitora a partir do gênero poema.

2 AINDA PRECISAMOS FALAR SOBRE LEITURA E ESCRITA

Neste capítulo apresentamos o conceito de leitura e sua importância no processo educativo, com destaque para o público da educação básica nos anos iniciais. Do mesmo modo, ressaltamos a contribuição dos documentos oficiais que regem a educação no Brasil, tais como: a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96), a DCNEB (Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica), a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e a Proposta Curricular do Município de João Pessoa-PB.

2.1 CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS

As concepções de leitura foram se desenvolvendo conforme as abordagens teóricas dominantes, especialmente, a partir da década de 1960 com a chamada virada pragmática dos estudos linguísticos. A análise do texto e os estudos da enunciação, com ênfase no sujeito da comunicação, passam a vigorar de forma mais incisiva e assumem uma outra dimensão que se distancia dos postulados do estruturalismo mais ortodoxo. Destaque para a Linguística Textual e os estudos do discurso, especialmente, a Análise do Discurso de filiação francesa, bem como a Análise Dialógica do Discurso postulada por Bakhtin.

O desenvolvimento dos estudos do texto tem rendido inúmeros trabalhos concernentes à leitura enquanto prática essencial na formação educacional pelo seu desempenho como papel central na comunicação e na formação leitora. Assim, a partir dessa formação é capaz de tornar o aluno conhecedor de suas potencialidades e fomentar a sua capacidade de criticidade. Contudo, embora o ato de ler seja amplamente reconhecido como uma competência essencial, muitos alunos continuam enfrentando dificuldades no desenvolvimento de habilidades que contribuam em sua formação cidadã.

Nesse sentido, a Constituição Federal (Brasil, 1988) garante a universalização do acesso ao Ensino Fundamental a todas as crianças. Além desse direito, também deve ser oferecido aos alunos o direito e a garantia de adquirir habilidades necessárias para a compreensão textual em qualquer contexto de interação, para a aquisição do seu pleno desenvolvimento para o exercício da sua cidadania. É importante entender que a leitura, no âmbito educacional, deve ser guiada e ter objetivos definidos para alcançar a sua finalidade, pois tudo faz parte de um processo participativo entre com a tríade: autor, leitor e texto.

Assim, no contexto escolar, a leitura se destaca como uma poderosa ferramenta de inserção social. Seu desenvolvimento oferece ao aluno condições fundamentais para superar

limitações, estimulando a criticidade e ampliando sua visão de mundo, permitindo-lhe ocupar, de forma efetiva, seu lugar no mundo. Nesse sentido, a leitura é, essencialmente, um processo de compreensão, um encontro entre leitor, texto e autor. Portanto, “um texto revela o quanto construir sentidos solicita conhecimento para se estabelecer links para a identificação e caracterização do referente para tomar decisões e para não ficar somente na linearidade do texto” (Koch e Elias, 2021, p. 03).

Isso implica dizer que ler exige a habilidade de construir sentido acerca das informações constituídas nos textos. É fundamental que se reflita sobre as funções de cada texto e como elas se interligam para que as crianças utilizem a leitura como estímulo no exercício da cidadania.

Ler não é um simples ato decodificador de signos ou símbolos, deve ser um ato de reflexão e prazer. A leitura deve ser desafiadora, instigante e atrelada às práticas sociais. Solé (2023) nos orienta que a leitura deve ser direcionada por objetivos específicos, que deve ser atrativa e o material oferecido também tenha sua importância para que desperte o interesse nas crianças. No entanto, vale ressaltar que esse interesse também pode ser despertado dependendo da atividade proposta, pois segundo Solé (2023, p. 43):

Não devemos esquecer que o interesse também se cria, se suscita e se educa e que em diversas ocasiões ele depende do entusiasmo e da apresentação que o professor faz de uma determinada leitura e as capacidades que seja capaz de explorar [...] convém também levar em conta que a leitura de “verdade”, aquela que realizam os leitores experientes e que nos motiva, é a leitura na qual nós mandamos: relendo, parando para saboreá-la ou para refletir sobre ela, pulando parágrafos [...] uma leitura íntima, e por isso individual. (Solé, 2023, p. 43).

Embora seja papel da escola fomentar a leitura, essa prática vai muito além: é preciso refletir sobre as vivências individuais e preencher as lacunas que surgem no processo de reflexão. Desse modo, percebemos que a leitura deve ser o ponto inicial de toda e qualquer prática dentro das instituições de ensino, antes mesmo da escrita. Dados apresentados em pesquisas e avaliações em larga escala no Brasil, como o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) e o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudante), indicam que os alunos demonstram pouco interesse pela leitura. De acordo com o último IDEB (2023) “quando se comparam os resultados de proficiência padronizada do Ideb (matemática e leitura), entre 2021 e 2023, 96% dos estados (26) melhoraram o desempenho nos anos iniciais; 59% (16 estados) nos anos finais; e 65% (17 estados) no ensino médio.² Isso significa dizer, que mesmo

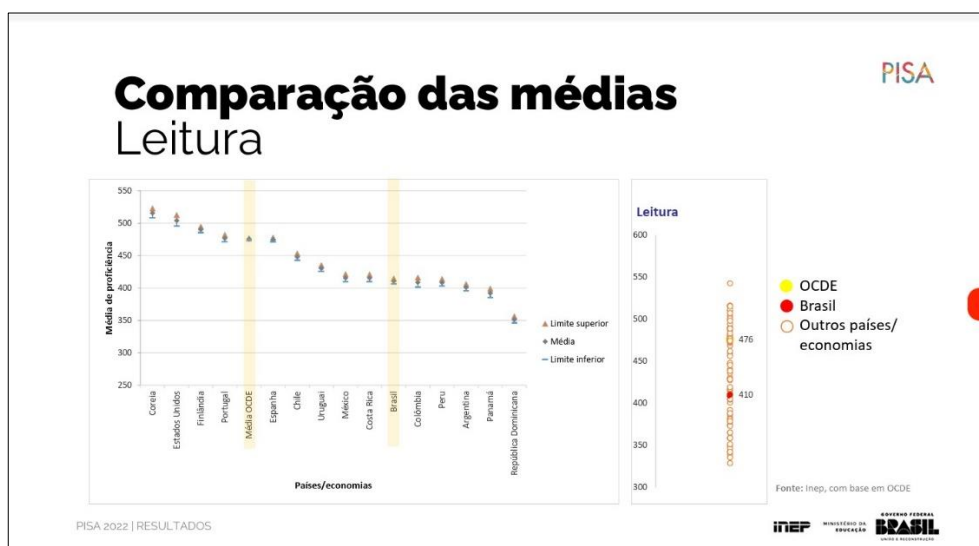
² Fonte: Disponível em: [https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202408/ideb-brasil-avanca-nos-anos-iniciais-do-ensino-fundamental#:~:text=Quando%20se%20comparam%20os%20resultados,17%20estados\)%%20no%20ensino%20m%C3%A9dio](https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202408/ideb-brasil-avanca-nos-anos-iniciais-do-ensino-fundamental#:~:text=Quando%20se%20comparam%20os%20resultados,17%20estados)%%20no%20ensino%20m%C3%A9dio.). Acesso em: 06 mar. 2025.

com alguns avanços, ainda estamos bem distantes do esperado para vencer as nossas dificuldades. Além disso, no que tange ao nível de leitura segundo os parâmetros do Pisa, também temos avançado, mas ainda não estamos bem colocados no ranking, como observado nos dados a seguir:

Dos estudantes brasileiros, 50% tiveram baixo desempenho nesta disciplina (abaixo do nível 2). Entre os países membros da OCDE, o percentual dos que não atingiram este nível foi de 26%. Apenas 2% dos brasileiros atingiram alto desempenho em leitura (nível 5 ou superior). Nos países da OCDE, a concentração foi de 7%.³

As razões para essa falta de interesse podem ser diversas, incluindo o fácil e rápido acesso às redes sociais, telas e aplicativos que fornecem respostas instantâneas sem exigir que os estudantes pensem criticamente. Agregado a fatores estruturais, temos ainda baixos investimentos em formação docente que busquem sanar os reais problemas da aprendizagem. Vejamos os dados:

FIGURA 1: COMPARAÇÃO DAS MÉDIAS DE LEITURA



Fonte: Inep.gov.br

Nota-se, de acordo com os dados apresentados, que o Brasil ainda tem muito o que avançar no que se refere à leitura e está equiparado à Colômbia, Peru e Costa Rica - países que comparados ao Brasil economicamente são menos desenvolvidos.

³ Disponível em: [https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/acoes-internacionais/divulgados-os-resultados-do-pisa-2022#:~:text=Leitura%20E2%80%93%20O%20Brasil%20teve%20o,e%20do%20Peru%20\(408\)](https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/acoes-internacionais/divulgados-os-resultados-do-pisa-2022#:~:text=Leitura%20E2%80%93%20O%20Brasil%20teve%20o,e%20do%20Peru%20(408).). Acesso em: 06 mar. 2025.

Durante nossa vivência em sala de aula identificamos outros fatores que comprovam a problemática levantada: falta de incentivo e apoio familiar, saturação do modelo escolar vigente nos sistemas de ensino e a necessidade de os professores mostrarem interesse genuíno pela leitura, servindo de exemplo e selecionando atividades que despertem o interesse dos alunos. Para além disso, o engajamento na leitura pode transformar os estudantes em indivíduos críticos, capazes de perceber as intenções existentes no que não é dito explicitamente nos textos, posicionando-se, discordando, emitir opiniões e, conseqüentemente, promover mudanças sociais por meio da consciência crítica e transformadora.

Convém mencionar que na atualidade o modelo de leitura também vem sendo impactados pelo excesso de mídias digitais e de facilidades das redes. Isso vem contribuindo para a baixa quantidade de leitores o que tem impactado na formação crítica desse jovem.

Somando ao avanço das redes, as plataformas digitais estão tomadas de conteúdos que proliferam uma cultura de ódio no sentido de fomentar preconceitos e estereótipos, ao tempo que propõem soluções simples para problemas complexos. Sites de apostas e vídeos de *coachs* mirins que assumem um protagonismo que não condizem com a realidade social de muitos estudantes, pois apontam para o enriquecimento a qualquer custo e negligenciam a educação como necessidade básica do ser humano. Tais impactos podem ser percebidos nas conversas dos alunos em sala de aula, suas discussões materializam que eles estão assimilando estes discursos que comprometem significativamente em sua formação crítica.

É importante que o aluno entenda a leitura como algo significativo e que faça a diferença na sua vida, que o torne crítico e o condicione a modificar à sua realidade quando necessário como afirma Soares (2023, p. 200) é preciso:

Que ao longo de sua escolaridade posterior com a ampliação e consolidação das habilidades básicas já adquiridas a criança terão condições de atingir o objetivo último: tornarem-se leitora e produtora de textos capazes de fazer uso da língua escrita de forma autônoma para seus objetivos pessoais e de responder adequadamente às demandas sociais de leitura.

Dessa forma, Soares reconhece a importância da consolidação de habilidades básicas, enfatizando que daí em diante, é possível evoluir para a proficiência leitora. Assim, temos uma das maiores problemáticas: como avançar se na educação básica temos acúmulos de habilidades ainda não-consolidadas? De fato, temos crianças que saem do ciclo da alfabetização e saem sendo promovidas sem que se tenha o êxito na aprendizagem.

A princípio, antes da proposta do letramento, o enfoque na leitura aconteceu a partir dos estudos das unidades da língua, como sons e as palavras, e, mais tarde, o foco foi sendo alterado,

com a chegada do letramento e avanço nas pesquisas linguísticas que passa a considerar o texto como unidade comunicativa e as suas condições de produção. Soares (2023) fala ainda da leitura diária como forma de desenvolver as habilidades de acordo com as questões do cotidiano, bem como o fazer social na prática de sala de aula, utilizando-se de gêneros textuais corriqueiros como os bilhetes, instruções, avisos, etc., nesse sentido, a autora argumenta que:

a criança vai adquirindo a habilidade de decodificar de modo progressivamente mais rápido. Além disso com a convivência intensa com material escrito, vai reconhecendo visualmente, como um todo, palavras frequentes “arquivadas” em um léxico mental que reúne representações de palavras familiares, minimizando a necessidade de decodificação. (Soares, 2023, p. 197).

Soares (2023) completa dizendo que quando falamos de textos, nos reportamos não só aos escritos, como também aos textos orais, nas interações entre os falantes nos diálogos e no ouvir. Nesse contexto, é necessário observar a importância do critério de faixa etária entre os pares, porém nem sempre isso é possível, pois uma turma com grande número de alunos apresenta vários grupos heterogêneos, principalmente em salas de aula do ensino público.

Corroborando com Soares, Solé (1998) traz uma proposta de sequência pedagógica para o ensino de leitura, na qual trata a aquisição da leitura em uma perspectiva de interação (autor-texto- leitor) sendo desenvolvida ao longo de todo o percurso. Para tanto, é necessário trabalhar e observar como acontece essa aquisição, refletir sobre o que o aluno traz em seu conhecimento prévio, impulsionar seu interesse e mostrar qual o caminho que ele deve trilhar. A partir da *práxis* com base nas vivências dos alunos, Solé ressalta a importância das estratégias que devem ser utilizadas antes, durante e depois da leitura, pois

Para ler necessitamos, simultaneamente, manejar com destreza as habilidades de decodificação e aportar ao texto nossos objetivos, ideias e experiências prévias; precisamos nos envolver em um processo de previsão de inferência contínua, que se apoia na informação proporcionada pelo texto e na nossa própria bagagem, e em um processo que permita encontrar evidência ou rejeitar as previsões e inferências antes mencionadas. (Solé, 1998, p. 23).

É importante, além disso, evidenciar o trabalho com os gêneros textuais e com os textos multimodais: “textos que combinam fotos, desenhos e palavras, pois a leitura só tem fundamento se for atrelada a práticas sociais”, como relata Soares (2023, p. 215). Isto torna a utilização textos mais atrativos e a leitura mais interessante, constituindo-se como contributo ao processo de ensino e aprendizagem, sobretudo em se tratando da leitura e da escrita.

Posto isso, é fato que o processo da leitura é complexo, pois envolve várias conexões neurais e cognitivas, não se restringindo tão somente à decodificação. O leitor precisa inferir

sobre elementos do texto: inicialmente quando conhece as letras, depois junta as sílabas para formar as palavras, e a partir daí, formar as frases e, conseqüentemente o texto. Nesse processo, ele vai entendendo as informações e vai estabelecendo as relações e conexões existentes no interior desse processo e do texto. A partir dessas conexões que vão se estabelecendo, o leitor precisa se posicionar e emitir críticas acerca do seu entendimento. Para tanto, vai executando operações mentais como: levantar hipóteses, localizar informações, fazer comparações, completar lacunas, fazer relações, etc. Em vista disso, é necessário utilizar estratégias que ajudem o leitor a ler com mais eficiência promovendo, deste modo, a interação entre autor-leitor-texto que favoreça essa troca de percepções.

A leitura, para ser eficaz, necessita ter objetivos diferentes e específicos: ler por prazer, ler para aprender, para se informar. A exposição do aprendiz a gêneros textuais/discursivos diversos auxilia nesse processo de desenvolvimento dessas estratégias, pois cada um tem seu objetivo definido, sua estrutura própria, seus espaços de circulação.

As estratégias utilizadas na leitura compreendem modos, ou formas, de fazer com que cada leitor (aluno) desenvolva sua capacidade de realizar a leitura, a fluência e a compreensão. Porém, para desenvolver tais procedimentos é necessário ativar informações que temos (ou não) guardadas na mente e que estejam relacionadas ao conhecimento prévio. Portanto, acionamos como mecanismo de auxílio na compreensão leitora aquilo que nem sempre está explícito no texto, mas que é fundamental para que o leitor faça as inferências necessárias e o texto vá fluindo. Vale ressaltar que esses conceitos ou dados que são inferidos no ato da leitura devem ser acionados desde a educação infantil, através do professor que vai mediando esse processo de construção de sentido.

De acordo com Solé (1998) as estratégias de leitura precisam seguir três momentos, o antes, o durante e o depois da leitura. O antes é justamente esse momento de predição de acionamento do conhecimento prévio do leitor, da busca por informações guardadas que possam ajudar na compreensão leitora e no qual o leitor vai encontrando informações pertinentes e inferindo-as no texto automaticamente. Já Kleiman (2002, p. 50) chama de estratégias cognitivas que configuram informações inconscientes do leitor e complementa dizendo que “só estratégias e habilidades não são suficientes para realizar o ato de ler, porém são necessárias” (2002, p. 49).

Um segundo momento, na compreensão de Solé (1998), situa-se logo após acionar essas informações, pois se deve parar, motivar e observar o processo leitor e ir fazendo ajustes, conexões não só para a fluidez leitora, mas para a compreensão e desenvolvimento da argumentação crítica. E o terceiro momento seria um fechamento, uma recapitulação da leitura,

para ver como realmente aconteceu a leitura e o que ficou entendido. Esse fechamento pode ser oral ou escrito com questionamentos pertinentes acerca do que foi lido. A leitura é um processo em que o leitor deve ser um sujeito ativo durante todo o processo, e o importante é o foco na participação sem que haja, necessariamente, uma avaliação quantitativa.

Quanto ao aspecto da fluência na leitura, sobretudo na educação infantil, que é o momento do lúdico, além de abordarmos os aspectos cognitivos precisamos ressaltar os aspectos fonéticos e elementos contextuais que ajudam no processo de aquisição da leitura e na compreensão leitora. Já para a fase da aquisição da leitura formal há elementos importantes que devem ser observados tais como: entonação, ritmo, precisão, prosódia, entre outros aspectos, como destaca Cagliari:

Os alunos desde as primeiras leituras em voz alta, deveriam ser treinados a fazer leitura expressiva. Esse exercício deve ser enfatizado no início porque auxilia a própria compreensão do texto, sobre tudo numa fase em que a criança ainda está muito amarrada na decifração da escrita, fazendo com que ela dê mais valor aos aspectos interpretativos do texto fonética e semanticamente. Possibilita que a criança desde cedo não faça aquela leitura silabada, truncada por pausa, excessivamente vagarosa, sem ritmo, entonação, sem expressão. (Cagliari, 2009, p. 141).

Comungamos dos preceitos de Cagliari, entendendo o “treino” não como um processo de repetição de forma robotizada, mas pela necessidade do exercício sistematizado para que os alunos possam apreender e consolidar as habilidades a partir da prática e do uso. Assim, Cagliari (2009, p. 142) complementa sua afirmativa quando diz que “deve-se dizer que a leitura não é a fala da escrita, mas um processo próprio que pressupõe um amadurecimento de habilidades linguísticas em partes diferentes das que ocorrem na produção da fala espontânea”. Isto significa dizer que a leitura envolve também compreensão, interpretação e construção de sentido, indo além da simples decodificação de palavras.

Na leitura silenciosa, aspectos como entonação, ritmo e o som das rimas acabam sendo negligenciados. O aluno não tem como perceber a sonoridade das palavras através da própria voz, nem consegue avaliar se a sua leitura está clara, audível ou se está progredindo de forma adequada. Também é necessário preparar o corpo no controle e ajuste da respiração e dos próprios pensamentos, para acompanhar a leitura e entender o que está sendo lido, analisar e processar a sua fala. Contudo, a leitura silenciosa também é necessária para preservar a subjetividade do leitor tornando-o sujeito do ato de ler.

Então, é importante ressaltar a leitura como um processo articulado à escrita, como faces de uma mesma moeda. Houve um tempo em que o acesso à escrita era seletivo a poucos privilegiados. No entanto, mesmo entendendo que ainda há muitas desigualdades, a leitura

sempre fez parte da nossa vida em todos os âmbitos, seja em casa, no trabalho, na rua, mas principalmente nas interações sociais. Até porque, nos dizeres de Freire, o ato de ler precede a palavra, lemos tudo que estar em sua volta, lemos o mundo.

Nesse sentido, essa associação, leitura/escrita, é fundamental no processo de letramento, pois em tudo somos solicitados a produzir algum gênero textual e, conseqüentemente, atendendo nossas necessidades comunicativas. Para tanto, de acordo com Koch e Elias (2021, p. 18), “ao entrar em contato com escrita existe a necessidade de se adequar as normas que envolve vários aspectos de natureza variada (linguística, cognitiva, pragmática, sócio-histórica e cultural)”.

Mas, o que é escrever? Não é tão fácil responder. Ainda na concepção de Koch e Elias (2021, p. 31) é difícil, pois “a atividade de escrita envolve aspectos de natureza variada (linguística, cognitiva, pragmática, sócio-histórico e cultural)”. Nesse sentido, precisamos pensar a escrita como prática social em que o sujeito passa a interagir com o mundo da leitura, assimilando sentidos conforme seus conhecimentos adquiridos ao longo da vida.

Na perspectiva discursiva, a leitura implica em efeitos de sentido e deve ser vista com um caráter de historicidade. Michel Pêcheux, articulador da Análise do Discurso, em “Análise Automática do Discurso” (1969), envolvido na conjuntura política do final da década de 1960, na França, aponta para a necessidade de considerar elementos que transcendem o linguístico e se reverberam no processo discursivo (a linguagem em curso). Afirma que não podemos analisar enunciados de forma isolada, mas com base nas condições de produção. Entende que os discursos, ou seja, tudo que é produzido pelos sujeitos, funciona como materialidade do ideológico, a visão de mundo adquirida socialmente. Assim, tanto professor como aluno atuam mediante condições de produção determinadas pela instituição escolar. A forma como o aluno deve atribuir sentido ao texto implica necessariamente nas condições que lhe são impostas com vistas ao melhoramento de seu desempenho.

Em articulação com o ensino, ressalta-se esse papel fundamental do professor. Sobre esta perspectiva Orlandi (2000, p. 88) discorre que:

A contribuição o professor, em relação às leituras previstas para um texto, é modificar as condições de produção de leitura do aluno, dando oportunidade que ele construa sua história de leituras estabelecendo, quando necessário, as relações intertextuais, resgatando a história dos sentidos do texto, sem obstruir o curso da história (futura) desses sentidos. O professor deve colocar, portanto, desafios, à compreensibilidade do aluno sem deixar de lhe propiciar as condições para que esse desafio seja assumido de forma conseqüente.

Vimos, portanto, que o trabalho do professor deve ser contínuo e envolver um dinamismo que desafie estes alunos. Varella e Curcino (2021, p. 54), retomando a questão da leitura, historicamente, a partir do início do século XX, mais precisamente em 1915, discute que havia uma grande preocupação com a dificuldade em leitura e com o analfabetismo no Brasil. Inclusive, neste ano, foi fundada a “Liga Brasileira contra o Analfabetismo”, em que a elite da sociedade do Rio de Janeiro, formada por médicos, militares, advogados, entre outros, se mobilizou para incentivar a leitura e a erradicar o analfabetismo, que atingia quase 70% da população à época. Para tanto, foi estipulado um prazo para que se alcançasse esse objetivo, que seria de sete meses, e que culminaria com a comemoração do centenário da Independência do Brasil. Segundo as autoras, ao analisar alguns períodos da época, em relação a esta ação, constataram que, por trás dos discursos aparentes, a ideia compreendia fortalecer a República e, consequentemente, os interesses da classe mais privilegiada.

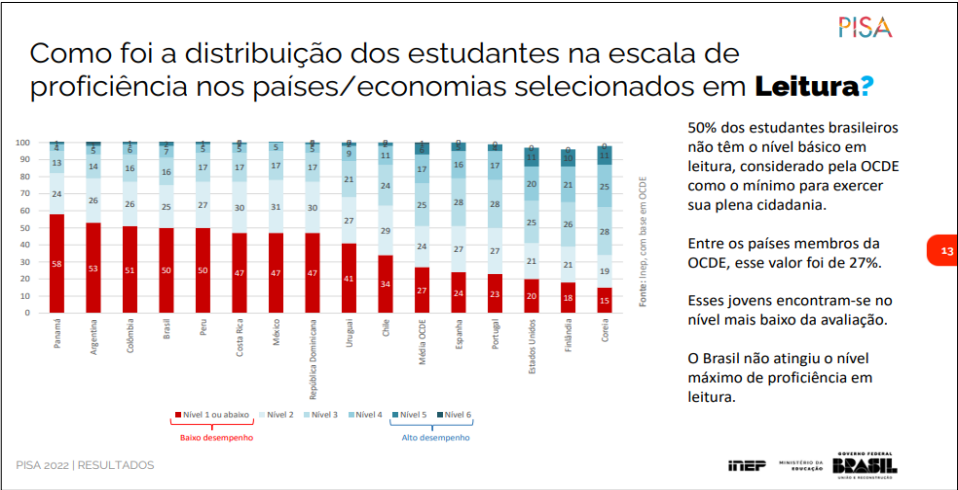
As contribuições da Análise do Discurso são substanciais para problematização dos elementos que estão constituídos nos textos. Tendo em vista que “os sentidos estão sempre administrados, não estão soltos. Diante de qualquer fato, de qualquer objeto simbólico somos instados a interpretar, havendo uma injunção ao interpretar. Ao falar interpretamos. Mas, ao mesmo tempo parecem já estar lá.” (Orlandi, 2007, p. 10).

Diante do exposto, podemos constatar que efetivamente pouca coisa mudou e os discursos continuam praticamente iguais aos do início do século XX, apesar de alguns avanços e investimentos na educação, tais como: ampliação do número de escolas e de vagas na rede pública, acesso a materiais pedagógicos e fardamento, programas de aperfeiçoamento de formação continuada, dentre outras iniciativas. Todavia, os índices de analfabetismo no Brasil, ainda, são bem significativos como constatamos nos dados do PISA (2022)⁴, em que o Brasil despenca entre os países que revelam grandes dificuldades em leitura e maior déficit em analfabetismo no mundo. O gráfico a seguir apresenta a distribuição dos alunos na escala de proficiência de acordo com outros países. Constatamos que 50% dos estudantes brasileiros não têm nem o nível básico em leitura, estão bem abaixo da média estipulada pelos países participantes da OCDE- Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

⁴Disponível em:

https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2022/apresentacao_pisa_2022_brazil.pdf
Acesso em: 20 jan. 2024.

FIGURA 2: DISTRIBUIÇÃO DOS ESTUDANTES NA ESCALA DE PROFICIÊNCIA NOS PAÍSES

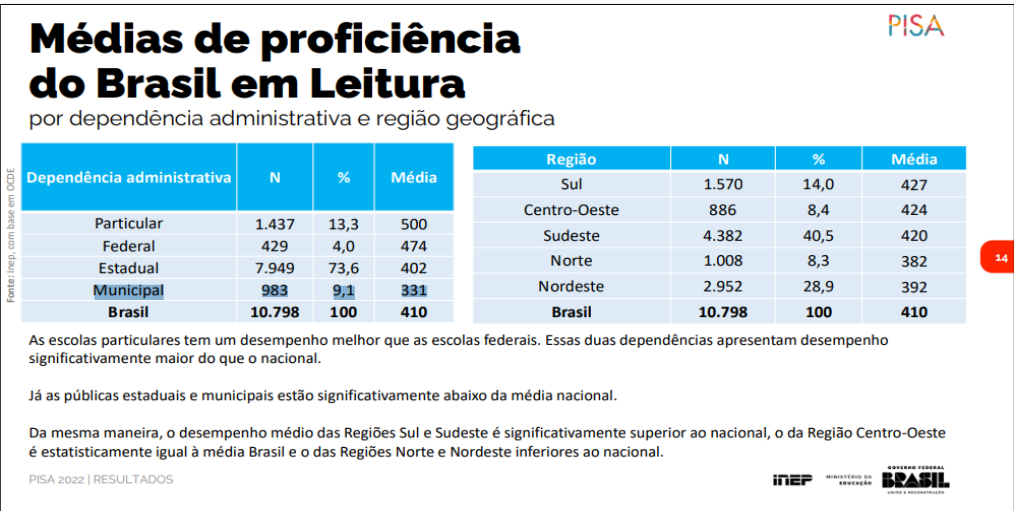


Fonte: Inep.gov.br

Os dados são bem preocupantes e revelam que ainda há muito o que se fazer em relação ao desenvolvimento de leitores críticos e aptos a exercerem sua cidadania de forma plena. Nos gráficos seguintes trazemos uma amostragem da situação dos estudantes no quesito leitura, nas esferas Federal, Estadual e Municipal e faremos uma explanação dos dados oficiais apresentados.

Os dados apresentam uma diferença significativa nas três esferas, principalmente quando comparamos a esfera particular e pública, bem como as regiões sul e sudeste, que estão bem à frente em relação aos estudantes de outras regiões. Já a região centro-oeste se mantém na média nacional. Podemos dar destaque para as escolas particulares que se mantêm significativamente acima da média nacional, inclusive das escolas federais. Vejamos:

FIGURA 3: MÉDIAS DE PROFICIÊNCIA DO BRASIL EM LEITURA



Fonte: Inep.gov.br

Dessa forma, se faz necessário formular as seguintes reflexões: Onde está o erro deste fracasso nacional? O que faz com que sempre as escolas particulares avancem em detrimento das escolas públicas? Como mudar efetivamente esses números? Tais questionamentos, já nos remetem a respostas padrões como: falta de infraestrutura e investimentos, já que a grande causa da problemática desse fracasso tem como égide essas duas respostas, tanto em relação à estrutura física quanto em recursos humanos. São necessárias formações continuadas, além de investimentos contínuos tanto humanos como de materiais didáticos. De toda forma, como resposta também tomamos como empréstimo a afirmação de Soares (2023), na obra “Alfaletrar”, quando defende que toda criança pode ler e escrever. Assim, é urgente e necessário agregar condições e atuarem de forma conjunta: Estado e família para que as crianças atinjam proficiências nas duas modalidades oral e escrita.

Agora, observemos os dados da OCDE (Organização para a Cooperação do Desenvolvimento) que nos mostram mais resultados acerca da leitura no Brasil em 2022.

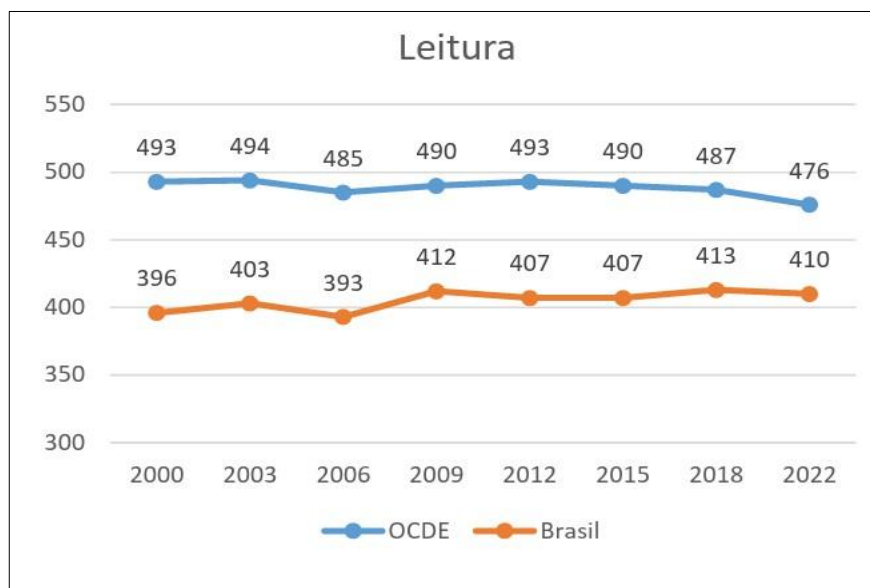
FIGURA 4: PROFICIÊNCIA EM LEITURA SEGUNDO PARÂMETROS DA OCDE.



Fonte: Inep.gov.br

Os números mostram que o Brasil (2022) teve o desempenho médio de 410 pontos em leitura. A pontuação é estatisticamente inferior ao Chile (448) e Uruguai (430), mas superior ao da Argentina (401). Não há diferença estatisticamente significativa entre a média brasileira, da Colômbia (409) e do Peru (408). Os índices revelam que ainda há muito o que avançar em busca de conquistarmos mudanças necessárias que coloquem o Brasil em posições mais positivas. E por fim, apresentamos os dados do PISA que mostram o histórico das médias de proficiência do Brasil:

FIGURA 5: HISTÓRICO DAS MÉDIAS DE PROFICIÊNCIA EM LEITURA.



Fonte: Inep.gov.br

No histórico das médias de proficiência do Brasil no PISA, observamos que o país, representado em laranja, está bem abaixo da média dos países participantes da OCDE, porém se observa um pequeno avanço. Enquanto a média da organização é de 476 pontos, o Brasil alcançou apenas 410 pontos. Desde a primeira participação no exame, em 2000, o desempenho brasileiro apresentou estagnação entre 2012 e 2015, sem avanços na leitura. Em 2018 houve uma leve recuperação de 6 pontos em relação aos anos anteriores. No entanto, entre 2018 e 2022, o desempenho voltou a cair, com uma redução de 3 pontos, indicando que os estudantes não têm apresentado melhorias significativas nas habilidades leitoras, o que impacta diretamente no seu desempenho e na aprendizagem. Tal regressão, no último exame, também pode ser resultado da pandemia e do impacto na educação entre os anos de 2020 e 2022, já que passamos a ter o ensino remoto, e, com isso tivemos efeitos bem negativos na educação como um todo.

Na verdade, o PISA é o resultado internacional, mas, seus dados são gerados a partir do aferidor interno é o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), um indicador de qualidade no ensino de Língua Portuguesa (leitura) e matemática, disponível desde 2007. Realizado pelo SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica). Nesse sentido, o IDEB é resultado das avaliações bienais em turmas do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental. Em 2007, foram estabelecidas metas a serem alcançadas até 2021 pelas escolas e Estados brasileiros, com o objetivo de impulsionar os índices educacionais do país. Os resultados mais recentes divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)

em 14 de agosto de 2024, revelam que o Brasil atingiu a meta estipulada para o período de 2007-2021 apenas na primeira fase do Ensino Fundamental, que abrange os anos iniciais, do 1º ao 5º ano⁵.

De acordo com o INEP (2024)⁶ quando se comparam os resultados de proficiência padronizada do IDEB (matemática e leitura), entre 2021 e 2023, 96% dos estados (26) melhoraram o desempenho nos anos iniciais, e 59% (16 estados) nos anos finais, apenas. Isso é fruto dos investimentos nessa fase e dos programas destinados às escolas que tem como intuito a alfabetização na idade certa. Além disso, outro ponto a se destacar é que com a BNCC (2018), as escolas agora têm um currículo comum que precisa ser atendido, e que está sendo mais cobrado o trabalho profícuo em relação a essas demandas, tanto por parte das secretarias, como da gestão escolar.

Focalizando mais de perto nossa realidade local, no município de João Pessoa existem alguns Programas/Ações destinadas ao acompanhamento dos alunos do 1º ao 5º ano e para formação de professores, com foco na leitura como: o “Letrar +JP” que é uma Ação da PMJP, em parceria com o programa “Educar pra Valer”, da Fundação Lemann que faz Consultoria para a PMJP. Existe também uma avaliação pelo SIAVE (Sistema de Avaliação da Educação Básica da Paraíba) e “Alfabetiza Paraíba”, bem como o Programa do Governo Federal denominado “Compromisso Nacional Criança Alfabetizada”. As iniciativas servem para conduzir os projetos educacionais com objetivo de qualificar os índices educacionais.

No estado da Paraíba, cuja nota foi de 5,7 na primeira fase do Ensino Fundamental (anos iniciais) o IDEB foi superior à meta estabelecida em 0,4 pontos, segundo o INEP (2024). No entanto, ainda há necessidade de melhorar o desempenho nos anos finais, que não atingiram a meta estipulada para 2021. Em João Pessoa, a nota média do IDEB foi de 5,2, ainda abaixo da meta estabelecida. No entanto, a escola onde essa pesquisa foi realizada alcançou a nota de 6,2. Este foi o primeiro ano de participação da escola na Avaliação do IDEB, pois, em 2023 passou a ser administrada pela prefeitura e foi municipalizada, já que anteriormente a escola funcionava regida pela Arquidiocese em parceria com o governo do estado da Paraíba.

Os resultados divulgados no IDEB indicam que muitas escolas alcançaram seus objetivos, mas o avanço nos índices educacionais do país ainda enfrenta desafios significativos. Vale destacar que em 2022, as escolas tiveram que se adequar ao contexto de pós-pandemia da COVID-19, com o grande desafio de mitigar os impactos pedagógicos e as perdas de

⁵ Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br>. Acesso em 20 ago. 2024.

⁶ A informação integral dos dados pode ser encontrada no site do INEP. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br>. Acesso em 20 ago. 2024.

aprendizagens acumuladas durante os dois anos fechadas (2020 e 2021). E para enfrentar esse desafio foi necessário adotar algumas estratégias para minimizar as perdas na aprendizagem como ensino remoto, ensino híbrido, reorganização do currículo escolar e aprovação automática dos alunos, medidas que podem ter influenciados os resultados agora apresentados.

Apesar de alguns avanços observados, o caminho rumo à excelência na leitura é longo e repleto de obstáculos, exigindo novas perspectivas e abordagens. Nesse sentido, “a educação é um instrumento imprescindível para que o indivíduo possa reconhecer a si próprio como a gente na mentalidade de seu grupo, sendo protagonista na construção de uma democracia” (Brasil, 2013, p. 11). Assim, quando o aluno não consegue atingir determinada competência se faz necessário repensar e traçar novas estratégias para suprir essa ausência, ressaltando o domínio e a relevância dos estudos linguísticos que preconizam a importância da linguagem e das práticas enunciativas que estão na sociedade. Algumas alternativas foram pensadas ainda no final do século XX com o surgimento de documentos oficiais como os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997) e em 2018 com a implementação da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) que trazem, entre outras determinações a importância do trabalho com os gêneros discursivos.

2.2 ÊNFASE NOS GÊNEROS DISCURSIVOS CONFORME OS DOCUMENTOS OFICIAIS

Articulada pelo teórico Bakhtin na clássica obra, “Estética da Criação Verbal”, publicada inicialmente em 1936, a noção de gêneros do discurso compreendeu uma dimensão significativa no que concerne ao processo de interação pela linguagem e seu papel significativo na organização de nossa prática comunicativa. O filósofo Mikhail Bakhtin iniciou os estudos acerca dos gêneros discursivos e o dialogismo na linguagem na década de 1920. Porém, seu legado só ficou conhecido depois, através de seu círculo⁷, que era composto por estudiosos que comungavam de seus pensamentos e usavam pseudônimos para publicar suas obras por conta das condições impostas pelo regime autoritário dominante na União Soviética naquela época. Dentre alguns nomes estavam Valentin Voloshinov -psicólogo e linguista e Pavel Medvedev- sociólogo.

⁷ Entende-se como o “círculo de Bakhtin” o grupo de pesquisadores contemporâneos a ele que desenvolveram suas ideias a partir de trabalhos e estudos. Em nossa pesquisa, apenas Bakhtin será apresentado devido a sua repercussão no campo dos gêneros e porque é atribuída a ele a autoria de maioria dos textos produzidos pelo círculo.

Antes dos estudos bakhtinianos, os gêneros eram explorados basicamente por sua natureza gramatical ou literária. No entanto, na dimensão filosófica da linguagem os gêneros devem ser concebidos na cadeia discursiva, cultivando um papel determinante nas práticas sociais. Segundo Bakhtin (2000, p. 279): “Cada esfera de utilização da linguagem elabora tipos relativamente estáveis de enunciados sendo isso que denominamos de gêneros do discurso”. Para Bakhtin os gêneros moldam os atos de comunicação e favorecem a interação entre interlocutores. E é por meio deles que os textos acontecem como eventos.

Marcuschi (2008) nos diz que os gêneros não se definem apenas por seus aspectos formais, composicionais, mas por todo o ambiente de produção por trás dele. E completa dizendo que é preciso considerar os modos de interação que os envolvem. Bazerman (2020, p. 20), por sua vez, diz que podemos chegar a uma compreensão mais profunda de gênero se “o compreendermos como fenômenos de reconhecimento psicossocial que fazem parte de processo de atividades socialmente organizadas”.

Dessa forma, o gênero é mais caracterizado pelas funções comunicativas do que linguísticas e estruturais. Ex.: a reportagem tem o título, lide que resume quando o fato aconteceu e onde; já o poema é representado pela estética e pelas emoções que eles proporcionam, bem como o espaço de circulação. Pelo seu caráter comunicativo, os gêneros não podem ser concebidos de forma hermética. Há um hibridismo entre novos e velhos gêneros. Os gêneros são flexíveis e evoluem com o tempo para se adaptar e atender as novas demandas e necessidades comunicativas como no campo da comunicação digital por exemplo, no qual tudo acontece de maneira muito rápida, inovadora e efêmera.

Por ser sempre dinâmico, o gênero nos apresenta várias possibilidades para o movimento de interdisciplinaridade no uso da língua nas práticas sociais, podendo ter diversas interpretações. Como disse Marcuschi (2008, p. 152), sairemos da perspectiva literária e passamos para a perspectiva da filosofia da linguagem com algumas tipologias para o estudo dos gêneros no Brasil de acordo com Marcuschi (2008, p. 152):

- 1- Linha Bakhtiniana, com orientações Vygotskiana sociointeracionista da Escola de Genebra representada por Schneuwly/Dolz e pelo interacionismo sociodiscursivo de Bronckart aplicado ao ensino de língua materna. PUC/SP.
- 2- Perspectiva sualesiana, na linha Norte americana com estudos de Jhon Swales (1990). UFC, UFSC, UFMS.
- 3- Perspectiva sistêmico funcionalista de Halliday com interesse na análise linguística dos gêneros. UFSC.
- 4- Uma quarta perspectiva menos marcadas por essas linhas e mais geral, com influência de Bakhtin, Adam, Bronckart e também os norte-americanos Charles Bazerman, Carolyn Miller e outros ingleses e australianos como Günther Kress e Norman Fairclough que vem se desenvolvendo na UFPE e UFPB.

Os estudos sobre os gêneros se desenvolveram em todo o Brasil com vários trabalhos influenciados por estes estudiosos, porém daremos mais ênfase aos estudos de Bakhtin e a concepção de linguagem. No exterior, podemos ressaltar de forma mais geral perspectivas teóricas em cursos internacionais, pois de acordo com Marcuschi:

A perspectiva sócio-histórica e dialógica (Bakhtin); b- perspectiva comunicativa (Sterger, Bergman); c- perspectiva sistêmico -funcional (Halliday); d- perspectiva sócio retórica de caráter etnográfico voltada para o ensino de segunda língua (Swales e Bathia); e- perspectiva interacionista e sociodiscursiva de caráter psicolinguístico e atenção didática voltada para língua materna (Bronckart, Dolz e Schneuwly); f- perspectiva de análise crítica para o qual o discurso é uma prática social (N. Fairclough e G Kress); g- perspectiva sociorretórica/ sócio-histórica e cultural (C Miller, Bazerman e Freedman: escola americana influenciada por Bakhtin. Tem uma visão histórica dos gêneros e os vincula as escolas que os produzem e se volta para a compreensão do funcionamento social e histórico e não ao ensino. Marcuschi (2008, p. 152-153).

Os gêneros são infinitos e dinâmicos como e-mail, bilhete, receita, contos, etc que organizam nossas necessidades comunicativas. Ao escolher os gêneros a serem trabalhados, devemos levar em conta as práticas discursivas recorrentes no ambiente escolar, assim como aproveitar as oportunidades que surgem com os discursos dos alunos. Estes trazem a realidade linguística em seu contexto para a prática de sala de aula, momento bastante rico de interação e aprendizado.

Estão em todas as manifestações e situações comunicativas, em casa, na rua, na escola e nas nossas relações com o outro e são necessários para que haja comunicação sócio discursiva como diz Marcuschi (2008, p 154) quando reflete que “é impossível nos comunicarmos verbalmente sem ser por algum gênero e também é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto” e adota a nomenclatura de gêneros textuais. O teórico ainda defende que:

Os gêneros textuais são textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnica. (Marcuschi, 2008, p. 155).

A princípio o termo “gênero textual” esteve ligado basicamente aos gêneros literários com Platão, Aristóteles, Quintiliano na idade média até o início do século XX como relata Marcuschi (2008, p 149). No entanto, atualmente, o gênero consiste em qualquer prática discursiva seja ela escrita, falada, ligada ou não à literatura, e com objetivos voltados às práticas sociais em várias áreas de estudo como sociologia e a linguística, etc.

Assim, nosso objetivo neste trabalho compreendeu estudar a importância dos gêneros textuais utilizados nas práticas de sala de aula e sua função social. Dessa forma, os gêneros

estão inseridos no nosso cotidiano por meio de textos orais ou escritos e ainda multissemióticos, que apresentam várias linguagens, recursos visuais, ícones, e estão em constante evolução, se adaptando as mudanças, na verdade são infinitos e diversos. Cabe, ainda, ressaltar que “temos uma tendência a classificar os gêneros por suas características e isso nos dá uma visão incompleta e enganadora do gênero” de acordo com Bazerman (2020, p 51). As características dos gêneros nos fazem refletir sobre a que ele se designa e nos dá um direcionamento da sua função. No entanto, a construção de sentido, a compreensão que as pessoas fazem são diferentes e não podem ser ignoradas e as atividades de sala de aula devem ser propostas pensando nessa afirmação. Nesse sentido, Bazerman diz que:

Levar em consideração o sistema de atividades junto com o sistema de gêneros é focalizar o que as pessoas fazem e como os textos ajudam as pessoas a fazê-lo, em vez de focalizar os textos como fins em si mesmos. Na esfera educacional, a atividade dirige seu foco para questões tais como: de que forma os alunos constroem conceitos e conhecimentos através da solução de problemas; como atividades instrucionais viabilizam a construção de conhecimento e oportunidades de aprendizagem; como instrutores apoiam e estruturam a aprendizagem; e como, e com que propósitos, as habilidades dos alunos são avaliadas. (Bazerman, 2020, p. 56).

A escolha adequada do gênero é fundamental para o objetivo que pretendemos alcançar a partir dessa comunicação, visto que, eles estão ligados a diferentes esferas sociais, literária, escolar, política, familiar, religiosa, dentre outras, e cada uma tem um propósito específico.

Com base no princípio de que a leitura precisa fazer sentido para o estudante, é importante que o professor reflita sobre o seu fazer pedagógico e insira em seu planejamento, atividades de leitura voltadas aos diversos gêneros multimodais e multissemióticos, que integrem pelo menos duas formas de comunicação, como destaca a BNCC:

Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente aos textos escritos, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais. (Brasil, 2018, p. 72).

Para a BNCC (Brasil, 2018, p. 72-74) as práticas leitoras compreendem algumas dimensões inter-relacionadas tais como:

- Reconstrução e reflexão sobre as condições de produção e recepção dos textos pertencentes a diferentes gêneros e que circulem nas diferentes mídias e esferas/campos de atividade humana;
- Dialogia e relação entre textos;
- Reconstrução da textualidade, recuperação e análise da organização textual, da temática e estabelecimento de relações entre as partes do texto.
- Reflexão crítica sobre as temáticas tratadas e validade das informações;

- Compreensão dos efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos;
- Estratégias e procedimentos de leitura.

Ao integrar essas ideias às práticas de sala de aula, o foco se mantém na importância da análise crítica de textos em diferentes contextos de mídia e gêneros. Lembramos que estes são inúmeros e relativamente estáveis (Bakhtin, 2016). Esse processo de integração envolve desde a compreensão das condições de produção e recepção até a avaliação dos recursos linguísticos utilizados e das estratégias de leitura aplicadas. Assim, o leitor é capaz de obter uma visão mais completa e crítica dos textos que encontram em sua vida acadêmica e profissional.

Após a implementação da BNCC (2018) nas escolas em nível nacional, os sistemas estaduais e municipais de ensino sentiram necessidade de aperfeiçoarem suas diretrizes e fizeram adequações nas suas matrizes curriculares reorganizando suas propostas tendo como parâmetro a BNCC. Em busca de compreender um pouco mais de perto nossa realidade educacional, vale discutir brevemente o que está estabelecido no PMEJP (Plano Municipal de Educação de João Pessoa) na Lei nº 13035 de 19 de julho de 2015.

Cumpre-se observar que o PME foi elaborado para o período de 2015-2025 tendo como referência o Plano Nacional de Educação 2014-2024 referente à Lei nº 13005/2014. Portanto, os dados apresentados, provavelmente, já sofreram mudanças no decorrer de quase 10 anos de vigência. A partir da leitura minuciosa feita do PNE (2014), tecemos algumas observações acerca do termo “leitura” na proposta elaborada pelo município de João Pessoa. São levadas em consideração as práticas sociais de leitura, sendo amplamente reconhecida como uma competência fundamental a ser alcançada pelos estudantes. O que observamos nesta proposta é que o termo “leitura” teve um destaque quase inexpressível ao longo da sua redação, pois aparece apenas 7 vezes ao longo das 113 páginas da proposta, sem foco específico. O que corrobora com o que foi constatado com a LDB (1996) e como documento balizador da educação quando se esperava que houvesse um destaque maior com propostas, metas e estratégias mais significativas de enfrentamento para sanar as dificuldades leitoras vivenciadas no Ensino Fundamental.

O Plano municipal estabelece metas e estratégias a serem cumpridas no período decenal (2015-2025) e apresenta tabelas com dados de anos anteriores sobre reprovação, progressão e avaliação no município e cita a leitura e a escrita como opção de projeto de apoio pedagógico. O estudo foi desenvolvido no Ensino Fundamental entre 2008 e 2012 envolvendo alunos de 1º, 2º e 5º anos estagiários de Pedagogia e Letras em parceria com a Universidade Federal da Paraíba. Nos deparamos com os seguintes objetivos:

Atualizar professores do Ensino Fundamental, no que diz respeito aos conteúdos e metodologias direcionados à leitura, à escrita e à compreensão da linguagem matemática, além de desenvolver estratégias, possibilitando que alunos do Ensino Fundamental dominassem conteúdos básicos relativos aos processos de construção de leituras, de escrita e de linguagem e operações matemáticas. (João Pessoa-PB, 2015, p. 24).

Apesar das referências à leitura no Plano, elas se limitam principalmente à implementação de espaços físicos voltados a essa prática, como bibliotecas. Além disso, o contexto incluiu iniciativas voltadas às artes e ao esporte, bem como políticas do governo federal da época, que orientaram a proposta curricular do Ciclo de Aprendizagem, resultante do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) criado em 2012. Esse programa tinha como objetivo a formação continuada de professores dos 1º, 2º e 3º anos, focando no ciclo de alfabetização. Atualmente, o município de João Pessoa aderiu a novas parcerias e programas voltados ao incentivo à leitura e ao letramento, como o Programa Educa + JP e o projeto Veredas, em parceria com o governo do Estado da Paraíba. Também tem a Consultoria do Programa Educar Pra Valer, da Fundação Lemann, que promove o acompanhamento e a formação de professores, orientando o uso de material pedagógico (como os Cadernos de Atividades) para os alunos. Um desses cadernos é dedicado especificamente ao acompanhamento diário da fluência leitora.

Os dados apresentados no plano municipal estão defasados, pois são de 2010-2013 e não retratam a realidade atual do município, cujos índices em Língua Portuguesa tiveram avanços segundo o resultado do IDEB 2024 (INEP, 2024).

Ao analisarmos a LDB e o PMEJP, identificamos lacunas significativas que evidenciam a necessidade de maior ênfase no incentivo à leitura e sua articulação com os gêneros que circulam na instância social. Esperávamos que ambos os documentos apresentassem propostas mais robustas, com metas e estratégias eficazes de enfrentamento as dificuldades de leitura apresentadas pelos alunos. A ausência de um planejamento detalhado e específico compromete a construção de uma base sólida para a formação leitora, essencial ao desenvolvimento educacional.

A apresentação destes documentos foi fundamental para entendermos o lugar dos gêneros discursivos e como eles funcionam nas interações sociais, já que são ferramentas essenciais que respondem a contextos específicos e as demandas comunicativas. Com a velocidade tecnológica foram surgindo novas formas de interação que, em certa medida, conceito foi mudando ao longo do tempo, em uma velocidade muito grande, sendo difícil de torna-se difícil acompanhar o surgimento de tantos gêneros que vão se incorporando em nossa vida digital. De acordo com a BNCC (2018, p. 71) os gêneros estão categorizados em quatro

elementos para o ensino da língua portuguesa: leitura, escrita/produção de textos, análise linguística/semiótica e oralidade. Revela-se, portanto, a necessidade de incorporar gêneros já tradicionais como o poema, mas de uma forma mais dinâmica por meio de textos multimodais.

2.3 PARA ALÉM DO TEXTO ESCRITO: TECENDO EMOÇÕES

A partir das discussões sobre gêneros e sua importância na aprendizagem da leitura, neste tópico abordaremos o gênero textual literário poema que foi escolhido para ser trabalhado no processo de intervenção na turma do 5º ano da escola participante dessa pesquisa. Dentre as inúmeras características do gênero poema, destacamos a facilidade apresentada nos aspectos pedagógicos, cognitivos e linguísticos e, também, por estar alinhado às competências previstas nas diretrizes curriculares da BNCC para o ensino fundamental.

A escolha do gênero deveu-se por considerar a inserção sociocultural dos estudantes e as vivências e necessidades desse público-alvo e sua relevância social, bem como por considerar ser fundamental que os textos façam sentido para eles. Essa escolha também foi pensada porque muitas vezes o aluno da escola pública só tem acesso ao poema na sala de aula. Nesse sentido, consideramos que seja importante que ele conheça e tenha acesso a maior variedade de gêneros possíveis que possam facilitar o seu processo de aprendizagem e desenvolvimento leitor.

Não podemos esquecer, também, que a escolha do gênero poema é fundamental para uma comunicação eficaz, pois contribui na clareza da mensagem, a receptividade do público e a transmissão da informação. Pensando assim, escolhemos trabalhar com a temática, identidade, articulada aos poemas, pois “as sensações, os sentimentos e as sensibilidades estão no começo, no meio e no fim de nossas práticas de linguagem. Assim, “[...] Há uma relação direta entre as emoções e a sociedade”. (Piovezani, 2024, p. 7 -13). Na relação ensino-aprendizagem a questão emocional é fundamental, principalmente, quando lidamos com alunos menores que estão envolvidos com múltiplas linguagens. Por isso, é preciso considerar que nossa compreensão, assimilação dos sentidos, se estende para além do texto escrito e atinge o universo do simbólico.

A questão da efetividade se entrelaça também no gênero poema que tem características específicas: é organizado em versos e estrofes, pode ser metrificado e seus versos contêm rimas, na maioria das vezes, favorecendo a aprendizagem, a compreensão, pois esta é uma fase em que os alunos estão no processo de transição do domínio da leitura. Destacamos também que a versificação e a rima deixam a leitura mais atrativa e auxiliam a memorização favorecendo a aprendizagem dos alunos. Além do mais, o poema apresenta outros elementos como o ritmo e

a musicalidade que captam o interesse das crianças, favorecendo as percepções fonológicas e contribuindo, no processo de alfabetização – a primeira fase da leitura.

Além de favorecer e estimular a criatividade os poemas ativam os efeitos de sentidos, fomentando a reflexão sobre o cotidiano, a vivência social e a valorização de aspectos culturais. O uso dos poemas na educação básica favorece, ainda, o trabalho tanto individual como em grupo, e contribui de forma integral na aprendizagem leitora dos alunos. De acordo com Soares (2023, p. 228) “a leitura de poema, [...], deve ter por objetivo, sobretudo o desenvolvimento de uma relação sensível, mais que racional, com o que nos rodeia, já que incentiva uma percepção do mundo estética, emotiva e criativa”. Colaborando com Soares (2023) é importante ressaltar que o trabalho com poemas favorece o desenvolvimento de atividades a partir de temas que envolvam valores como amizade, família, a empatia e respeito mútuo. São muitos aspectos que não se esgotam apenas na análise da estrutura do texto ou sua forma composicional, mas há múltiplos sentidos que podem ser ativados desde que seja desenvolvido um trabalho colaborativo.

Ao iniciar sua vida escolar, os alunos enfrentam obstáculos, momentos de medo, receio de não serem aceitos por seus pares - o que acaba gerando desconforto e ansiedade nas crianças. O período em que os alunos passam na escola deve ser de socialização, interação, fortalecimento de laços de amizade, pois é nessa fase que as crianças sofrem as maiores transformações, psíquicas, cognitivas, biológicas, sociais e emocionais que podem deixar marcas para o resto da vida. Muitos são os desafios vivenciados no cotidiano escolar: questões de evasão, mas também, em alguns casos, alta demanda de alunos nas salas de aula, presença de crianças atípicas, que precisam ser acolhidas por todos e não apenas inseridas sem um projeto inclusivo.

É necessário nessa fase da educação básica que se desenvolvam competências socioemocionais que trabalhem a empatia, a autoestima e deem suporte aos alunos para transpor esses desafios que os acompanham desde a educação infantil até o ensino médio, em concordância com o que regem dos tantos documentos oficiais vistos aqui. As questões socioemocionais estão descritas nas 10 (dez) Competências gerais para a Educação Básica definidas pela BNCC (2018, p.10), especificamente nas competências 8, 9 e 10. Vejamos:

FIGURA 6: COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Fonte: (Brasil, 2018).

É interessante observar como a questão emocional é contemplada no documento e como tais competências dialogam com nosso contexto, atual pós-pandêmico, que comprometeu significativamente a saúde mental dos alunos, como também dos professores. Em um mundo cada vez mais individualista e voltado para o acúmulo de bens de consumo, é urgente e necessário atentar para estas questões principalmente quando lidamos com sujeitos em formação. Por esta razão, trabalhar com o gênero poema nos dá subsídios para criar espaços de escuta ativa dos alunos, buscando entender seus anseios, suas formas de percepção da realidade que vivenciam. Na maioria das vezes a escola configura o único lugar em que eles terão contato com poemas e por isso, as atividades precisam ser repensadas com muito cuidado e responsabilidade.

Com base nestas discussões, o ponto de partida das atividades foi o tema Identidade, na qual teríamos um leque de opções para trabalhar as emoções a partir do conhecimento prévio e do contexto social do aluno conforme vimos na BNCC. As competências mencionadas foram abordadas em nosso planejamento a partir do diálogo envolvendo o Eu, Família, Escola e Diversidade.

Historicamente, como resquícios do nosso longo processo de escravização/doutrinação, a escola pública era concebida apenas como um espaço físico – lugar em que se ensinava a ler e escrever com o agravante de que só era concebida apenas para os mais abastados. A rigor, a escola era entendida como instituição formal de ensino, pensada e estruturada apenas para transmitir conhecimentos - algo praticamente inacessível à classe trabalhadora advinda de lugares desprovidos de políticas públicas. Por muito tempo o texto foi usado somente como pretexto para classificar verbos, adjetivos, substantivos, enfim, voltados tão somente às

categorias da frase. Após uma longa luta pela valorização e solidificação dos direitos humanos, adquiridos com o processo de redemocratização do país culminando com a conquista de políticas afirmativas, a escola foi se transformando e se diversificando. Nessa perspectiva, atualmente, a concepção de escola vai além de um lugar físico de ensino. É vista como um lugar com potencial de transformar a sociedade e de questionar a realidade e outras realidades possíveis.

Defendemos que a escola deve ser concebida como um espaço que possibilite a construção de sujeitos ativos, críticos e independentes – um lugar de convivência social em que os acontecimentos não estão voltados exclusivamente para atividades de sala de aula. Além das muitas atribuições da escola, ela também tem a obrigação de cumprir e garantir o que dizem os documentos oficiais, como vimos nos tópicos anteriores, para um público diversificado, com estudantes em processo de aceleração, envolvidos com as novas tecnologias e com diferentes sistemas de interação social, pois a educação é uma garantia constitucional.

Muitos são os sujeitos partícipes da escola. Ali circulam alunos, professores funcionários, pais e outros agentes que agem numa troca diária de conhecimentos e experiências. Muitas vezes, um simples relato de experiência vivida fora da escola, um diálogo ou questionamento do aluno se transformam em uma aula riquíssima, flexibilizando o planejamento do professor. Mas, sabemos que a realidade da escola pública ainda é precária. São perceptíveis a desigualdade social, as limitações impostas que incidem na qualidade da aprendizagem. Por isso, a escola precisa se adequar e oferecer qualidade em suas práticas de integração social, de modo a possibilitar espaços democráticos para a construção do conhecimento, emancipação e desenvolvimento integral do aluno. Os Projetos Políticos Pedagógicos devem implementar medidas inclusivas capazes de contemplar e aglutinar as múltiplas linguagens a partir de gêneros discursivos quer orais ou escritos. Um ensino de qualidade é aquele que valoriza o repertório cultural, respeitando e valorizando as diferenças e voltando-se para as necessidades dos alunos.

Algumas dessas iniciativas seriam: planejar atividade de leitura e produção utilizando textos variados; pensar em formas de leitura e inclusão; fomentar uma cultura de paz; produzir materiais adaptados para alunos com necessidades especiais; considerar a inclusão de jornais, blogs e outros gêneros que circulam no ambiente digital; conectar os saberes variados e incluí-los nas práticas sociais dos alunos. Vimos, portanto, que a formação leitora não deve ser conduzida de forma hermética, mas deve exigir a implementação de ações interativas que não se esgotam apenas na análise do texto escrito.

No próximo capítulo vamos discutir como tais ações podem ser articuladas em forma de sequências didáticas – uma prática pedagógica que não é nova, mas está em constante atualização conforme objetivos concretos.

3 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: DEFINIÇÃO E CONTRIBUIÇÃO

Neste capítulo refletimos sobre as transformações no sistema de ensino em que apresentamos a *práxis* pautada na disciplina. Além disso, abordamos também sobre o instrumento didático - sequência didática - e sua relevância nas atividades de sala de aula como forma de inovação no ensino. Por fim, discorremos sobre a necessidade de mudanças na dinâmica das atividades e nas estratégias com o objetivo de promover atividades que façam sentido e que estejam contextualizadas com a vivência do aluno.

3.1 NEM SEMPRE FOI ASSIM

Vimos como a educação pública mudou por intermédio das reivindicações da sociedade, resultando na elaboração de documentos que procuram valorizar os sujeitos primando pelo exercício da cidadania. Mas, bem sabemos que nem sempre foi assim. Somos resultado de um longo processo de colonização do país pautado na disciplina, nos mecanismos de vigilância e punição. Insistiram em impor uma cultura, crenças, língua e modos de vida que deveriam ser adquiridos sem qualquer constatação. Houve resistências, porém as estratégias de dominação prevaleceram por longos séculos e ainda são sentidas de outras formas nos dias atuais.

Quanto ao processo de ensino vigoravam práticas arcaicas, focalizadas nos “erros” e “acertos”, de modo que não era pensada uma aprendizagem participativa, pois os métodos eram vistos de modo mecanicamente organizados, esquematizados sem espaço para o pensamento crítico. Para o ensino de Língua Portuguesa, o que prevalecia era o modelo da cópia e do ditado como recursos didáticos de aprendizagem. O estudo do texto configurava basicamente em trabalhar o ensino de gramática – o que nos remota às práticas do tradicionalismo focalizadas tão somente em normas e regras. As atividades eram descontextualizadas da realidade do aluno e muitas vezes, os temas recorrentes não ofereciam ao aluno a chance de desenvolver a capacidade de entender e lidar com sua realidade e transformar seu pensamento. Saber ler, nesta condição, significava extrair sons dos textos e identificar elementos óbvios (título do texto, personagens, etc.) que não exigiam tanto do leitor.

Com o amadurecimento de estudos do texto e sistemas de alfabetização vimos que eles foram se transformando e, podemos dizer que ainda estão em transformação. A velha técnica de extrair sons articulados em elaboração de frases do tipo - “Vovô viu a uva” – passa a ser criticada por não considerar a contextualização ou outros aspectos necessários para uma boa formação. Mas, historicamente, conforme os postulados teóricos, a grande mudança

metodológica ocorreu ainda no século XX, através das contribuições de Emília Ferreiro e Teberosky, com a teoria sobre a psicogênese da língua escrita que impactou o Brasil nos anos 1980, alterando o “modelo pendular da alfabetização, entre os métodos analíticos e sintéticos”. (Soares, 2023, p. 30). Neste modelo, leitor e texto passaram a ser o centro do processo. Surge, assim, através de Magna Soares, a perspectiva do letramento que fomentou debates enriquecedores sobre nossa prática pedagógica.

Embora já tenhamos conhecimento das mudanças necessárias, podemos dizer que, mesmo neste século XXI, diante de tantos avanços significativos, ainda existem condutas excludentes. Muitos professores, por inúmeras razões, mantêm suas *práxis* engessada, fazendo uso de livros didáticos ideologicamente pensados para manter a hegemonia e o controle. Na maioria das vezes, seguimos as práticas rígidas, estáticas de materiais que estão respaldados em grades curriculares propostas para a apresentação de estatísticas focalizando o “sucesso educacional”, mas que, muitas vezes, camuflam a realidade. Sabemos que a participação do professor é fundamental para a construção de novos olhares e práticas educacionais direcionadas para a melhoria da qualidade do ensino. Mas, ele sozinho não consegue mudar a realidade. É necessário envolver toda a sociedade e tratar a educação como um bem comum.

A escola mudou e o aluno do século XXI não é mais aquele aluno do século passado. É nesta perspectiva, que se deve voltar o olhar do professor, no sentido de repensar suas metodologias, questionar, identificar os problemas e refletir sobre como solucioná-los. É urgente e necessário ampliar nossa visão sobre os modos de condução da leitura e escrita, identificando as fragilidades dos alunos, suas inquietações. Deste modo, o aluno será capaz de entender seu processo comunicativo e despertar o interesse em aprender e participar das atividades propostas.

Portanto, se faz necessário produzir materiais didáticos que estimulem as relações interpessoais entre os alunos em seu convívio social dentro e fora do espaço de sala de aula. Eles precisam ter acesso às diversas possibilidades de recursos e estratégias didáticas que os possibilitem ampliar sua linguagem a partir da diversidade textual. A partir dessa realidade, justifica-se um trabalho prático que promova eventos de letramento, permita o desenvolvimento de uma educação linguística na qual o aluno possa analisar o texto e seus componentes aprimorando a compreensão e a interpretação leitora.

3.2 POR UMA APRENDIZAGEM PARTICIPATIVA

As ações discutidas até aqui configuram atividades participativas porque os sujeitos são sociais por natureza e se reinventam no convívio em sociedade. É necessário destacar dois pontos sobre a posição do professor em sala de aula diante do leitor que se quer formar. 1º) O professor precisa ter um histórico também de bom leitor, de mostrar aos alunos que gosta de ler. 2º) Ele precisa de formação contínua e efetiva para se manter atualizado. Os desafios que o professor encontra na sua profissão neste século XXI vão além do ensinar, pois tem que aprender a lidar com as demandas advindas de uma sociedade inebriada pela tecnologia; uma sociedade ansiosa em buscar soluções simples para questões complexas.

O trabalho do professor exige um grande esforço diário, principalmente, no que se refere a trazer para si a atenção dos alunos em salas, utilizando modelos tradicionais numa época virtual. E quando falamos de atividades de leitura e de escrita os desafios só aumentam, pois temos alunos que não estão alfabetizados, que apresentam escritas ilegíveis, mas que dominam as tecnologias porque são nativos digitais, e são pessoas que cultivam facilidade e habilidade em manusear as tecnologias. Fica a responsabilidade do professor em desenvolver atividades concretas, necessárias e dar exemplos aos alunos de que ler faz parte de seu cotidiano para incentivá-los a seguirem o mesmo caminho.

Certamente a tecnologia impactou os conceitos de escola, e com isso, são detectadas mudanças significativas no comportamento do aluno que se mostra mais inquieto, disperso e muitas vezes ansiosos, fazendo com que o professor repense a todo momento sua prática de ensino, busque formações que embasem essas novas situações.

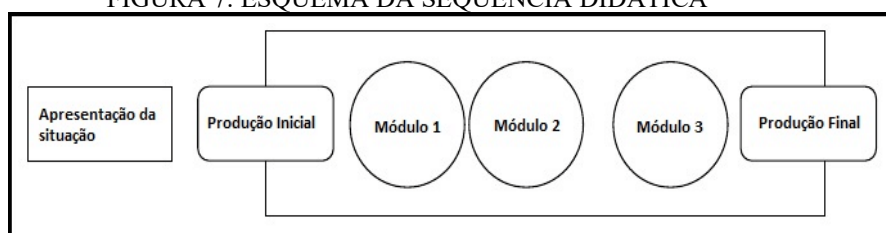
Para o professor, a leitura diária em sala denota a importância e o cuidado em mostrar aos seus alunos que essa prática deve estar inserida na sua rotina e fazer parte da sua vida. Solé (1998, p.228) diz que “nada pode substituir o professor na tarefa de ajudar na construção pessoal, que é a essência da aprendizagem”. Nem mesmo com todos os argumentos psicológicos, todo o aparato tecnológico, ninguém é capaz de substituir o professor na sua essência, na sua sensibilidade de entender, de conhecer e de avaliar o aluno e perceber por qual processo e caminho ele deve percorrer para alcançar seus objetivos. O professor precisa direcionar e articular saberes observando o que há de bom na tradição, mas identificando e utilizando novos recursos e metodologias, estimulando os alunos na construção do seu conhecimento e o conduzindo uma profunda reflexão sobre sua participação nas decisões concretas do cotidiano.

Quando falamos em aprendizagem participativa, estamos incluindo não apenas o professor e o aluno, mas outros agentes envolvidos com a educação e outros setores da sociedade. Deve haver um diálogo permanente que não apenas aponte os problemas, mas pensem em formas, caminhos de como resolvê-los. O ponto de partida vem da sociedade organizada, consciente de seus direitos e deveres. Foi através das pressões protagonizadas pela massa trabalhadora, desprovida de políticas públicas, que as mudanças necessárias ocorreram resultando na elaboração de documentos que atendessem as demandas que antes não eram consideradas, muito menos ouvidas. Com o desenvolvimento dos estudos linguísticos em diálogo com os documentos oficiais a educação brasileira retoma outras nuances fortalecendo nossa prática pedagógica. Dentre algumas das estratégias mediadoras do conhecimento, temos as sequências didáticas.

3.3 SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS COMO ESTRATÉGIAS FACILITADORAS

O trabalho pedagógico traduzido em Sequências Didáticas já está difundido no ensino, especialmente, mediante a inserção de gêneros discursivos como forma de organização de nossas necessidades comunicativas. Dolz, Noverraz Schneuwly (2011, p. 83) apresentam propostas produtivas para o trabalho com gêneros orais e escritos. Para eles, “O trabalho escolar será realizado, evidentemente, sobre gêneros que o aluno não domina ou faz de maneira insuficiente; sobre aqueles dificilmente acessíveis, espontaneamente, pela maioria dos alunos; e sobre gêneros públicos e não privados.” Para tanto, apresentam as sequências didáticas que “servem [...] para dar acesso aos alunos a prática de linguagens novas ou dificilmente domináveis”. (Dolz, Noverraz Schneuwly, 2011, p. 83). Os autores apresentam o seguinte esquema:

FIGURA 7: ESQUEMA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA



Fonte: Dolz, Noverraz Schneuwly (2011, p.83).

Observamos que há um processo contínuo até chegar a produção final, ou seja, quando se entende que o aluno conseguiu realizar o que foi proposto. Entende-se o conceito de sequência didática (SD), como uma estratégia de organizar, metodologicamente de forma

sequencial as atividades. Podemos pensar a SD como um construto de atividades articuladas que são planejadas com a intenção de atingir determinado fim. Tudo parte de um processo, da inter-relação dos conteúdos e da aprendizagem participativa.

A proposta de sequência didática é uma sugestão de planejamento que não pode ser vista de forma fechada, acabada, estática, rígida e inflexível, pois na concretude da sala de aula é o professor quem vai planejar suas estratégias observando a dinâmica de sua turma, como menciona Solé (1998, p. 183): “não se trata de um modelo, mas de uma das diversas formas que poderia ter uma tarefa de leitura compartilhada, sua finalidade é meramente ilustrativa”. Isto significa dizer que o professor, é capaz de definir e planejar o que vai realizar de acordo com seu objetivo, conforme as peculiaridades de sua turma.

Uma sequência didática deve ser desenvolvida observando alguns pontos-chave: o conteúdo, o tempo, o espaço, os recursos didáticos e o sistema de avaliação que precisam ser muito bem planejados para que se alcance os objetivos propostos.

Partimos da premissa de que é importante que a sequência didática seja bem estruturada e com metas bem definidas. É importante traçar caminhos para que os alunos desenvolvam suas habilidades. Como diz Soares (2023, p. 302), “esse caminho passo a passo é uma sequência didática: a organização, de forma ordenada e articulada, das atividades para atingir determinadas habilidades ou conhecimentos”. A forma como essa sequência será organizada depende da opção do professor e do andamento da turma. Sendo assim, de acordo com Soares (2023, p.305) “alguns elementos essenciais de um planejamento estão presentes na sequência didática”. Tomando como exemplo o trabalho a partir do gênero parlenda a autora apresenta estes elementos:

definição da meta principal ou das metas principais a que se dedicará mais tempo; escolha de um texto como eixo principal; definição dos objetivos a serem alcançados; seleção dos procedimentos de ensino para orientação das atividades; organização dos procedimentos e das atividades de forma integrada; previsão do número de aulas necessário para a realização da sequência didática. (Soares, 2023, p. 305).

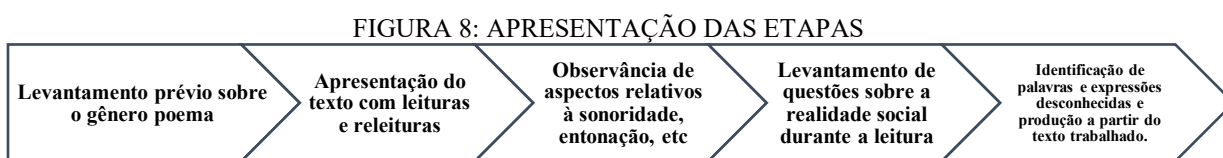
O que a autora propõe são sugestões de desenvolvimento de uma sequência didática. No entanto, como dissemos, todo planejamento é flexível e pode sofrer ajustes ao longo do seu percurso, conforme a dinâmica de uma sala de aula, pois é comum acontecerem imprevistos e adequações vão sendo feitas durante o processo. Em nossa introdução justificamos que a escolha do trabalho com o gênero poema deve-se pelo fato de não ser comum na prática diária dos alunos da turma que selecionamos. O único lugar que eles têm contato com poemas é a escola, principalmente, nas aulas de leitura e produção textual. Sendo assim, a seguir,

apresentamos algumas etapas da sequência didática adaptada ao gênero poema baseada na SD de Soares (2023, p. 303).

❖ **Objetivos:**

- 1 - Conhecer o gênero poema;
- 2 - Observar sua estrutura, função e esfera circulação;
- 3 - Entender aspectos envolvidos na leitura de um poema: sonoridade, entonação etc.;
- 4 - Atribuir efeitos de sentido diante do texto;
- 5 - Identificar elementos da oralidade e escrita dentro de uma relação contínua;
- 6 - Comparar poemas com outros gêneros discursivos.

❖ **Etapas da Sequência Didática:**



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2025).

As etapas da sequência se coadunam e estão articuladas aos objetivos propostos. Consideramos que toda atividade pode sofrer modificações e serem adaptadas de acordo com a necessidade da turma. Nesse sentido, planejamos atividades que foram distribuídas conforme o tempo, espaço e rendimento dos alunos. Destacamos que o professor deve considerar no desenvolvimento da SD a possibilidade de um trabalho articulando vários eixos, observando a necessidade a peculiaridade do gênero poema cuja abordagem difere do gênero conto, por exemplo.

Nesse contexto, vale ressaltar que a avaliação feita pelo professor é fundamental para o direcionamento e desempenho satisfatório que deve ser contemplada também durante a sequência didática não apenas no final. A avaliação deve ser contínua, observando a participação dos alunos, ouvindo seus questionamentos, mantendo um diálogo atento. Como forma de materialização destes aspectos ideológicos eles foram convidados a registrarem seus comentários, mas de forma livre sem se sentirem pressionados. É importante que o professor atue durante todo processo como mediador e examinar as ações com vistas à elaboração de um diagnóstico que possa refletir sobre o desempenho dos alunos. Conforme a prática, o professor

ao conhecer sua turma, vai mobilizando outras estratégias e seguindo novos rumos conforme o contexto situacional, que inclui desde o tempo que necessitará em cada etapa, aos instrumentos que irá utilizar. No próximo capítulo descrevemos mais detalhadamente do nosso percurso metodológico seguido na pesquisa de campo.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo apresenta a descrição das etapas realizadas em nosso processo de intervenção na escola selecionada. Caracterizamos nossa pesquisa e os instrumentos utilizados.

4.1 CARACTERÍSTICAS DA PESQUISA

Como mencionado brevemente na introdução deste trabalho, nossa pesquisa é de natureza descritiva-qualitativa enquanto pesquisa-ação que envolveu como participantes alunos do 5º ano da Escola Municipal Dom Adauto, localizada em João Pessoa. O professor enquanto pesquisador, assume um processo de interação ativa, com foco maior na aquisição da aprendizagem e a partir de delimitações configuradas em seu percurso metodológico. As análises foram feitas levando em consideração as percepções (intenções, interações dos envolvidos) finalizando com resultados que qualificam nossos dados. Gil (2008, p. 42) afirma que “as pesquisas descritivas são aquelas que descrevem as características de um fenômeno ou população, com técnicas padronizadas de coletas de dados, tais como questionários e observações sistemática”. Nossa pesquisa também configura um estudo de campo, “pois estuda um único grupo ou comunidade em termo de estrutura social, ou seja, ressaltando a interação entre seus componentes” de acordo com Gil. (2008, p. 53). Já para Severino:

O objeto/fonte de estudo é abordado em seu meio e ambiente próprio. A coleta de dado é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo diretamente observados, sem intervenções e manuseio por parte do pesquisador. Abrange desde os levantamentos (surveys), que são mais descritivos, até os mais analíticos”. (Severino, 2007, p. 123).

Pensando assim, trabalhamos com base em dados previamente levantados que nos possibilitaram tomar algumas iniciativas concernentes aos objetivos previamente elaborados a partir da problemática identificada: a dificuldade de leitura dos alunos da turma mencionada. Quantos aos instrumentos, entendemos ser de suma importância para a coleta de dados essenciais na definição e planejamento das atividades segundo afirma Gil (2008, p. 114):

Para a coleta de dados nos levantamentos são utilizadas as técnicas de interrogação: o questionário, a entrevista e o formulário. Por questionário entende-se um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisando. Entrevista, por sua vez, pode ser entendida como a técnica que envolve duas pessoas numa situação “face a face” e em que uma delas formula questões e a outra responde. Formulário, por fim, pode ser definido como a técnica de coleta de dados em que o pesquisador formula questões previamente elaboradas e anota as respostas.

Nossa proposta de intervenção consistiu no desenvolvimento de atividades configuradas em sequências didáticas a partir do gênero discursivo poema. Para tanto, utilizamos como instrumento um Caderno de Resposta do Aluno, denominado CRA, assim como, as leituras realizadas em sala de aula que tiveram a participação ativa das crianças a partir de práticas de leitura. Os alunos do 5º da Escola Dom Adauto estão na faixa etária entre 9 e 11 anos.

Alinhada aos preceitos teóricos apresentados até agora utilizamos os seguintes prosseguimentos: a) Atividades de leitura e escrita com poemas, produção de textos, dramatização, resolução de exercício individual e em grupo; b) Gravação em áudio das interações para a observação das respostas e opinião dos alunos; c) Utilização do CRA- Caderno de registros dos alunos que traz perguntas de compreensão e interpretação relacionadas aos poemas trabalhados. Organizamos o Caderno com o objetivo de consolidar a leitura a partir da escrita e fazer o acompanhamento dos alunos. Fizemos a observação *in loco* (sala de aula) e em seguida registramos estas observações de forma escrita e em áudio.

4.2 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES

A proposição de intervenção foi concebida para fomentar a compreensão leitora dos alunos do 5º ano, entendendo que a problemática e a dificuldade em leitura (ainda em sua fase de decodificação), é bem expressiva no nosso país, como apresentamos nos capítulos 2 e 3. Tivemos como base teórica, além dos estudos da Linguística Textual, os pressupostos da Análise do Discurso ancorados em Orlandi (2000, 2007), Pêcheux (2014) e autores importantes e relevantes em nossa pesquisa.

Inicialmente, em 10 de julho de 2024, nos reunimos com as diretoras da escola selecionada com o objetivo de apresentar formalmente a pesquisa e comunicá-las sobre o início das atividades previstas na proposta de intervenção. O desenvolvimento das atividades para esta etapa constituiu-se de um total de 10 (dez) momentos/aula, duas horas e meia por semana, durante os meses de agosto a novembro, ministradas sempre às sextas-feiras no horário das 9:00 às 11:30 horas. Iniciamos nossas intervenções no mês de agosto do ano de 2024. Contudo, no mês de julho foram utilizadas as duas últimas sextas-feiras do mês, no mesmo horário, para a apresentação da proposta aos alunos. Na ocasião, foi possível apresentar melhor o gênero selecionado a ser trabalhado, mesmo eles já tendo conhecimento, pois o gênero poema já havia sido trabalhado em algumas atividades propostas em sala, mas era necessário aprofundar o conhecimento dos alunos sobre suas características e elementos, e entendermos que eles foram se modificando para atender as demandas sociais.

A rigor, como prescreve as diretrizes educacionais do município, antes de iniciarmos qualquer atividade pedagógica é necessário fazer um diagnóstico e delinear o perfil da turma, com o objetivo de conhecer quem são os alunos e mapear o nível de aprendizagem, principalmente, quando se refere à leitura. No início de todo ano letivo, nas escolas da rede municipal de João Pessoa, é solicitado esse diagnóstico com ênfase nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Já a partir deste instrumento, identificamos muitas dificuldades de leitura desde a mera decodificação. E o mais agravante é que são alunos do 5º ano que já deveriam estar alfabetizados.

As intervenções começaram a ser realizadas no segundo semestre de 2024, e como professora desta turma já conhecíamos esse perfil - o que facilitou a aplicabilidade das atividades. A turma era heterogênea e composta de 33 alunos matriculados, em uma faixa etária entre 09 a 11 anos. No meio do ano letivo muitos alunos ainda não tinham conseguido avançar muito e apresentavam sérios problemas na aprendizagem.

Com relação à escrita também detectamos obstáculos significativos, pois uma parte dos alunos tinham letras ilegíveis ou de difícil compreensão, sem percepção de espaço, noção de parágrafos, dificuldade em relacionar as ideias, bem como no uso da pontuação, o que acarreta na dificuldade em formar frases completas e desenvolver a produção textual. As dificuldades estavam localizadas não apenas na forma de redigir um texto, mas organizar a argumentação.

As atividades iniciais da intervenção constaram na apresentação, via youtube, dos autores dos poemas trabalhados. São eles: Pedro Bandeira⁸, Cora Coralina⁹, Tatiana Belink¹⁰ e Mário Quintana¹¹. Este momento aconteceu nas duas últimas sextas-feiras do mês de julho como relatado anteriormente. Em seguida, começamos a recolher as assinaturas dos pais/ou responsáveis, através de alguns documentos necessários como: TCLE (Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento) para autorização dos filhos na participação da pesquisa, bem como o TALE (Termo de Assentimento Livre e Esclarecido) dos alunos, com aceite a participação de todas as crianças envolvidas. As assinaturas foram recolhidas em datas diferentes, no momento das reuniões bimestrais que aconteceram na escola durante o período letivo ou de acordo com a disponibilidade dos pais ou responsáveis. Alguns pais não assinaram o consentimento, alegando falta de tempo. Portanto, desenvolvemos nosso experimento apenas com aquelas crianças autorizadas pelos pais.

⁸ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=uk_F-HmLfVs. Acesso em: 26 jul. 2024.

⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Z1cFaYU7SE4>. Acesso em: 26 jul. 2024.

¹⁰ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sJCK3bIt66w>. Acesso em: 26 jul. 2024.

¹¹ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=SSU_wBIO7WI. Acesso em: 26 jul. 2024.

O número de participantes envolveu 33 alunos. Contudo, para a análise dos dados de modo que o trabalho não ficasse muito extenso foram selecionados 5 alunos divididos entre 3 alunos leitores de texto e 2 com dificuldades na leitura. As demais produções dos alunos restantes foram compiladas para alimentar nosso banco de dados que servirá para outros trabalhos que serão produzidos e apresentados na escola.

Nosso trabalho configura uma pesquisa-ação participante, na qual nos incluímos como professora da turma e pesquisadora. A seguir apresentamos o quadro 1 que detalha nossas atividades e o período de realização.

QUADRO 1: CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES REALIZADAS

CRONOGRAMA DE ATIVIDADES REALIZADAS		
DATAS /2024		ATIVIDADES
Julho	19/07 – 26/07	Apresentação da proposta; informações sobre os autores e poemas.
Agosto	02/08	Leitura com atividade direcionada Poema: Identidade (Pedro Bandeira)
	09/08	Produção direcionada Poema: Quem Sou (Pedro Bandeira)
	16/08	Leitura com atividade direcionada Poema: A escola da Mestre Silvina (Cora Coralina)
	23/08	Inviabilidade na intervenção por Aplicação de Avaliação Externa na sala.
	30/08	Leitura com atividade direcionada Poema: A Escola da Mestre Silvina (Fragmentos)- (Cora Coralina).
Setembro	02/09	Leitura e atividade direcionada Poema: Família Desencontrada (Mário Quintana) Dia extra em substituição ao dia 23/08 por impossibilitado de aplicação.
	09/09	Leitura com atividade direcionada Poema: Diversidade (Tatiana Belinky)
	16/09	Estruturando a dramatização do Poema: Diversidade (Tatiana Belinky).
Outubro	-	Não tivemos atividade de intervenção, devido aos feriados que modificaram o cronograma das aulas.
Novembro	26/11	Apresentação da turma para toda a escola com dramatização do Poema Diversidade como fechamento da intervenção.

Fonte: Elaboração da pesquisadora (2024).

Como mostra o quadro, foram escolhidos cinco poemas, os quais tiveram como base a temática da Identidade, perpassando pelo *Eu*, *Família*, *Escola* e *Valores*. A partir dessas temáticas, pensamos o aluno como sujeito, e como ele se enxerga dentro desses espaços. O aluno, enquanto leitor, foi convidado a ampliar sua percepção de mundo. O exercício diário da leitura o guiou nesse caminho, a fim de torná-lo um bom leitor para além das letras, provocando

sua reflexão e sua imaginação criativa acerca de si mesmo e sua relação com o outro. Também foram desenvolvidas as características necessárias para ser um bom leitor (a), dentre as quais podemos citar a prosódia, a entonação, a pontuação, a musicalização, a precisão e a fluência e acima de tudo, a leitura crítica dos alunos e seu posicionamento dentro do contexto.

Nossa sequência didática inicial foi realizada com uma roda de diálogo em que apresentamos o projeto de pesquisa, explicando cada etapa das atividades, bem como o conceito e as características do gênero discursivo poema e fazendo uma predição acerca do tema. Logo após, apresentamos os autores, suas biografias e os poemas escolhidos com uma leitura atenta.

O primeiro poema trabalhado foi “Identidade” (*vide* anexo E, p. 95), de Pedro Bandeira. Esse tema serviu como base para as atividades com os demais poemas, abordando o autoconhecimento, a percepção das características de cada indivíduo enquanto sujeito social e o respeito à diversidade. A seguir descrevemos de forma mais detalhada nossa SD:

1º Dia de intervenção: Apresentação do gênero poema.

Para iniciar a atividade, cada aluno recebeu o poema impresso e logo em seguida, iniciamos a predição que são os questionamentos, levantamento prévio referentes ao tema. Em seguida, apresentamos o que chamamos de leitura exemplar - quando a professora lê em voz alta para que os alunos possam perceber a entonação, a pontuação, a musicalidade, o espaçamento entre as palavras. Durante a predição alguns questionamentos foram feitos sobre a palavra Identidade, sobre o que eles entendiam, qual o significado, se já tinham ouvido falar do termo, entre outros aspectos relevantes na discussão. As respostas foram as mais diversas culminando nas respostas do CRA.

Dando prosseguimento, foi realizada uma leitura em grupo, cinco no total, com o objetivo de analisar como estava o processo leitor, a oralidade, o ritmo, a prosódia, a pontuação, bem como a compreensão geral do texto em que eles podiam exercer a criticidade. A leitura foi bem participativa e animada, eles gostam muito de trabalho em equipe, mesmo quem não sabia ler (do ponto de vista da fluência) procuravam participar tentando acompanhar os outros.

Dos cinco grupos envolvidos na atividade, três demonstraram melhor desempenho na oralidade. Um grupo apresentou uma leitura mediana, e o último mostrou-se mais tímido, com vozes quase inaudíveis. Os grupos foram formados de maneira espontânea, baseando-se na proximidade entre os alunos no espaço da sala, sem a preocupação de separá-los por níveis de leitura, já que esta foi a primeira atividade. Optamos por deixá-los à vontade na formação dos grupos, considerando que, geralmente, eles se sentam próximos por afinidade.

Logo após esse momento foram entregues o CRA para a materialização dos sentidos adquiridos durante a leitura do texto. Alguns alunos não responderam todas as questões do caderno.

2º Dia de intervenção: trabalho¹² com o poema *Quem Sou?* (vide anexo F, p. 96) (Pedro Bandeira).

Iniciamos a atividade basicamente como fizemos com o primeiro poema, com a leitura e indagações do texto, com o momento da pré-leitura, de acordo com os postulados de Solé (1998). O título, *Quem sou?*, provocou os alunos a reflexão sobre o que eles sentem em sala de aula. Assim, instigamos o aluno para o exercício da leitura, pautada no que afirma Freire, (1986, p. 22) quando afirma que “ler não é só caminhar sobre as palavras, e, também, não é voar sobre as palavras. Ler é reescrever o que estamos lendo. É descobrir a conexão do texto, e também como vincular o texto, contexto com meu contexto, o contexto do leitor”.

A partir destas premissas, fomos construindo o momento enunciativo e encaminhando as interações. As crianças foram interagindo e falaram que se sentiam envergonhados diante dos outros, e que, muitas vezes, não são aceitos pelos outros e acabam replicando a mesma situação com os demais colegas. Eles falaram sobre o *bullying* e o desrespeito no espaço escolar, como são apelidados e excluídos e sofrem com isso. A sala de aula, muitas vezes, serve como um espaço de escuta ativa; muitas vezes eles precisam dizer alguma coisa, sentem necessidade de falar, expressar sentimentos e encontram essa abertura em atividades como essas, seja de forma oral ou escrita. Em seus contextos fora da escola nem sempre isso é possível. No entanto, a BNCC traz, no campo de experiências no *eu, no outro e no nós*, a importância da interação entre os pares, ou seja, as crianças entre si e com os adultos desde a Educação Infantil como destaca a seguir:

É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. (Brasil, 2018, p. 40).

¹² As atividades estão apresentadas nos anexos deste trabalho dissertativo.

Podemos perceber o quão importante é trazer temas, que dialoguem com o lugar social do aluno, nesse sentido, Solé (1998, p. 43) diz que “uma atividade de leitura será motivadora para alguém se o conteúdo estiver ligado ao interesse da pessoa que tem que ler”.

No que se refere à nossa SD, no início, a atividade foi mais direcionada para a questão estrutural do texto, os elementos que compõem o poema, como as rimas, os versos, as estrofes, os parágrafos e a pontuação, bem como a entonação para fluência do texto, de modo a introduzir os alunos para as características do gênero. Tais aspectos são fundamentais para o processo de compreensão dos alunos acerca do que estão lendo a fim de que possam identificar as diferenças dos gêneros.

Entendemos que a maior parte da turma compreendeu o conceito de cada elemento e como eles aparecem no texto. No entanto, ainda existiam alguns problemas relacionados à pontuação e aos parágrafos que precisavam ser revistos. A turma era heterogênea, como já foi mencionado anteriormente, pois alguns alunos compreendem a leitura, conseguiram interpretar as atividades, expressarem com palavras e gestos o que entenderam, leem com fluência, precisão, entonação e pontuação. Já outros possuíam dificuldades e se encontravam em níveis de leitura mais aquém do esperado para faixa etária e 5º ano. Identificamos aqueles que não se manifestaram oralmente, não demonstraram nenhuma emoção, nem expressão facial ou um sorriso, dificultando, assim, a nossa análise na totalidade.

Nesta turma tinha uma aluna que tem esse comportamento: não esboça nenhuma emoção, apenas escreve o que tem que escrever, faz o que é preciso. Sua voz quase nunca foi ouvida, seu tom é muito baixo, só interagia conosco quando era questionada. Contudo, era uma excelente aluna no que tange à aprendizagem dos conteúdos/objetos de conhecimento, apresentava todas as atividades, nunca deixou de entregar os trabalhos de classe ou de casa, seu caderno era impecável. No entanto, não socializou com nenhum colega, não trocou ideias e não dialogou com ninguém. Como professores mediadores devemos entender que cada aluno tem sua forma de agir. Uns são mais extrovertidos, outros mais introspectivos. Cada aluno tem suas particularidades que precisam ser respeitadas, mas é fundamental que o professor esteja atento para possíveis mudanças de comportamento também. Logo após esse momento partimos para a produção escrita no Caderno de Resposta do Aluno.

3º Dia de intervenção: A Escola da Mestre Silvina (Cora Coralina).¹³

Neste momento, mais uma vez, iniciamos com a pré-leitura. Foi preparado e fixado o texto no quadro com letras grandes antes que os alunos entrassem na sala de aula, como uma

¹³ Vide anexo G, p. 97.

forma de acolhida do dia. Ao iniciar a aula foi solicitado que os alunos fizessem a leitura silenciosa do poema que estava no quadro e em seguida, iniciamos uma roda de conversa sobre o poema em pauta. Surgiram as mais diversas respostas que foram selecionadas de acordo com quem participou da atividade neste dia. É difícil escolher sempre os mesmos alunos para uma amostra, pois nem sempre eles estão presentes na aula. As perguntas foram surgindo: O que vocês acharam da Escola do poema? Existe semelhança com a nossa? Vocês gostariam de uma escola nesse modelo? Como vocês acham que os alunos se sentiam? E a professora? Eles foram respondendo oralmente e as respostas foram as mais diversas possíveis. Logo após esse primeiro momento, eles fizeram a leitura do texto de forma que não se sentissem pressionados.

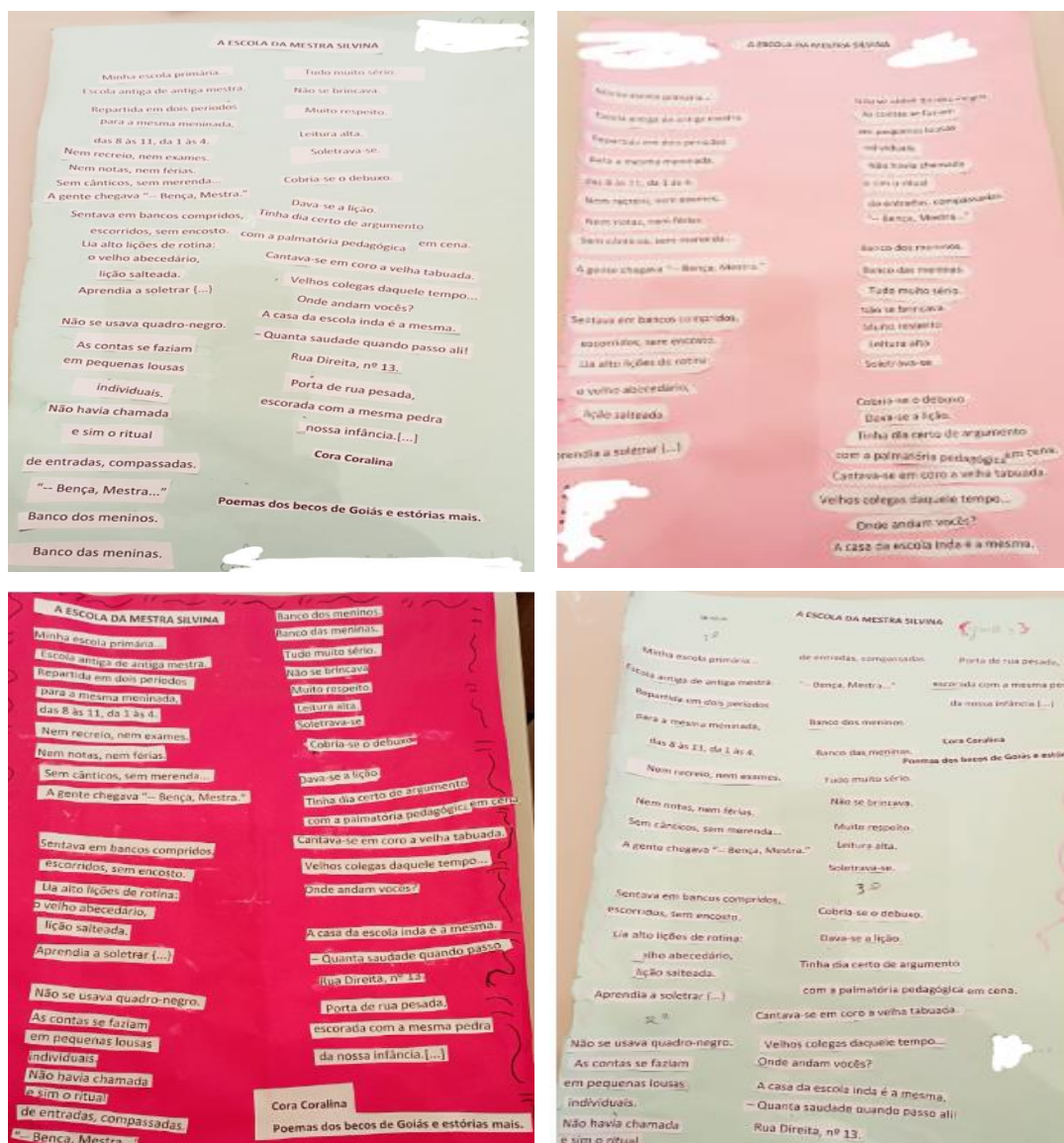
No início, foi uma leitura meio tímida, mas depois foram se empolgando e, por fim, quase todas as crianças se saíram bem nesse momento da atividade. Dando prosseguimento, o texto foi retirado do quadro e em seguida foi redistribuído em palavras e em frases soltas, dentro de envelopes para que os alunos, juntos, pudessem reconstitui-lo. Fizemos a entrega com os alunos organizados em filas em que cada aluno recebeu um modelo para ser montado. No momento da leitura foi possível constatar, a partir das observações, que essa leitura se tornou uma boa forma de estimular a competição, pois cada fila queria se sobressair as outras, e eles tentavam fazer a leitura o mais correto possível, e reclamavam com aqueles alunos que não se importavam com a atividade. Estimular o espírito de competição de forma saudável é um bom exercício porque estimula a participação deles e ajuda para que eles reconheçam suas capacidades.

O poema, *A escola da Mestra Silvina*, fala de sentimentos e emoções. Pensando nisso, planejamos essa atividade que teve a intenção de entender qual a percepção dos alunos a partir da leitura que eles fazem da escola na qual estão inseridos, quais as emoções afloraram e como essa atividade perpassou esses olhares discretos e deram vozes a esses alunos. A leitura abriu espaço para uma analogia entre as escolas, os contextos e os comportamentos em diferentes épocas. Falamos sobre a postura da professora, o modo de agir dos alunos, a percepção de respeito associada à figura da professora, que hoje praticamente não existe mais, e que isso não aconteceu por acaso. Tais discussões provocadas revelam as mudanças ocorridas na sala de aula, na escola, no agir e reagir das pessoas ao longo de décadas. Tais mudanças ocorrem a partir de ideologias que moldam pessoas, discursos, sentimentos e acontecimentos. Nenhuma fala é sem sentido, toda voz carrega consigo uma carga de intencionalidade e de propósitos que na maioria das vezes nem ficam evidentes.

Para finalizar esta atividade, pedimos aos alunos que se reunissem para montar seus poemas, que depois foram colados em uma cartolina e fixados na sala de aula para que todos

observassem suas produções e compará-las com as outras. Sobre este processo de reconstrução do poema, dos seis grupos formados, apenas um não conseguiu seguir o modelo proposto com o título, as estrofes, os versos, os espaços entre as palavras e as frases. Eles foram apenas colando de forma aleatória, sem preocupação com os elementos textuais. Um segundo grupo, apesar de não organizar o texto na padronização sugerida, conseguiu, pelo menos, entender a proposta numerando as estrofes no final. Os outros 04 grupos organizaram de forma correta o texto. Vejamos o resultado desta atividade nas figuras a seguir:

FIGURA 9: PRODUÇÕES SOBRE ORGANIZAÇÃO DO TEXTO



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Ao analisar as produções dos alunos, percebemos que muitas mudanças precisam ser vistas e entendidas sob pontos positivos e negativos, pois necessitam ser analisados como

demonstração das impressões dos alunos a partir dos seus discursos. Vale salientar que não se trata apenas de uma questão de correção gramatical ou ortográfica no corpo do texto, mas, sobretudo, da construção dos efeitos de sentido, enfim da compreensão dos alunos. A leitura deve ser encarada para além do texto escrito, mas para atribuição de sentido primando pela historicidade dos sujeitos em situação de aprendizagem. São significados preestabelecidos por sua identidade, mesmo que nem sempre tenham ciência disso.

4º Dia de intervenção: Poema Família Desencontrada (*vide* anexo H, p. 98) (Mário Quintana)¹⁴

O poema ‘Família desencontrada’ de Mário Quintana foi escolhido para esta fase da intervenção. O texto fala das estações do ano, fazendo analogia com pessoas, seus sentimentos e emoções.

Sempre que iniciávamos as atividades de leitura distribuíamos uma cópia do poema a ser trabalhado para cada aluno, para que eles pudessem ler individualmente, colar em seus cadernos e ter acesso fácil sempre que precisassem. Pedimos que fizessem suas leituras individuais e logo após sortearmos alguns alunos para lerem um após o outro, para mensurar como estavam em seu processo leitor. Em seguida, perguntamos o que acharam do poema, das personagens e o que eles tiraram de interessante da leitura, se foi fácil ou difícil, se teve alguma palavra que eles desconheciam. Eles foram respondendo aleatoriamente, mas alguns ficaram calados simplesmente. A medida em que as perguntas iam sendo respondidas, os diálogos iam se intensificando e percebemos que os alunos posicionavam seus familiares dentro da leitura com muita facilidade, analisando-os e fazendo a correspondência com seus pais, irmãos, avós e tios com as estações do ano. Este momento percebemos discursivamente como os textos são atravessados por elementos sociais, históricos e ideológicos. Os alunos materializaram tais elementos quando identificaram relações de semelhanças com sua realidade social.

E, por fim, passamos para a consolidação da leitura a partir da escrita no CRA, com a resolução de questões acerca do poema.

5º Dia de intervenção: Poema Diversidade (Tatiana Belinky)

Neste momento da intervenção, optamos por trabalhar com o poema Diversidade, de Tatiana Belinky, por ser uma oportunidade de abordar temas importantes em sala de aula, como a aceitação e respeito às diferenças. Propor um trabalho que envolva emoções foi desafiador, especialmente, porque, em algumas situações, os alunos não se sentem à vontade para expor seus sentimentos. O poema também motivou discutir questões como preconceito e exclusão,

¹⁴ *Vide* anexo I, p. 99.

temas recorrentes nas vivências e nos conflitos em sala de aula. Muitas vezes, quem pratica atitudes preconceituosas ou excludentes nem percebe seu comportamento, mas aqueles que sofrem essas ações se ressentem e acabam se retraindo. Esse silêncio pode ser interpretado como uma forma de expressar que algo não está bem. Discursivamente, entendemos que o silenciamento é preenchido de sentido, que por sua vez, é uma resposta que pode ser involuntária ou deliberada, revelando a dificuldade e o medo de expor opiniões ou sentimentos.

Foi um momento de reflexão individual e com o grupo. No início da atividade, a maioria dos alunos não sabia explicar o que era *diversidade* e deram as mais diversas respostas como *bullying* e cuidado. Esse momento de discussão serviu de aprimoramento e como subsídio, pois conseguimos perceber, como professora, o grau de amadurecimento de cada um.

A atividade começou com uma leitura colaborativa favorecendo a motivação e o aprendizado. Em seguida dividimos a turma em 10 grupos, por sorteio, de acordo com o número de estrofes, onde eles iriam apresentar essas estrofes para a sala em forma de jogral depois que trocaram ideias entre si antes de iniciar a atividade. A proposta foi pensada para que eles fizessem a leitura das estrofes de acordo com a numeração dos grupos de 1 a 10, assim que o 1 terminasse o 2 dava sequência e assim por diante. Logo após, cada grupo falaria um pouco sobre sua estrofe.

A primeira leitura não foi muito profícua, pois eles não ficavam atentos à sequência e não conseguiam se situar dentro do texto, ficavam esperando uns pelos outros, dificultando a fluidez. Na segunda leitura, pudemos perceber uma melhora significativa, mais atenção, organização, sequenciação, musicalidade e continuidade sequencial correta. Um ou outro aluno estava fora do ritmo, novamente aqueles mais tímidos. Até aqueles alunos que não sabiam ler tentavam acompanhar os outros dando prosseguimento à leitura do seu modo.

Dois grupos se empenharam mais e tiveram melhor desempenho, inclusive quando falaram sobre suas estrofes. Falaram de diferença e respeito e de aceitar o outro como ele é, não importando o seu jeito, se é mais bonito ou mais feio, se é mais rico ou mais pobre, ou se tem roupas boas ou não. Falaram sobre os alunos com deficiência que devem ser aceitos, pois as pessoas são diferentes e têm necessidades diversas. Percebemos as emoções arraigadas nos discursos dos alunos, medo, vergonha, por vezes raiva e foi na interação com o outro que esses sentimentos são externados.

Piovezani (2024) fala que o discurso também define quais emoções melhor se acomodam enunciação de uma prática, por exemplo a leitura. Assim,

É como se o discurso previsse, entre as formas idealizadas e consensuais de sua formulação e circulação social, certo rol de afetos específicos tidos como os mais adequados, mais condizentes com o que deve e pode ser enunciado acerca de dada prática, para podermos ser reconhecidos como enunciadores legítimos, autorizados e nesse caso, verdadeiros leitores. (Piovezani, 2024, p.80).

Podemos dizer que eles conseguiram se posicionar diante das situações e problemas que eles percebem e enfrentam na sala de aula e em seu contexto social fora da escola. Esses alunos entenderam e internalizaram os conceitos de respeito e aceitação, bem como externaram seus sentimentos e opiniões perante a turma. Nem sempre é assim que acontece. Como disse Michel Foucault (2014) em “A ordem do Discurso”, é o controle exercido pela instituição disciplinar que define o que pode e o que deve ser dito. Sobre esta ordem, Piovezani diz o seguinte:

A “ordem” é responsável pela rarefação do dizível, estabelecendo, entre tudo o que poderia ter sido enunciado, tanto aquilo que deve, pode e é efetivamente enunciado em sociedade, quanto quem deve, pode e de fato enuncia sendo reconhecido em sua autoridade e propriedade para tal. Esse sistema visa a rarefação de dizeres. (Piovezani, 2024, p. 80).

Os argumentos dos alunos ocupam uma função primordial no processo de assimilação dos conteúdos. Orlandi (2007, p 38) fala que “todo dizer é ideologicamente marcado. É na língua que a ideologia se materializa. Nas palavras dos sujeitos, o discurso é o lugar do trabalho da língua na ideologia”. Ainda hoje existe um controle sobre nossas falas e nosso posicionamento, principalmente quando a sociedade passa por um momento em que quase tudo é politicamente incorreto. Precisamos estar sempre alinhados com o que se espera do “politicamente correto”.

No que concerne ao ato de ler, o aluno, por vezes, teme não corresponder às expectativas geradas por sua leitura, assim suas reações e suas emoções são passíveis de sofrimento e de vergonha para si então ele se cala. Piovezani lista algumas reações para lidar com o sofrimento da vergonha:

- (i) Se resignificar ante inevitabilidade da condição de não leitor;
- (ii) Se tornar indiferente a algo que não pode ser, relativizando a importância da leitura;
- (iii) Reagir de forma sarcástica para mascarar a vergonha e manifestar indignação diante do que lhe foi negado;
- (iv) Desenvolver ressentimento, cuja consequência é questionar o próprio valor da prática e não das estruturas que impedem a maioria exercê-la. (Piovezani, 2024, p. 91)

O silêncio, muitas vezes, é uma forma de se posicionar diante da perspectiva de não corresponder às expectativas de seus pares. Orlandi (2007) nos remete às formas de silêncio, ao

“não dizer” que também ressignifica, configura um objeto de reflexão o que poderemos observar na análise dos dados.

4.3 ANÁLISE DOS DADOS E SOCIALIZAÇÃO DE ALGUMAS PRODUÇÕES

Análise da Atividade 1: Poema Identidade – (Pedro Bandeira)

Fizemos a seguinte pergunta para os alunos: *O que vocês sabem sobre o que é identidade?* Eis algumas respostas:

Aluna 1: *Identidade é quando a gente tira uma foto e deixa sua marca do dedo.* Para ela ainda não estão bem definidos outros sentidos das palavras conforme o texto. No entanto, ela fala de “sua marca”, pois consegue entender que cada ser é único, através da sua foto associada à sua digital. Ela demarca sua visão de mundo, e falou de sua identidade de uma forma significativa como preservação da individualidade.

Aluna 2: *Identidade é uma coisa que descreve a pessoa* e retratou suas características com adjetivos, fazendo uma comparação entre o autor e eles mesmos (alunos). Ela ainda completou dizendo que *o Pedro Bandeira se parece com a gente Tia*. Assim, ela vai além do que está sendo dito, descreve a imagem do autor com alguém parecido com ela, nada que fuja da sua realidade.

Aluno 3: *Identidade é quando você nasce e precisa criar sua identidade para todo mundo saber quem você é.* Este aluno é uma criança que tem uma visão sobre a noção de pertencimento enquanto sujeito social. Ele tenta reunir experiências da realidade e dimensiona na sala de aula. Esse sujeito se faz conhecer e começa a fazer parte de uma sociedade que passa a te conhecer e te identificar como aquele sujeito ali identificado, é um aluno sagaz que nos leva a acreditar que vai ter voz e vai ocupar um espaço no mundo. É como se você não tivesse a identidade você não existisse.

Aluno 4: *A Identidade serve para resolver problema,* e completou dizendo: *Ah Tia, quando a pessoa tá com alguma dificuldade, querendo resolver alguma coisa é só mostrar a identidade e pronto resolve logo, mas também se não tiver Tia [...]*

Com esse comentário final, *mas também se não tiver Tia [...]* ele demonstrou insegurança e medo. Em outras palavras, ele quis dizer que não ter uma carteira de Identidade pode trazer consequências ruins, e essa colocação representa o medo nas ruas presente em seu contexto social, sob o discurso da intimidação, talvez seja uma maneira de se proteger, se resguardar. As respostas e comentários dos alunos revelam seu processo de discursivização. Sobre as formas de assimilação, Orlandi (2007, p.26) afirma que:

a compreensão de como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos. Essa compreensão, por sua vez implica explicitar como o texto organiza os gestos de interpretação que relacionam sujeito e sentido. Produzem assim novas práticas de leitura. (Orlandi, 2007, p. 26).

Em seu discurso esse aluno associou a identidade à cédula, o RG, mas às dificuldades diárias, aos problemas enfrentados em sua comunidade, em seu contexto de vida quando eles são interpelados pela polícia e é solicitado que mostrem o documento de identidade. Se você estiver com a identidade e apresentar, *você pode ir*, está liberado. A identidade, neste sentido, não é vista como questão de pertencimento ou valorização cultura, mas uma questão de sobrevivência mesmo. Assim, ele se reconhece como cidadão de bem, sujeito apto a transitar livremente. Porém, se você não apresentar o documento, significa que pode ser um suspeito, e apresentar perigo para a sociedade. O sujeito/leitor estará sempre ligado às condições sociais que vivenciam em seu cotidiano. Mostra que, na ausência do documento, a abordagem pode ir para outros caminhos, levando a acreditar que o documento poderá livrá-lo de situações complicadas em uma abordagem.

É no discurso que identificamos as relações existentes entre o texto e o contexto que o produziu. Podemos também identificar os sujeitos envolvidos, mesmo que não esteja explícito no texto, mas através dos não ditos, podemos identificar os sentidos por trás do que foi dito, o lugar e o contexto social dos sujeitos de acordo com as palavras empregadas. Eles materializam sua visão de mundo no discurso que precisa da língua para existir. Então, de acordo com Orlandi:

Consequentemente podemos dizer que o sentido não existe em si, mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que as palavras são produzidas. As palavras mudam de sentido segundo as posições daqueles que as empregam. Elas ‘tiram’ seu sentido dessas posições, isto é, em relação às formações ideológicas nas quais essas posições se inscrevem” (Orlandi, 2007, p. 42-43).

Os discursos proferidos pelos alunos são atribuídos aos acontecimentos de seu contexto social, em suas histórias entrelaçadas no seu espaço de vivência em sua comunidade, eles são sujeitos interpretando seus sentidos com suas linguagens próprias. Como diz Orlandi (2007, p 10) “Os sentidos estão sempre administrados, não estão soltos”. Os alunos são crianças que participam de um grupo sociais que associam a Identidade como fator simbólico de segurança e liberdade. Ainda sobre a questão da compreensão do texto, Orlandi afirma que:

Problematizar as maneiras de ler, de levar o sujeito falante ou seu leitor a se colocarem em questões sobre o que produzem e o que ouvem nas diferentes manifestações da linguagem. Perceber que não podemos não estar sujeitos à linguagem, a seus

equivocos, sua opacidade. Saber que não há neutralidade nem mesmo no uso mais aparentemente cotidiano dos signos. A entrada no simbólico é irremediável e permanente: estamos comprometidos com os sentidos e o político. Não temos como não interpretar. Isso, isso que é contribuição da análise do discurso, nos coloca em estado de reflexão e, e sem cairmos na ilusão de sermos conscientes de tudo, permite-nos ao menos sermos capazes de uma relação menos ingênua com a linguagem. (Orlandi, 2007, p. 9).

Quando perguntado quais os sentimentos apresentados pelo autor ao longo do poema *Identidade*, que não apareciam nos versos, eles identificaram no texto. A maioria disse que eram medo e vergonha. A grande maioria dos alunos identificou o Pedro Bandeira como narrador e personagem participante do texto. As quatro respostas revelam a singularidade dos alunos. Revelam a subjetividade deles e como se sentem frente aos desafios do cotidiano.

Análise da atividade 2: Poema Quem sou? (Pedro Bandeira)¹⁵

Solicitamos a opinião dos alunos a respeito do autor do texto Pedro Bandeira, como eles enxergavam o colega e principalmente como eles se enxergam a partir do texto. A atividade nº 2 também teve o intuito de buscar respostas para entender melhor como os alunos se percebem a partir da leitura do poema, como eles veem o colega e como enxergaram o autor Pedro Bandeira. Em suas falas os alunos reconheceram o autor no personagem principal Maneco. Também se posicionaram quanto à maldade que existe nas palavras proferidas nos versos relativas a Maneco. Afirmaram que as pessoas devem ser bem tratadas, cada uma tem o seu valor e na escola nem sempre isso acontece. Mesmo sem saber responder o conceito da palavra “maldade”, propriamente dito, eles entendem que não deve ser feito, que cada um tem seu valor, mas pelas circunstâncias do momento, eles igualmente fazem com o outros.

Temos aqui, um sujeito se mostrando e se posicionando dentro do espaço escolar mediante suas vivências, sua história. Através dos não ditos eles conseguiram compreender a partir do mundo em que vivem, seu espaço de convivência e de interação. Em alguns relatos os alunos disseram que dentro da sua própria família também sofrem pela maneira como são maltratados, apelidados, por seus familiares, e como o Maneco (personagem), se sentem, muitas vezes, envergonhados e intimidados e não falam sobre suas emoções, nem o que sentem por medo de represália. Por isso eles precisam entrar numa ordem discursiva para serem aceitos socialmente.

Observando os discursos dos alunos e suas emoções ocultas concordamos com Piovezani (2024) quando diz que:

¹⁵ Vide anexo F, p. 96.

Essas emoções compartilhadas, conhecidas, reiteradas a propósito da leitura podem se materializar no tom e gestos dos sujeitos ao enunciarem de forma emocionada; podem ser formuladas de forma direta no próprio enunciado quando o sujeito explica e nomeia o que sente; podem enfim equivaler às que se visa fomentar no outro, e em alguns casos, de fato se fomenta a partir do que se anuncia e do modo como isso é anunciado nas mais diversas circunstâncias de interação, sugerindo ou condicionando o outro a sentir a emoção explicitada ou sugerida pela enunciação. (Piovezani, 2024, p. 81).

Os discursos dos alunos, conforme vimos em seus depoimentos, não são ditos ou produzidos de forma desinteressada ou sem intenção. Há uma carga emocional que atravessa esses discursos e traz toda a historicidade desses sujeitos. Daí a importância de criar espaços de escuta ativa – um trabalho fundamental para o desenvolvimento dos sujeitos.

Análise da atividade 3: Poema A Escola da Mestre Silvina (Cora Coralina)¹⁶

Essas foram algumas respostas dos alunos relativas aos questionamentos feitos sobre a Escola da Mestre Silvina: O que vocês acharam da Escola do poema? Existe semelhança com a escola que vocês estudam? Vocês gostariam de uma escola nesse modelo? Como vocês acham que os alunos se sentiam naquela escola? O que vocês acharam da professora?

Aluno 1: *Era bem rígida, mas era silenciosa ficava melhor pra aprender.*

Aluno 2: *Nem parecia a nossa sala, pois todos estavam assistindo aula e não tinha bagunça na hora de fazer a fila do lanche e na saída.* Aqui percebe-se que há um certo descontentamento com o comportamento dos colegas.

Aluna 3: *Era bem melhor para aprender, pois não era barulhenta e também não tinha bullying, pois todos se respeitavam e respeitavam a professora.* Nesse relato, percebemos que aluna associou a sua escola a um espaço não de aprendizagem, mas onde há prática de bullying, de briga, de falta de respeito que atrapalha a aprendizagem na sala de aula, corroborando com o aluno 1, deixando transparecer seu desapontamento. Foi neste momento que alguém falou no fundo da sala: *tu também bagunça, não é só a gente não.* Ou seja, esse aluno se sentiu contemplado com a fala do colega e resolveu dar resposta ao que lhe parecia ofensivo e direcionado a sua pessoa, mesmo reconhecendo que ele faz jus ao que o colega relatou ele não aceitou a culpa sozinho.

Aluna 4: fez seu relato dizendo: *Tia a senhora ia gostar dessa escola, né? Finalmente a senhora ia poder dar sua aula tranquila, passar as tarefas pra gente aprender, não ia ficar estressada nem triste com os alunos bagunceiros, porque ia ter respeito pra senhora.*

¹⁶ Vide anexo G, p. 97.

Às vezes olhamos para o aluno, mas não o enxergamos direito, talvez na pressa do dia a dia. Nossos discursos na sala de aula nos representam como profissional e como ser humano, e os alunos enxergam a nossa alma em nossas palavras. Essa aluna observa, escuta e entende a nossa aflição na sala de aula, quando não conseguimos fazer o que está programado ou planejado o que nos angustia e nos deixa realmente triste e desolados. Ela comparou a professora com a Mestre Silvina e achou que ela era mais feliz, pois em sua percepção a personagem da história conseguia dar sua aula, seus alunos são calmos, obedientes, participativos e respeitosos. O que nem sempre acontece em nossa aula.

Aluna 5: *Essa escola devia ser muito chata, todo mundo na fila, a professora devia ser mais chata ainda, nem devia ter conversa, nem alegria dentro da sala de aula, a pessoa não ia poder fazer nada só estudar mesmo, prefiro a nossa.* Essa aluna associou a rotina da escola da Mestre Silvina, a uma aula maçante, sem estímulo, opressora e triste. Diferente da sua. Em seu discurso, percebemos que ela vê que a escola deve ser alegre, com alunos conversando e provavelmente sem seguir rotina ou mesmo regras.

O leitor recebe estímulos internos (seu eu, sua individualidade) e externos (sua relação com o outro e com o meio) que interfere na sua formação discursiva, em seus processos de significação da leitura. Podemos perceber nos relatos, que esse sujeito leitor, refletiu sobre suas respostas, sobre suas percepções acerca das perguntas e se colocou no contexto da sua sala de aula, fazendo uma analogia com a realidade de outra sala de aula e percebendo quão diferente são esses dois espaços de convivências que tem o mesmo objetivo que é aprender.

A maior parte da turma teve a percepção de que são bem diferentes as duas realidades, da Mestre Silvina e a que eles estão inseridos, que há falta interesse de alguns alunos e que falta respeito com a professora. Dessa forma, esses são fatores que interferem na aprendizagem de todos gerando sentimento de insatisfação e de prejuízo para a maioria e que a sala é um lugar de pertencimento de todos.

Análise da atividade 4: Poema *Família desencontrada* (Mário Quintana)¹⁷

Nesta atividade apresentamos um poema um pouco mais profundo em relação aos outros apresentados. Pretendíamos com esta atividade que os alunos falassem um pouco sobre suas famílias, que relatassem quais são os sentimentos existentes entre seus familiares e quais associações eles fazem dos seus parentes com o poema.

¹⁷ Vide anexo H, p. 98.

A princípio, a maior parte da turma não associou as estações do ano a sua família. No entanto, a partir de uma colocação na fala de um dos alunos elas começaram a entender essa comparação. Quando estavam lendo, individualmente, não tinham essa percepção, mas ao socializar seus pontos de vista começaram a emitir suas opiniões. A importância da socialização em sala de aula é sem dúvida uma parte significativa dessa convivência diária na escola. Muitas vezes, sofremos influência de outras pessoas sobre o que dizemos ou queremos dizer, isso é perceptível entre os alunos quando eles são questionados por algo.

A fala do aluno foi que na sua casa sempre tinha cerveja nos finais de semana, principalmente, no domingo. Então todos começaram a falar sobre o que acontece na sua casa. Por exemplo uma aluna disse que o pai dela bebe muita cerveja, principalmente quando está calor para refrescar. E porque a casa dela é muito quente. Mas, enfatizou que quando não está calor ele bebe mesmo assim, porque ele gosta de beber e não precisa de desculpa. Outro disse: *só quem não bebe na minha casa é a minha avó que toma remédio, até meu avô gosta de beber cachaça*".

Aluna 1: Disse que cada família, assim como as estações, tem características diferentes e cada uma mostra o seu jeito de ser. E completou dizendo: *Tia tem até aquela música que diz assim: essa família é muito unida e também muito agitada, brigam por qualquer razão, mas acabam pedindo perdão e completou: é assim a minha família; a gente briga muito, mas no final a gente faz as pazes, isso é o que é importante.* A aluna fez uma relação da sua família com a música tema do programa *A Grande Família*, não só isso. Ela também chegou à conclusão de que, mesmo diante das adversidades que existem dentro do seu espaço familiar e mesmo depois das desavenças, eles são capazes de se amar e esquecer o que passou. Esta aluna fez uma leitura muito importante sobre o que acontece dentro da sua casa, ela percebe que seus parentes têm defeitos, dificuldades e divergências, no seu contexto familiar e social, no entanto, eles conseguem conviver uns com os outros de forma que a família continua existindo e seguindo em frente diante das diversidades.

Aluna 2: Esta aluna entendeu diferente e disse que cada família *são um conjunto iguais*. Nesta resposta talvez o que ela quis dizer é que as famílias são um conjunto de pessoas que se parecem. Depois ela não quis mais falar da família e disse que não tinha mais nada a dizer. Ou ainda, ela entendeu que as famílias são todas constituídas do mesmo jeito, tem pai, mãe, irmãos, avós, e etc. Entendemos tal silenciamento como discurso também, pois é preenchido de sentido.

Aluna 3: relatou que as famílias são feitas de pessoas com sentimentos diferentes como as estações do ano cada uma se apresenta um jeito de ser e associou seu tio e seu pai ao verão, pois estão sempre bebendo, sua irmãzinha a primavera segundo ela, porque se parece com uma

florzinha e está sempre feliz. Sua mãe ela disse que era o outono porque parece que sempre acolhe todo mundo e seus avós ao inverno porque eles são idosos e se tremem como no frio.

Em seus relatos os alunos também compararam suas famílias com as dos outros, alguns aspectos se pareciam, mas as diferenças se sobressaíam, quando eles disseram que algumas famílias eram pequenas, outras maiores, umas tinham mais homens outras mais mulheres, como era o caso de uma aluna que disse na minha casa todas são mulheres minha mãe, minha avó, minha tia, eu e minha prima. Ela percebeu que o gênero feminino era preponderante na sua casa. E disse lá só tem primavera não tem verão, nem inverno e nem outono. Aqui a aluna fez uma relação das estações do ano com o gênero masculino nas palavras. Ela associou *O* do outono, *O* do inverno e *O* do verão aos homens e o *A* da primavera às mulheres pelo artigo definido *O* e *A*, também pela sonoridade das palavras sons fechado e aberto.

Análise da atividade 5: Poema “Diversidade” (Tatiana Belinky)¹⁸

Dentre todas as atividades desenvolvidas em sala de aula, escolhemos o último poema, “Diversidade”, para encerrar a proposta de intervenção. O poema foi trabalhado sob diversos aspectos: da oralidade aos movimentos de expressão corporal, capacidade argumentativa, formas de silenciamento e discurso das emoções e respeito mútuo.

A atividade deste dia foi uma leitura a partir do texto. Iniciamos com uma roda de conversa e um levantamento prévio acerca da palavra Diversidade e foram levantadas várias hipóteses sobre de que se tratava. Os conceitos foram os mais diversificados como: *é bullying*, *é ter respeito*, *são diversas cidades*, *são as nossas diferenças* e outras mais. O ponto mais importante e mais falado foi o respeito, pois em suas falas os alunos disseram que a sala de aula é muito bagunceira e que ninguém se respeita, nem deixam a tia dá aula direito. Partindo desse diálogo, dividimos a sala em 10 grupos de 3 componentes por sorteio para a atividade. Neste dia, todos estavam presentes. Cada grupo recebeu o texto e uma estrofe do poema separadamente, para depois fazermos uma apresentação em sala. Iniciamos com a leitura do poema com todos, em voz alta, para observarmos como estava a pronúncia das palavras, as expressões corporais, a pontuação, a entonação, etc. Alguns ficaram tímidos e quase não abriram a boca na primeira leitura, na segunda já se saíram bem melhor.

Em seguida, cada grupo foi para um canto da sala para discutir sua estrofe e como seria a apresentação da leitura. Focamos nos discursos dos alunos diante do tema *diversidade*, suas opiniões diversas e destacamos um certo sentimento de tristeza, pois a maioria dos alunos falou sobre a questão do medo, do sentimento de impotência e o silêncio carregado de sentimentos

¹⁸ Vide anexo I, p. 99.

reprimidos, que às vezes impera em sala e que em uma atividade como essa dão vez e voz a essas pessoas.

Logo após, fomos para o segundo momento da atividade: a compreensão de texto que seria individual. Perguntamos se eles gostaram da experiência e eles disseram que sim e deram a ideia de fazer uma dramatização do poema para toda a escola, que seria mais elaborada. Assim, para pôr em prática a proposta dos alunos, conversamos com a professora da disciplina de Artes, que teria aula naquele dia e apresentamos a ideia. A professora se prontificou a elaborar a encenação do poema. Nesse momento, tivemos o cuidado de propor uma interdisciplinaridade tornando o trabalho ainda mais produtivo.

Na semana seguinte, no horário das suas aulas, a professora fez ensaios com eles e ajustamos as ideias, afastamos cadeiras e mesas, adequando a coreografia e o figurino. Foi então que fizeram um *rap* com a letra do poema. Foram alguns ensaios na aula de arte que deram subsídio aos registros a partir das observações. O dia da apresentação foi ajustado para associar ao dia da *Consciência Negra*. Chegou o tão sonhado dia, todos os alunos estavam na quadra da escola. Eles vestiram um avental feito com TNT preto com palavras variadas escolhidas por eles que estampavam o figurino. Como estavam bem nervosos, alguns alunos ficaram com vergonha de participar da coreografia e se dispuseram a entrar com um painel estampado com seus rostos, representando o tema do poema, Diversidade.

A articulação entre eles, a oralidade, a expressão corporal, o cuidado uns com os outros e a leveza com que se apresentaram deixou todos emocionados. Eles foram aplaudidos de pé. Alguns até choraram dizendo não acreditar que tinha ficado tão bonito. Para esta etapa, usamos os postulados de Solé (1998) no momento do antes, durante e depois da leitura. A percepção que tivemos durante a atividade proposta, foi de empolgação e de bastante integração entre os alunos. Mais uma vez constatamos que eles trabalham melhor em grupo. Na fase da pós-leitura propomos socializar as produções de modo que eles preencheram as fichas de leitura, mas de forma consistente e não como procedimento mecânico.

A seguir, apresentamos alguns exemplos de produções desenvolvidas pelos alunos. Esta fase é o momento da pós-leitura, em que propusemos atividades para verificação da aprendizagem. Assim, conforme Solé (1998) para esta etapa cabe: Compreender os propósitos implícitos e explícitos do texto, identificar a ideia central, formulação de perguntas e respostas, estabelecer inferências, estabelecer relações no texto.

FIGURA 10: 1ª ATIVIDADE - PRODUÇÃO DO ALUNO 1

1- O poema acima que tem como título "Identidade" o que você entente por esta palavra?

Identidade, é quando você nasce precisa criar sua identidade para todo mundo saber quem você é.

2-Este texto tem características específica na sua estrutura. Por ser um poema ele é escrito em:

a () Parágrafos

b (X) Versos

3- Quem é o menino de que o texto fala no final?

É o autor do texto

4- Por que o autor do texto diz que as vezes ele é "o meu queridinho" e outras vezes ele é "moleque malcriado"?

Porque as vezes, crianças são comportadas e teimosas de vez em quando.

Queridinho moleque malcriado
herói, criança lutador.

Leia os versos abaixo e responda as questões 6 e 7.

Às vezes sou pulga,
Sou mosca também,
Que voa e se esconde
De medo e vergonha.

6- Existem alguns sentimentos escondidos por trás desses versos. Como você acha que o menino estava se sentindo quando os escreveu?

Ele está sentindo medo e vergonha.

7-Você já se sentiu assim em algum momento de sua vida? Você poderia citar que momento foi esse?

Nos segundo ano, eu fiquei com medo de não ser aceita, e eu não fui aceita mesmo sofria bullying

Fonte: Dados coletados na pesquisa (2024).

Pelos escritos deles vimos que eles procuraram assimilar os sentidos a partir do texto proposto. Procuramos elaborar questões que não fossem focalizadas apenas no caráter gramatical. Não pensamos em utilizar o texto apenas como pretexto para identificar as categorias da frase, embora entendamos o processo de formação leitora mediante práticas de letramento. Os alunos entraram na ordem discursiva da escola, mas materializaram seus sentidos e ativaram seus conhecimentos diante do que lerem e discutiram oralmente. Vejamos mais respostas:

FIGURA 11: 2ª ATIVIDADE - PRODUÇÃO DO ALUNO 2

COMPREENSÃO DO TEXTO data 09/08/24

1- O texto Quem sou é um poema. Marque a opção correta com relação a sua estrutura.
a (X) Versos e estrofes
b () Parágrafos e estrofes

2-Marque a opção correta de acordo com a quantidade de versos e estrofes do texto:
a () 20 versos e 10 estrofes
b (X) 30 versos e 7 estrofes
c () 15 versos e 9 estrofes
d () 5 versos e 10 estrofes

3- No poema Quem Sou, o autor não entende o jeito que as pessoas falam das outras. O que ele quis dizer com essa afirmação? Explique com suas palavras.
Ele não entende por que as pessoas não aceitam a pessoa do jeito que ela é, igual o pessoal da minha sala. Bando de bobos que ficam falando das outras.

Leia a estrofe abaixo e responda a questão 4 marcando um X na resposta correta.

Aí fico pensando
Que isso não está bem.
As pessoas são quem são
Ou são o que elas têm?

4- A estrofe acima está se referindo a:
a (X) As pessoas devem ser bem tratadas e ter seu valor independente do seu poder aquisitivo (seu dinheiro)
b () As pessoas devem ser tratadas dependendo do quanto elas têm
c () Como é difícil lidar com as pessoas menos favorecidas
d () Que as pessoas devem ser tratadas de modo diferenciado

5-O que as pessoas falaram sobre o Maneco?
Disseram que o Maneco que lá no clube, porque que é rico também e o tom dele era arrogante. Tadinha dele.

6- De acordo com o poema o autor quer que as pessoas pensem nele e saibam que ele é:
a () Triste
b (X) Gente
c () Rico
d () Feliz

7- Percebemos no texto a presença de rimas que é a repetição de sons idênticos ou semelhantes no final dos vocábulos ou das sílabas poéticas. Marque a alternativa em que as palavras rimam corretamente.
a (X) Viagem - garagem
b () Gente - alguém
c () Pense - garagem
d () Fulano - gente

Fonte: Dados coletados na pesquisa (2024).

O aluno identificou as características do gênero, mas amplia seu olhar para além das características estruturais levando suas impressões do texto para sua realidade social, ou seja, a vida cotidiana de sua sala de aula, é igual o pessoal da minha sala. As emoções se materializem em seu discurso.

FIGURA 12: 3ª ATIVIDADE - PRODUÇÃO DO ALUNO 2

Releitura de poema data 09/08/24

"A escola da Mestre Silvana"...

Eu acho que na escola da mestre silvana tem várias coisas que os alunos tem achado mais e tem mais curiosidade. E na época da escola não tinha celular e os alunos mentavam mais coisas na escola do que hoje em dia e a autora tem vontade de ser lá.

Fonte: Dados coletados na pesquisa (2024).

Aqui, nesta produção, o aluno traz o que leu para sua realidade e evidencia a polêmica em torno da proibição do uso do celular na sala de aula - algo que sendo discutido e provocado muitas inquietações por parte dos alunos.

FIGURA 13: 4ª ATIVIDADE - PRODUÇÃO DO ALUNO 1

FAMÍLIA DESENCONTRADA Data 2, 9, 24

- Quais são os membros da "família desencontrada" mencionados no poema?
O verão, senhor gordo, sentado na varanda. O outono, autonegativo, solteiro, primaveras, uma menina pulando na corda.
- O poema compara o Verão a um "senhor gordo, sentado na varanda". O que essa descrição sugere sobre o Verão?
Porque no verão faz muito calor e então as pessoas ficam em casa e bebem muito.
- Por que o Outono é comparado a "um tio solteiro que mora no sótão"? O que essa comparação pode significar?
Porque o outono é um tempo que passa de relaxamento.
- O Inverno é descrito como "um vovozinho trêmulo". Que sentimentos essa imagem provoca? Como você imagina o Inverno depois dessa descrição?
Porque, o inverno faz muito frio e por isso o vovozinho trêmulo.
- A Primavera "salva a honra da família". O que isso significa no contexto do poema?
Que a primavera é muito apaixonada e salva a toda a família.
- Como o poema descreve o comportamento da Primavera? Que elementos da natureza são mencionados junto com ela?
É uma menina pulando na corda, cabelos ao vento pulando e cantando de frente da churra.

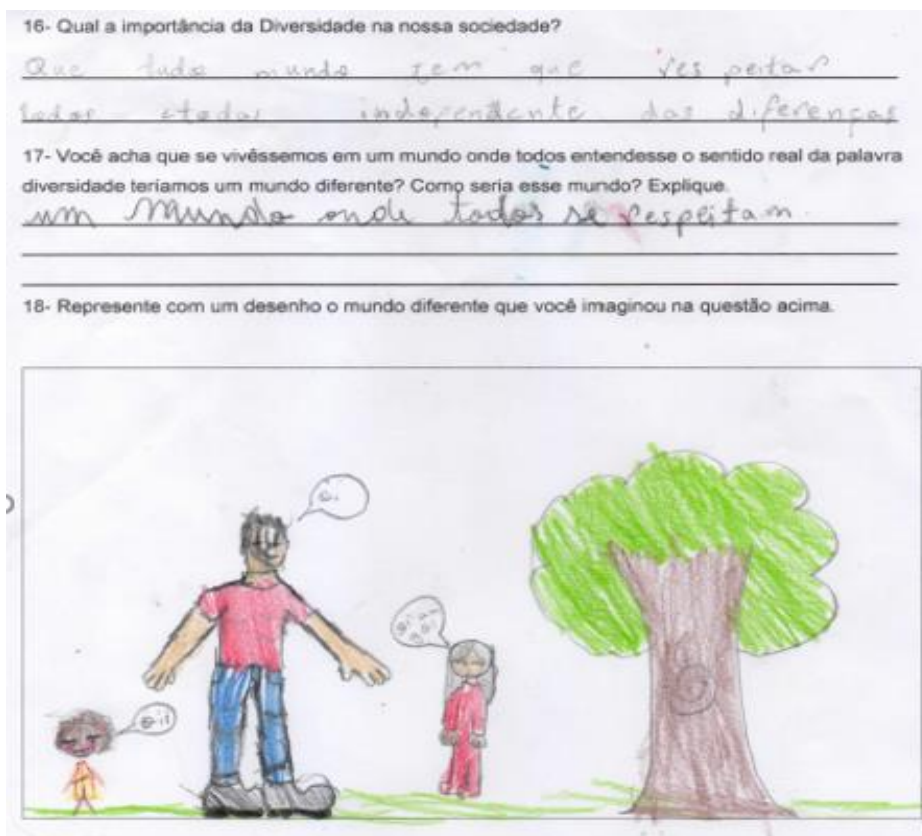
Fonte: Dados coletados na pesquisa (2024).

O aluno conseguiu associar as estações do ano com os membros da família. Ressalta as características do tempo com as sensações de cada época. Mesmo revelando alguns problemas ortográficos, ele materializa sua forma de assimilação dos sentidos que estão dentro e fora do texto. O processo de subjetivação revela as condições sociais, históricas e culturais deste aluno em formação. Observemos que delimitamos um certo número de linhas para cada resposta como forma de organização da atividade. Mas, identificamos que ele ultrapassa este número (mais explícito nas respostas em quase todas as respostas).

Discursivamente, entendemos tal ação como uma forma de resistência em não seguir totalmente o limite que lhe foi imposto. Isso revela que nossos alunos sempre querem falar algo, querem ser ouvidos, mas, na maioria das vezes, precisam ser motivados, pois o processo da

escrita exige outros procedimentos mais formais da língua nesta condição de produção a que foi submetida para eles.

FIGURA 14: 5ª ATIVIDADE - PRODUÇÃO DO ALUNO 2



Fonte: Dados coletados na pesquisa (2024).

Na produção da 5ª atividade, propomos uma mescla com a linguagem verbo-visual. Vimos como as emoções estão materializadas no discurso do aluno 2. Focaliza o respeito mútuo a emite opiniões sobre a necessidade de entender a diversidade. Como fortalecimento dos argumentos anteriores, ele faz um desenho em que está representado um homem, posicionado ao centro, com suas mãos estendidas acolhendo uma criança preta e outra branca. Há uma singularidade no texto, pois o aluno representa o sentimento de acolhimento.

Consideramos importante apresentar estas produções concomitantemente aos postulados teóricos para constatar o alinhamento com o ensino contemporâneo que se pauta em valorizar a historicidade dos sujeitos envolvidos na aprendizagem. É importante ressaltar que as atividades, embora apresentem problemas gramaticais (ortografia, acentuação etc.), mostram que os alunos conseguiram realizar o que lhes foi proposto em nossa sequência didática. Eles romperam o silêncio e a timidez por se posicionarem frente aos temas que os circundam. Cada processo, cada etapa foi cuidadosamente pensada, acompanhada e mediada sem que fossem

feitas pressões e delimitações acerca das palavras que deveriam utilizar, ou frases que iriam colocar em cada resposta. As crianças são muito criativas, basta estar atento em como potencializar seus conhecimentos.

A seguir apresentamos um quadro demonstrativo sobre a realidade da turma antes e depois da nossa pesquisa:

QUADRO 2: DEMONSTRATIVO DA TURMA ANALISADA SOB A PERSPECTIVA DA PRÁTICA DE LETRAMENTO

PERFIL DA TURMA			
Antes da pesquisa		Depois da pesquisa	
Alunos matriculados	32	Alunos matriculados	33
Leitores de texto	05	Leitores de texto	21
Leitores de texto com dificuldade	14	Leitores de texto com dificuldade	09
Leitores de frases	04	Leitores de frases	01
Leitores de palavras	04	Leitores de palavras	00
Leitores de sílabas	02	Leitores de sílabas	01
Não leitores	03	Não leitor	01

Fonte: Elaboração da pesquisadora (2024).

Como podemos constatar, a coluna 1 é um diagnóstico inicial da turma, para que a partir dele fosse traçada a intervenção. A coluna 2 mostra um avanço significativo na leitura dos alunos ao final da intervenção. É pertinente mencionar que o propósito maior na intervenção não foi saber como o aluno chegou ao final do processo apenas para preencher formulários burocráticos como definem muito gestores que só pensam em dados estatísticos. Mas, sim, acompanhar seu desempenho e seu progresso, saber ouvir o que eles pensam. Enfatizamos, ainda que cada pequeno progresso é importante, durante o desenvolvimento das atividades observando sua participação, interação com o grupo, suas falas e seu posicionamento ou não diante dos questionamentos e propostas apresentadas.

Ao analisarmos o rendimento dos alunos percebemos que houve um avanço significativo no nível leitor, principalmente com relação aos alunos que apresentava maiores dificuldades no início do ano, praticamente foi zerado o número de alunos leitores de frases, palavras e sílabas. Esses alunos avançaram na progressão do nível de leitura e na compreensão leitora mesmo apresentando ainda fragilidade na pronúncia, na pontuação e na sonoridade.

Gostaria de abrir um parêntese para dar um depoimento sobre dois alunos que considero destaques dentre os outros e que mais progrediram durante esse percurso. Um menino e uma menina que no início do ano não sabiam ler, nem escrever e estavam praticamente zerados na

aprendizagem, mesmo no 5º ano, e que superaram suas dificuldades de comportamento, de saúde, de falta de acompanhamento da família e de outros fatores sociais, que não convém falar neste momento mesmo sabendo o quanto esses fatores influenciam no fracasso escolar. Esses alunos finalizaram o ano como verdadeiros heróis diante das adversidades apresentadas em suas vidas.

Um dos alunos participantes da pesquisa ficou no grupo de leitores de texto apresentando ainda um pouco de dificuldade, no entanto ele participou de apresentações de leitura em outras turmas e, conseqüentemente, melhorou suas notas em outras disciplinas também. Com relação a uma das alunas que também participou das atividades propostas, ressaltamos que ela já era retida no ano/série e apresentava maiores dificuldades na leitura e na escrita, tinha problema de dicção, era muito tímida e quase não falava, no entanto, finalizou o ano como leitora de frases. Contudo, percebíamos seu avanço quando ela participava de atividade que exigia que ela desse respostas orais na atividade. Ela compreendia e respondia a maioria das perguntas de forma correta.

No próximo e último capítulo apresentamos nosso produto em que pretendemos socializar nossos estudos através de um material didático que deverá circular na comunidade escolar, bem como outros espaços do saber.

4.4 APRESENTAÇÃO DO PRODUTO RESULTANTE DA INTERVENÇÃO (CADERNO DE ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA)

Nossa proposta de intervenção se constituiu no desenvolvimento de atividades realizadas a partir do gênero discursivo poema que teve a Identidade como tema central, objetivando trabalhar com os alunos a percepção do EU enquanto ser pertencente uma comunidade, a um espaço social que deve ser participativo e vivenciado efetivamente, com a contribuição de cada um para mudanças significativas do meio em que vivem. Fizemos a observação *in loco* (sala de aula) e em seguida registramos estas observações de forma escrita e em áudio. A intervenção foi dividida na atividade com CRA- Caderno de Resposta do Aluno que consta as atividades de consolidação da leitura com a escrita e o Caderno Pedagógico como produto final que contém o desenvolvimento das atividades na Intervenção.

FIGURA 15: LEITURA INDIVIDUAL (POEMA IDENTIDADE)



Fonte: Elaboração da pesquisadora (2024).

FIGURA 16: ATIVIDADE EM GRUPO (RELEITURA DO POEMA A ESCOLA DA MESTRA SILVINA) COM A CONSOLIDAÇÃO NO CRA



Fonte: Elaboração da pesquisadora (2024).

Iniciamos o estudo em 10 de julho de 2024, onde apresentamos para as diretoras da escola selecionada a nossa proposta de pesquisa e comunicá-las sobre o início das atividades previstas na proposta de intervenção. O desenvolvimento das atividades para esta etapa constituiu-se de um total de 10 (dez) momentos/aula, duas horas e meia por semana, durante os meses de agosto a novembro, ministradas sempre às sextas-feiras no horário de 9:00 às 11:30 horas. Iniciamos nossas intervenções no mês de agosto do ano de 2024, entretanto, mês de julho foram utilizadas as duas últimas sextas-feiras do mês, no mesmo horário, para a apresentação da proposta aos alunos, bem como foram apresentados os autores (em vídeos) e os poemas a serem trabalhados. As atividades foram pensadas principalmente visando melhorar a compreensão leitora e fomentar o pensamento crítico dos alunos, com questões objetivas e subjetivas. Optamos por fazer atividades de leitura individual e em grupo, as quais tiveram mais êxito, como há mencionado antes, pois a integração entre os alunos, de forma direcionada, facilitou a realização das leituras. Ao final da intervenção promovemos uma apresentação em grupo, para toda a escola na qual os alunos, caracterizados, fizeram um Rap a partir do poema Diversidade como conclusão da intervenção.

FIGURA 17: ATIVIDADES DE LEITURA DESENVOLVIDAS NA INTERVENÇÃO

**Leitura em grupo (poema Quem sou)****Atividade consolidação da leitura no CRA****Atividade em grupo (poema Escola da Mestra Silvina)****Leitura individual (poema Família desencontrada)****Apresentação dos alunos (poema Diversidade) na conclusão da intervenção**

Fonte: Elaboração da pesquisadora (2024).

Dissemos na introdução deste trabalho que nossas ações seriam materializadas em forma de um material didático que intitulamos de *Formando Pequenos Leitores*. A escolha do termo *formando* deve-se por considerarmos que a leitura é um processo que vai se aprimorando cada dia em nosso convívio social. O material poderá circular na escola, bem como na comunidade acadêmica. Este é só um modelo que poderá passar por ajustes até sua publicação que será possível com apoio da escola.

A seguir mostramos nossa proposta de capa e a estrutura do material com suas particularidades.

FIGURA 18: CAPAS MATERIAL DIDÁTICO



Fonte: Elaboração da pesquisadora (2024).

O produto final foi organizado em Caderno Pedagógico que contém o passo a passo da SD aplicada em sala de aula, buscando conversar com o docente, de forma a nos direcionar a ele, já que o objetivo do caderno é guiar este docente para o trabalho com SD e o gênero poema. Como o foco é ensino-aprendizagem também desenvolvemos um caderno de resposta do atividades- CRA, para que os alunos tivessem acesso ao material organizado para os seus registros ao longo de toda prática pedagógica.

O caderno pedagógico foi organizado de modo a descrever o passo a passo, buscando atrelar a teoria à prática, iniciamos o caderno pedagógico com o objetivo: Vejamos um pouco do Caderno Pedagógico:

Objetivo

Promover o desenvolvimento da compreensão leitora de alunos do 5º ano de uma escola pública de João Pessoa, através de estratégias materializadas em sequências didáticas a partir do gênero textual poema de acordo com princípios do letramento e de práticas letradas.

LEITURA COM FOCO EM POEMA

Um dos fatores que levamos em consideração para a escolha do gênero poema foi o de que provavelmente o único contato dos alunos (pesquisados) com o gênero poema é dentro da sala de aula, ou pelo menos para a grande maioria deles. De acordo a BNCC (2018), os gêneros textuais devem ser apresentados aos estudantes desde à educação infantil, gradativamente, pois eles precisam ter contato com sua ampla variedade, respeitando a progressão das turmas/ano. Contudo, também foram ponderados outros aspectos da leitura: linguístico, psicológico, social, assim como os elementos ortográficos, da musicalidade, da rima, da sonorização e do espaçamento, da fluência.

POEMAS TRABALHADOS¹⁹

A escolha dos poemas foi feita com o objetivo de trabalhar assuntos pertinentes à sala de aula que afetam, de certa forma, a aprendizagem dos alunos como: baixo autoestima, a aceitação, o respeito, os valores, a família, o bullying, etc. Com isso escolhemos o tema IDENTIDADE que servir de base, de suporte para todos os outros poemas.

Identidade - Pedro Bandeira

Quem sou? - Pedro Bandeira

A escola da Mestre Silvina - Cora Coralina

Família desencontrada - Mário Quintana

Diversidade - Tatiana Belinky

(Caderno Pedagógico-Vide anexo)

Como a proposta, aqui, é apenas fazer uma breve apresentação, para a leitura do nosso produto final, na íntegra, vide o apêndice A, p. 101 e o CRA (Caderno de registro de atividade) vide o apêndice B, p. 110.

¹⁹ Todos os poemas acima estão descritos estão disponíveis nos anexos deste caderno pedagógico.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objeto de estudo as dificuldades de leitura apresentadas por alunos do 5º ano da Escola Municipal Dom Adauto da cidade de João Pessoa. A inquietação surgiu em diferentes momentos, a cada atividade proposta, nas quais nos sentíamos, de certa forma, impotentes diante dos desafios enfrentados pelos estudantes. Promovemos o desenvolvimento da compreensão leitora por meio de estratégias materializadas em sequências didáticas, a partir do gênero discursivo poema, alinhadas aos princípios aos estudos da Linguística Textual e Análise do Discurso.

É certo que ainda nos deparamos com diversos obstáculos na leitura dos alunos, tais como: falta de fluência (decodificação simples), erros de pontuação, dificuldades de compreensão do sentido do texto, ausência de argumentatividade e pouca capacidade de construção crítica sobre o que liam. Essas dificuldades se manifestaram de forma mais acentuada na produção de texto. Por isso, em cada atividade desenvolvida por nós e descrita neste trabalho, pensamos, desde o processo de planejamento aos momentos de concretização das produções, em impulsionar as habilidades dos alunos, entender suas subjetividades e como as emoções são ativadas no momento da leitura.

Partimos de temas caros e complexos, mas muito necessários como *Identidade*, *Diversidade*, *convivência em família* que possibilitaram que os estudantes imprimissem suas ideologias. O trabalho com o gênero poema surtiu efeitos positivos e foi bem apropriado porque traz uma sonoridade e uma estética capaz de aguçar os sentidos. A versificação, o significado de estrofes, a musicalidade, a sonorização, a fluência e, principalmente, a compreensão da letra dos poemas foram exploradas de maneira apropriada à idade e ao nível escolar dos alunos. Dessa forma, puderam se perceber como participantes ativos, com um lugar de fala dentro e fora da sala de aula. As atividades foram planejadas para serem realizadas de forma individual e em grupo. Constatamos que a dinâmica em grupo foi uma excelente escolha, pois despertou o interesse dos alunos em participar, ajudando-os a superar a timidez e a vergonha de se expressarem em público. Sentindo-se amparados em suas dificuldades, os alunos se identificaram com os temas e o processo tornou-se mais leve, o que consideramos um aspecto positivo das atividades. Além disso, ao interagirem, os alunos perceberam que seus colegas também enfrentavam desafios, compartilhando anseios e medos semelhantes. Com isso, a leitura deixou de ser um aspecto competitivo e se transformou em um meio de interação e integração, conforme evidenciado nas atividades propostas.

Destacamos, ainda, a importância dos fatores emoção e sensibilidade presentes ao longo da intervenção. No Ensino Fundamental I, os professores frequentemente se deparam com emoções contidas e reprimidas, que interferem diretamente no rendimento dos alunos. Por isso, trabalhar esses aspectos nos poemas foi fundamental. Os estudantes compartilharam seus sentimentos sobre a escola, revelando preocupações com questões cotidianas, como *bullying*, falta de interesse de alguns colegas, desrespeito entre alunos e até mesmo dificuldades na relação com os professores. Relataram que esses problemas impactam sua liberdade de ter uma boa aula e adquirir conhecimento, sendo prejudicados pelos comportamentos inadequados de alguns colegas.

Os resultados obtidos por meio das práticas de leitura realizadas ao longo da intervenção com o gênero poema foram bastante significativos. No entanto, enfrentamos algumas limitações ao longo da jornada: dois alunos não conseguiram avançar na leitura e permaneceram estagnados como não leitores, o que consideramos um desafio. Contudo, é necessário levar em conta os problemas sociais que esses alunos enfrentam, como infrequência escolar, abandono, descaso e questões familiares graves, como alcoolismo e depressão, que impactam diretamente seu bem-estar em sala de aula. Entendemos que o planejamento e a dinâmica de aula devem ser ajustados conforme as necessidades dos estudantes e incorporados aos conteúdos adequados para cada ano/série. Além disso, este estudo pode servir como referência para futuras pesquisas sobre o tema, oferecendo subsídios para a realização de atividades que promovam o desenvolvimento leitor dos alunos do 5º ano.

Defendemos um ensino de qualidade na escola pública e acreditamos que, por meio do estímulo à participação dos estudantes e da implementação de atividades apropriadas, os objetivos deste estudo foram alcançados. Além de um avanço considerável na compreensão leitora, percebemos mudanças significativas no posicionamento, no questionamento e na criticidade dos alunos diante das questões levantadas nas atividades propostas, o que contribuiu, enfim, para o desenvolvimento do pensamento crítico e a formação de uma cultura cidadã destes alunos.

REFERÊNCIAS

- BAKHITIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: BAKHITIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000. p.277- 326.
- BARRETO, Simone Lea Marques, MAGRON, Neiva Garcia e FECHION, Miguel. **Leitura: muito prazer**. *Akrópolis- Revista de Ciências Humanas da UNIPAR*. Akrópolis, Umuarama, v.12. n 3, jul/set, 2024.
- BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. (Org: Ângela Paiva Dionísio e Judith Chabliss Hoffnagel). 2ª ed. Campina Grande: EDUEG, 2020.
- BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, Brasília: 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação do Brasil. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização. **Diversidade e Inclusão**. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação. Câmara Nacional da Educação Básica. Brasília: 2013.
- BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 7. ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2023.
- BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em 18 set. 2024.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2009.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (e Colaboradores). **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização, Roxane Rojo e Gláís Gales. Cordeiro. Campinas: São Paulo: Mercado das Letras, 2004. p.81-108.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores associados: Cortez, 1989.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 24 ed. São Paulo. Edições Loyola, 2014.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**. Brasília: 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br>. Acesso em: 20 ago. 2024.

JOÃO PESSOA (PB). **Lei nº 13.035, de 19 de agosto de 2015**. Dispõe sobre o Plano Municipal de Educação. Lei nº 13035. Leis Municipais, João Pessoa, PB, 2015. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/pb/j/joao-pessoa/lei-ordinaria/2015/1304/13035/lei-ordinaria-n-13035-2015>. Acesso em: 01 set. 2024.

JOÃO PESSOA (PB) **Termo de Adesão ao Compromisso Nacional Criança Alfabetizada**. Disponível em: https://s3.sa-east-1.amazonaws.com/otimize-edoc/edoc_1220/2025/05/22/D213A2FE67500539DA66863F/Publicacao_do_termo_2025_Diario_775_16_05.pdf?. Acesso em: 10 set. 2024.

JOÃO PESSOA (PB) **Alfabetiza Mais Paraíba**. Disponível em: https://s3.sa-east-1.amazonaws.com/otimizedoc/edoc_1220/2025/05/22/D213A2FE67500539DA66863F/diario_oficial_28_06_2023_alfabetiza_mais_Paraiba_2_3.pdf?. Acesso em: 10 set. 2024.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de Leitura: teoria e prática**. 9ª edição. Campinas: Pontes, 2002.

KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2021.

KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. Ed. São Paulo: Contexto, 2021.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10. ed., São Paulo: Cortez, 2010.

MARTELOTA, Mário Eduardo. **Manual de linguística**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?** São Paulo: Brasiliense- Coleção primeiros passos. 2006.

ORLANDI, Eni Pucinnelli. **A linguagem e seu funcionamento: As formas do discurso**. 7.ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 2023.

ORLANDI, Eni Pucinnelli **Análise do discurso: princípios e procedimentos**. 7ª ed. São Paulo: Pontes, 2007.

ORLANDI, Eni Pucinnelli. **Discurso e leitura**. 5 ed. São Paulo: Cortez. Editora da Unicamp Campinas, 2000.

ORLANDI, Eni Pucinnelli. **O que é linguística?** São Paulo: Brasiliense- Coleção primeiros passos, 1999.

PEREIRA, Regina Celi M. **Prática de leitura e escrita na escola: construindo textos e reconstruindo sentidos**. 2 ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.

PÊCHEUX. Michel. **Análise do discurso**. 4ª ed., Campinas: Pontes, 2014.

PIOVEZANI, Carlos, CURCINO Luzmara e SARGENTIN Vanice. **O discurso e as emoções: medo, ódio, vergonha e outros afetos**. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2024.

SEVERINO, Antônio Joaquim Severino. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª ed. São Paulo Cortez, 2007.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2023.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos**. São Paulo: Univesp, 2022.

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

VARELLA, Simone; CURCINO, Luzmara. **Liga Brasileira contra o Analfabetismo: uma análise discursiva de sua “cruzada” em prol da leitura**. In: *Linguagem em Discurso*, 2022.

Disponível em:

https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2022/apresentacao_pisa_2022_brazil.pdf. Acesso em: 20 jan. 2024.

ANEXO A – Parecer do Conselho de Ética

CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DA EMENDA**

Título da Pesquisa: LEITURA DE POEMAS: CONTRIBUIÇÕES PARA A COMPREENSÃO LEITORA DE ALUNOS DO 5º ANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE JOÃO PESSOA

Pesquisador: ANUNCIADA MARIA VIEIRA FERREIRA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 81293224.9.0000.5188

Instituição Proponente: Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.783.900

ANEXO B – Carta de Anuência



PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA
 SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA
 DIRETORIA DE ENSINO, GESTÃO E ESCOLA DE FORMAÇÃO

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins que, concordamos que a pesquisadora **Anunciada Maria Vieira Ferreira** desenvolva na turma do 5º ano da **Escola Municipal Dom Adauto**, pesquisa necessária ao seu projeto a nível de Mestrado intitulado: **"FORMANDO PEQUENOS LEITORES E CIRCULANDO SABERES: PROPOSTA DIDÁTICA PARA ALUNOS DO 5º ANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE JOÃO PESSOA"**, sob a orientação da Professora Dra. Edjane Gomes de Assis. O projeto tem como objetivo geral: Desenvolver estratégias de leitura em sequência didática que incentivem e promovam a formação leitora do aluno do 5º ano a partir do gênero textual poema. Os objetivos específicos: Identificar as principais dificuldades dos alunos em relação a leitura; investigar se as atividades voltadas para as práticas sociais de leitura estão contribuindo para a compreensão e fluência leitora dos alunos; desenvolver atividades com sequências didáticas com gênero textual poema para melhorar o desempenho leitor e incentivar o hábito de leitura nos alunos. A autorização está condicionada ao comprometimento do(a) pesquisador(a) em utilizar os dados e materiais coletados exclusivamente para fins da pesquisa.

João Pessoa, 27 de maio de 2024.



Clévia Siqueira Chianca
 Diretora de Ensino, Gestão e Escola de Formação
 Matrícula nº 2.615-4

DIRETORIA DE ENSINO, GESTÃO E ESCOLA
 DE FORMAÇÃO - 83 3213-5518
 Rua Diógenes Chianca, 1977 Água Fria
 João Pessoa-PB CEP: 58053-900

ANEXO C – TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIMENTO

(A ser utilizado pelos pais/responsáveis dos participantes menores de idade)

(Elaborado de acordo com as Resoluções N° 466/12 e 510/2016 do CNS)

O(A) seu(ua) filho(a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: “FORMANDO PEQUENOS LEITORES E CIRCULANDO SABERES: PROPOSTA DIDÁTICA PARA ALUNOS DO 5º ANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE JOÃO PESSOA.”, desenvolvida por ANUNCIADA MARIA VIEIRA FERRIRA, aluna regularmente matriculada no Curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba (PPGL/UFPB), sob a orientação do Profª Dra. EDJANE GOMES DE ASSIS.

O presente estudo tem como objetivo geral: Desenvolver estratégias de leitura em sequência didática que incentivem e promovam a formação leitora do aluno do 5º ano a partir do gênero textual poema e como objetivos específicos: Identificar as principais dificuldades dos alunos em relação a leitura; Investigar se as atividades voltadas para as práticas sociais de leitura estão contribuindo para a compreensão e fluência leitora dos alunos; Desenvolver atividades com sequências didáticas com gênero textual poema para melhorar o desempenho leitor e incentivar o hábito de leitura nos alunos.

Justifica-se o presente estudo por se tratar de uma pesquisa que irá contribuir com as discussões a respeito das dificuldades em leitura encontradas pelos alunos e proporcionar reflexões relevantes para compreender e repensar práticas de sala de aula e a importância da leitura e da linguagem na vivência dos alunos, favorecendo assim, a aprendizagem a partir de propostas pautadas nas esferas comunicativas em que as relações sociais se estabelecem do conceito de lugar, da mediação e o ensino-aprendizagem e , oferecer apoio e subsídio aos professores para que eles possam pautar o seu fazer pedagógico visando alcançar, de forma positiva.

A participação do seu (ua) filho(a) na presente pesquisa é de fundamental importância, mas será voluntária, não lhe cabendo qualquer obrigação de fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores se não concordar com isso, bem como, participando ou não, nenhum valor lhe será cobrado, como também não lhe será devido qualquer valor é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou

modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): iniciaremos a pesquisa com o diagnóstico inicial de leitura dos alunos, para verificar em que níveis eles se encontram. Logo após daremos início as atividades a serem trabalhadas a partir de sequência didática de leitura a partir do gênero textual poema. Serão trabalhados cinco poemas, os quais têm como base o objeto de conhecimento *Identidade*, perpassando pelo *Eu*, *Família*, *Escola*, *Lugar de pertencimento* (bairro/cidade) e *Valores*, divididas em 10 (dez) encontros, 1 encontro por semana, nas aulas de Língua Portuguesa. Os encontros serão realizados a partir do segundo semestre de 2024. Para a pesquisa, será confeccionado um caderno de atividades para cada aluno, o qual servirá como um dos instrumentos no desenvolvimento das aulas, bem como subsídio para a análise dos dados, que chamaremos de Caderno de Registo do Aluno ou CRA onde constarão os poemas que serão trabalhados nas leituras. No final da pesquisa será realizada uma exposição dos trabalhos dos alunos com fotos, vídeos e atividades realizadas no decorrer da intervenção. Durante o desenvolvimento da metodologia serão feitas observações e registros do desenvolvimento das aulas, com anotações, vídeos e áudios das leituras. Por fim exposição das atividades desenvolvidas.

Caso o seu(ua) filho(a) decida não participar do estudo ou resolver a qualquer momento dele desistir, nenhum prejuízo lhe será atribuído, sendo importante o esclarecimento de que os riscos da participação do(a) seu(ua) filho(a) são considerados mínimos limitados à possibilidade de eventual desconforto psicológico, para que isso não venha a ocorrer o local escolhido para esta pesquisa é a própria sala de aula do aluno, local que ele já conhece, está habituado, se sente acolhido e sem a presença de pessoas alheias ao estudo. Quanto aos Benefícios da pesquisa esperamos que os alunos participantes tenham melhorado significativamente sua leitura, bem como a fluência e a compreensão leitora, caso isso não venha acontecer haverá a possibilidade de encaminhamentos para intervenções pedagógicas junto a instituição pesquisada relativos as dificuldades no processo de leitura. Outro benefício que esta pesquisa trará é que ao final deste estudo será disponibilizado para a família, a comunidade escolar, principalmente professores da Educação básica I, um instrumento que servirá de consulta e balizamento de atividades voltadas para a fluência e compreensão leitora do estudante, válido e fidedigno capaz de identificar risco ou atraso de desenvolvimento leitor do aluno. Ressaltamos que participação é voluntária, o que significa que você não será pago para participar. Da mesma maneira, sua participação na pesquisa não trará nenhum gasto para você. Se ocorrer algum dano resultante da sua participação, você será indenizado, conforme determina a lei.

Os resultados deste estudo estarão à sua disposição quando finalizado. O nome do(a) seu(ua) filho(a) ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o(a) pesquisador(a) responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Em todas as etapas da pesquisa serão fielmente obedecidos os Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resoluções nº. 466/2012 e 510/16 ambas do Conselho Nacional de Saúde, que disciplina as pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil.

Solicita-se, ainda, a sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos científicos ou divulgá-los em revistas científicas, assegurando-se que o nome do(a) seu(ua) filho(a) será mantido no mais absoluto sigilo por ocasião da publicação dos resultados.

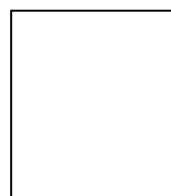
Caso a participação de seu(ua) filho(a) implique em algum tipo de despesa, a mesma será ressarcida pela pesquisadora responsável, o mesmo ocorrendo caso ocorra algum dano. Os pesquisadores estarão à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Eu, _____, declaro que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos, justificativa, riscos e benefícios da pesquisa, e dou o meu consentimento para que meu(inha) filho(a) possa dela participar e para a publicação dos resultados, assim como o uso da imagem dos mesmos nos materiais destinados à apresentação do trabalho final, com a devida proteção. Estou ciente de que receberei uma via deste documento, assinada por mim e pelo(a) pesquisador(a) responsável, como se trata de um documento em duas páginas, a primeira deverá ser rubricada tanto pelo(a) pesquisador(a) responsável quanto por mim.

João Pessoa-PB, ____ de _____ de 2024.

Pesquisador(a) Responsável

Responsável pelo(a) Participante da Pesquisa



Espaço para impressão
dactiloscópica
do(a) responsável legal
do(a) Menor (caso não
saiba assinar)

Testemunha

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Pesquisador Responsável:

Prof. Anunciada Maria Vieira Ferreira.

Telefone para contato:XXXXXXX - E-mail: anunciadamvf@gmail.com

Orientadora Responsável

Profª Dra Edjane Gomes de Assis

Telefone para contato: XXXXXXXX - E-mail: assisedjane@hotmail.com

Centro de Ciências Humanas Letras e Artes (CCHLA)-Campus Universitário

CEP 58051-900-João Pessoa-PB

Contato:mple@cchla.ufpb.br/mple.ufpb@gmail.com/Tel (83) 32167059

Com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar o CEP e a CONEP:

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba, Campus I -
Cidade Universitária - 1º Andar - CEP 58051-900 - João Pessoa/PB - (83) 3216-7791 - E-mail:
comitedeetica@ccs.ufpb.br

Horário de Funcionamento: 08:00 às 12:00 e das 14:00 às 17:00 horas.

Homepage: <http://www.ccs.ufpb.br/eticaccsufpb>

CONEP – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Bairro Asa

Norte, Brasília-DF – CEP: 70.719-040 – Fone: (61) 3315-5877 – E-mail: conep@saude.gov.br

ANEXO D – TALE

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(No caso de participante menor de idade)

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa intitulada: “FORMANDO PEQUENOS LEITORES E CIRCULANDO SABERES: PROPOSTA DIDÁTICA PARA ALUNOS DO 5º ANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE JOÃO PESSOA.”, desenvolvida por ANUNCIADA MARIA VIEIRA FERRIRA, aluna regularmente matriculada no Curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba (PPGL/UFPB), sob a orientação do Profª Dra. EDJANE GOMES DE ASSIS.

O presente estudo tem como objetivo geral: Desenvolver estratégias de leitura em sequência didática que incentivem e promovam a formação leitora do aluno do 5º ano a partir do gênero textual poema e como objetivos específicos: Identificar as principais dificuldades dos alunos em relação a leitura; Investigar se as atividades voltadas para as práticas sociais de leitura estão contribuindo para a compreensão e fluência leitora dos alunos; Desenvolver atividades com sequências didáticas com gênero textual poema para melhorar o desempenho leitor e incentivar o hábito de leitura nos alunos.

Justifica-se o presente estudo por se tratar de uma pesquisa que irá contribuir com as discussões a respeito das dificuldades em leitura encontradas pelos alunos e proporcionar reflexões relevantes para compreender e repensar práticas de sala de aula e a importância da leitura e da linguagem na vivência dos alunos, favorecendo assim, a aprendizagem a partir de propostas pautadas nas esferas comunicativas em que as relações sociais se estabelecem do conceito de lugar, da mediação e o ensino-aprendizagem e, oferecer apoio e subsídio aos professores para que eles possam pautar o seu fazer pedagógico visando alcançar, de forma positiva. Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): iniciaremos a pesquisa com o diagnóstico inicial de leitura dos alunos, para verificar em que níveis estão. Logo após daremos início as atividades a serem trabalhados a partir de sequências didáticas de leitura a partir do gênero textual poema. Serão trabalhados cinco poemas, os quais têm como base o objeto de conhecimento *Identidade*, perpassando pelo *Eu*, *Família*, *Escola*, *Lugar de pertencimento* (bairro/cidade) e *Valores*, divididas em 10 (dez) encontros, 1 encontro por semana, nas aulas de Língua Portuguesa. Os encontros serão realizados a partir do segundo semestre de 2024. Para a pesquisa, será confeccionado um caderno de atividades para cada

aluno, o qual servirá como um dos instrumentos no desenvolvimento das aulas, bem como subsídio para a análise dos dados, que chamaremos de Caderno de Registo do Aluno ou CRA onde constarão os poemas que serão trabalhados nas leituras. No final da pesquisa será realizada uma exposição dos trabalhos dos alunos com fotos, vídeos e atividades realizadas no decorrer da intervenção. Durante o desenvolvimento da metodologia serão feitas observações e registros do desenvolvimento das aulas, com anotações, vídeos e áudios das leituras. Por fim exposição das atividades desenvolvidas.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta Risco mínimo na participação da pesquisa são considerados mínimos, limitados à possibilidade de eventual desconforto psicológico, para que isso não venha a ocorrer o local escolhido para esta pesquisa é a própria sala de aula do aluno, local que ele já conhece, está habituado, se sente acolhido e sem a presença de pessoas alheias ao estudo. Quanto aos Benefícios da pesquisa esperamos que os alunos participantes tenham melhorado significativamente sua leitura, bem como a fluência e a compreensão leitora, caso isso não venha acontecer haverá a possibilidade de encaminhamentos para intervenções pedagógicas junto a instituição pesquisada relativos as dificuldades no processo de leitura. Outro benefício que esta pesquisa trará é que ao final deste estudo será disponibilizado para a família, a comunidade escolar, principalmente professores da Educação básica I, um instrumento que servirá de consulta e balizamento de atividades voltadas para a fluência e compreensão leitora do estudante, válido e fidedigno capaz de identificar risco ou atraso de desenvolvimento leitor do aluno. Ressaltamos que participação é voluntária, o que significa que você não será pago para participar. Da mesma maneira, sua participação na pesquisa não trará nenhum gasto para você. Se ocorrer algum dano resultante da sua participação, você será indenizado, conforme determina a lei.

Após ser esclarecido sobre as informações da pesquisa, caso aceite fazer parte do estudo, por gentileza, assine o consentimento de participação em todas as páginas e no campo previsto para o seu nome, que é impresso em duas vias, sendo que uma via ficará com a pesquisadora responsável e a outra via com você. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

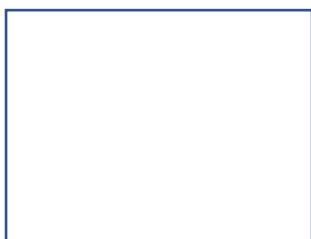
Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador(a) responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Os pesquisadores estarão à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa. Vale ressaltar que durante todas as etapas da presente pesquisa serão cumpridas todas as determinações constantes da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde – CNS, que disciplina as pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil.

Eu, _____ fui informado(a) dos objetivos, justificativa, risco e benefício do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Estou ciente de que receberei uma cópia deste documento, assinada por mim e pelo pesquisador responsável. Como trata-se de um documento em duas páginas, a primeira deverá ser rubricada tanto pelo pesquisador responsável quanto por mim, assim como a última assinada por ambos.

João Pessoa-PB, ____ de _____ de 2024.

Assinatura do(a) menor



Espaço para impressão dactiloscópica
do(a) responsável legal do(a) Menor (caso não saiba assinar)

Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Pesquisador Responsável:

Prof. Anunciada Maria Vieira Ferreira.

Telefone para contato:XXXXXXXX - E-mail: anunciadamvf@gmail.com

Orientadora responsável

Profª Dra Edjane Gomes de Assis

Telefone para contato:XXXXXXXX - E-mail: assisedjane@hotmail.com

Centro de Ciências Humanas Letras e Artes (CCHLA)-Campus Universitário

CEP 58051-900-João Pessoa-PB

Contato:mple@cchla.ufpb.br/mple.ufpb@gmail.com/Tel (83) 32167059

Com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar o CEP e a CONEP:

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba, Campus I -
Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB - (83) 3216-7791 – E-mail:
comitedeetica@ccs.ufpb.br

Horário de Funcionamento: 08:00 às 12:00 e das 14:00 às 17:00 horas.

Homepage: <http://www.ccs.ufpb.br/eticaccsufpb>

CONEP – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Bairro Asa

Norte, Brasília-DF – CEP: 70.719-040 – Fone: (61) 3315-5877 – E-mail: conep@saude.gov.br

ANEXO E – IDENTIDADE (1º POEMA TRABALHADO NA INTEVENÇÃO)

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

Pedro Bandeira.

ANEXO F – QUEM SOU? (2º POEMA TRABALHADO NA INTEVENÇÃO)

Eu às vezes não entendo!
 As pessoas têm um jeito
 De falar de todo mundo
 Que não deve ser direito.

Em cada lugar que eu vou,
 Na escola, na rua também,
 Ouço dizerem assim,
 Quando se fala de alguém:
 – Você conhece Fulano,
 Que chegou de uma viagem?
 – O pai dele é muito rico,
 Tem dois carros na garagem!
 – E o Maneco, lá no clube?

Pensa que é rico também?
 Precisa ver que horrível

O tênis que ele tem.

Aí fico pensando
 Que isso não está bem.
 As pessoas são quem são
 Ou são o que elas têm?

Eu queria que comigo,
 Fosse tudo diferente.
 Se alguém pensasse em mim,
 Soubesse que eu sou gente.

Falasse do que eu penso,
 Lembrasse do que eu falo,
 Soubesse porque me calo!

Porque eu não sou o que visto.
 Eu sou do jeito que estou!
 Não sou também o que tenho.
 Eu sou mesmo quem sou!

Pedro Bandeira.

ANEXO G – A ESCOLA DA MESTRA SILVINA (3º POEMA TRABALHADO NA INTEVENÇÃO)

Minha escola primária...	Não se usava quadro-negro.	Tinha dia certo de argumento
Escola antiga de antiga mestra.	As contas se faziam	com a palmatória pedagógica em cena.
Repartida em dois períodos	em pequenas lousas individuais.	Cantava-se em coro a velha tabuada.
para a mesma meninada,	Não havia chamada	Velhos colegas daquele tempo...
das 8 às 11, da 1 às 4.	e sim o ritual	Onde andam vocês?
Nem recreio, nem exames.	de entradas, compassadas.	
Nem notas, nem férias.	“-- Bença, Mestra...”	A casa da escola inda é a mesma.
Sem cânticos, sem merenda...		– Quanta saudade quando passo ali!
A gente chegava “-- Bença, Mestra.”	Banco dos meninos.	Rua Direita, nº 13.
	Banco das meninas.	Porta de rua pesada,
Sentava em bancos compridos,	Tudo muito sério.	escorada com a mesma pedra
escurridos, sem encosto.	Não se brincava.	da nossa infância. [...]
Lia alto lições de rotina:	Muito respeito.	
o velho abecedário,	Leitura alta.	
lição salteada.	Soletrava-se.	Cora Coralina
Aprendia a soletrar {...}	Cobria-se o debuxo.	Poemas dos becos de Goiás e estórias mais.
	Dava-se a lição.	

ANEXO H – FAMÍLIA DESENCONTRADA (4º POEMA TRABALHADO NA INTEVENÇÃO)

O Verão é um senhor gordo,
sentado na varanda,

suando em bicas e reclamando cerveja.

O Outono é um tio solteirão que mora
lá em cima

no sótão e a toda hora protesta aos
gritos:

“Que barulho é este na escada”?

O Inverno é o vovozinho trêmulo, com
a boina enterrada

até os olhos, a manta enrolada nos
queixos e

sempre resmungando: “Eu não passo
deste agosto,

eu não passo deste agosto...”

A Primavera, em contrapartida

– é ela quem salva a honra da família!

–

é uma menininha pulando na corda,
cabelos ao vento

pulando e cantando debaixo da chuva,

curtindo o frescor da chuva que desce do
céu,

o cheiro de terra que sobe do chão,

o tapa do vento cara molhada!

Oh! a alegria do
vento desgrenhando as árvores,

revirando os pobres guarda-chuvas,

erguendo saias!

A alegria da chuva a cantar nas
vidraças

sob as vaias do vento...

Enquanto

– desafiando o vento, a chuva,
desafiando tudo –

no meio da praça a menininha canta

a alegria da vida

a alegria da vida!

Mario Quintana.

Poesia fora da estante.

ANEXO I – DIVERSIDADE (5º POEMA TRABALHADO NA INTERVENÇÃO)

Um é feioso
 Outro é bonito
 Um é certinho
 Outro, esquisito
 Um é magrelo
 Outro é gordinho
 Um é castanho
 Outro é ruivinho

Um é tranquilo
 Outro é nervoso
 Um é birrento
 Outro dengoso
 Um é ligeiro
 Outro é mais lento
 Um é branquelo
 Outro é sardento

Um é preguiçoso
 Outro é animado
 Um é falante
 Outro é calado
 Um é molenga
 Outro é forçudo

Um é gaiato
 Outro é sisudo
 Um é moroso
 Outro é esperto
 Um é fechado
 Outro é aberto

Um carrancudo
 Outro tristonho
 Um divertido
 Outro, enfadonho

Um é enfezado
 Outro é pacato
 Um é briguento
 Outro cordato

De pele clara
 De pele escura
 Um, fala branda
 O outro dura

Olho redondo
 Olho puxado
 Nariz pontudo
 Ou arrebitado

Cabelo crespo
 Cabelo liso
 Dente de leite
 Dente de siso

Um é menino
 Outra é menina
 (pode ser grande
 Pode ser pequena)

Um é bem jovem
 Outro, de idade
 Nada é defeito

Nem qualidade
 Tudo é humano
 Bem diferente
 Assim, assado
 Todos são gente
 Cada um na sua
 E não faz mal
 Di-ver-si-da-de
 É que é legal

Vamos, venhamos
 Isto é um fato
 Tudo igualzinho
 Ai, como é chato!

Tatiana Belinky

APÊNDICE A – CADERNO PEDAGÓGICO- PRODUTO FINAL

CADERNO DE ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA



Introdução

- + Este Caderno de Orientação Pedagógica é o produto da minha dissertação de Mestrado em Linguística e Ensino-MPLE realizado na Universidade Federal da Paraíba-UFPB e tem como objetivo apresentar a metodologia desenvolvida durante Intervenção da pesquisa.



Título da dissertação

- ✚ Formando pequenos leitores: propostas didáticas para a proficiência leitora de alunos do 5º ano de uma escola pública de João Pessoa.

Objetivo

- ✚ Promover o desenvolvimento da compreensão leitora de alunos do 5º ano de uma escola pública de João Pessoa, através de estratégias materializadas em sequências didáticas a partir do gênero textual poema de acordo com princípios do letramento e de práticas letradas.

LEITURA COM FOCO EM POEMA

Um dos fatores que levamos em consideração para a escolha do gênero poema foi o de que provavelmente o único contato dos alunos (pesquisados) com o gênero poema é dentro da sala de aula, ou pelo menos para a grande maioria deles. De acordo a BNCC (2018), os gêneros textuais devem ser apresentados aos estudantes desde à educação infantil, gradativamente, pois eles precisam ter contato com sua ampla variedade, respeitando a progressão das turmas/ano. Contudo, também foram ponderados outros aspectos da leitura: **linguístico, psicológico, social**, assim como os elementos ortográficos, da musicalidade, da rima, da sonorização e do espaçamento, da fluência.

POEMAS TRABALHADOS²⁰

A escolha dos poemas foi feita com o objetivo de trabalhar assuntos pertinentes à sala de aula que afetam, de certa forma, a aprendizagem dos alunos como: baixo autoestima, a aceitação, o respeito, os valores, a família, o bullying, etc. Com isso escolhemos o tema IDENTIDADE que servir de base, de suporte para todos os outros poemas.

- ✚ Identidade - Pedro Bandeira
- ✚ Quem sou? - Pedro Bandeira
- ✚ A escola da Mestre Silvina - Cora Coralina
- ✚ Família desencontrada - Mário Quintana
- ✚ Diversidade - Tatiana Belinky



Enfoque teórico

Durantes a pesquisa dialogamos com os autores a partir das teorias e conceitos sobre leitura e os estudos que embasam a relevância do tema.

- Isabel Solé (1998)
- Magda Soares (2023)

²⁰ Todos os poemas acima estão descritos estão disponíveis nos anexos deste caderno pedagógico.

- Koch e Elias (2021)
- Ângela Kleiman (2002)
- Cagliari (2009)
- Marcuschi (2008, 2010)
- Eni P. Orlandi (1999, 2007, 2024)

PERCURSO METODOLÓGICO

Sujeitos da pesquisa

Alunos do 5º ano de uma escola pública do município de João Pessoa com faixa etária entre 9 e 11 anos.

Instrumentos de coleta de dados

- Diagnóstico inicial para delinear o perfil da turma, com o objetivo de conhecer quem são os alunos e mapear o nível de aprendizagem, e final para constatar o nível leitor, se houve mudança ou não no perfil leitor dos alunos;
- Observação *in locu*; (Sala de aula)
- Atividades de leitura com poemas, produção de textos, dramatização, resolução de exercício escrito individual e em grupo;
- Caderno de Registro do Aluno-CRA;
- Fala (opinião) dos alunos em áudio (registros);
- Áudios de Leitura individual e coletiva (registros)

Procedimentos de coleta de dados


As atividades, para realização da pesquisa, foram desenvolvidas em 11 (onze) encontros semanais em sala de aula. Os encontros foram realizados às sextas-

feiras-feiras, das 9:00h às 11:30h a partir do mês de agosto. Contudo, ainda no mês de julho começamos a introduzir as atividades iniciais de apresentação dos autores (biografias) e dos poemas (caracterização e elementos) que fizeram parte das atividades de intervenção.

Anexos

Considerações finais

Algumas habilidades²¹ de leituras trabalhadas nas atividades

 Professor as habilidades de leitura aqui sugeridas estão de acordo com a proposta da BNCC (2018) para o 5º ano.

(EF05LP19) ²¹	(EF15LP10)
(EF15LP12)	(EF15LP01)
(EF15LP13)	(EF15LP02)
(EF15LP15)	(EF15LP03)
(EF15LP17)	(EF15LP09)

APLICABILIDADE DAS ATIVIDADES

1º Dia de intervenção: poema Identidade, Pedro Bandeira.

Iniciamos a atividade entregando a cada aluno o poema impresso. Logo em seguida iniciamos a predição da leitura que são questionamentos, levantamento prévio referentes ao tema. Em seguida apresentamos uma leitura exemplar, quando a professora ler em voz alta para a turma. Dando prosseguimento, dividimos a turma em cinco grupos para a realização de uma leitura coletiva, com

²¹**Link para BNCC.** https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf

o objetivo de analisar como estava o processo leitor da turma, a oralidade, o ritmo, a prosódia, a pontuação, bem como a compreensão geral do texto. Logo após esse momento foram entregues o *CRA* para a consolidação da leitura com a compreensão do texto. Na consolidação do texto foi trabalhado além dos aspectos aqui já mencionados, foi um momento para eles exporem sua opinião e trabalharem e exercerem seu poder de criticidade.

2º Dia da Intervenção: poema “Quem Sou?” de Pedro Bandeira.

Iniciamos a atividade basicamente como fizemos com o primeiro poema, com a leitura e indagações do texto. Através do título, Quem sou? fez os alunos refletirem sobre o que eles sentem em sala de aula. A princípio a atividade foi mais direcionada a questão estrutural do texto, no entanto, no segundo momento exploramos bastante o olhar do aluno e seu posicionamento sobre si mesmo. Nesse dia tivemos atividade no *CRA* e também foi solicitada uma ilustração de como eles se percebiam, se viam.

3º Dia de intervenção: poema A Escola da Mestra Silvina-Cora Coralina.

Para este momento da intervenção foi preparado e fixado o texto no quadro com letras grandes antes que os alunos entrassem na sala de aula, como uma forma de acolhida do dia. Ao iniciar a aula foi solicitado que os alunos fizessem a leitura silenciosa do poema que estava no quadro e em seguida iniciamos uma roda de conversa sobre o poema. As perguntas foram surgindo: o que vocês acharam da Escola do poema? Existe semelhança com a nossa? Vocês gostariam de uma escola nesse modelo? Como vocês acham que os alunos se sentiam? E a professora?

Eles foram respondendo oralmente. Logo após esse primeiro momento eles fizeram a leitura do texto por fila, seguindo a ordem da direita para a esquerda. Dando prosseguimento o texto foi retirado do quadro e em seguida ele foi

redistribuído em palavras e em frases soltas dentro de envelopes para que os alunos, juntos com sua fila, pudessem reconstitui-lo.

Cada fila recebeu uma cópia do texto no modelo que ele deveria ser montado. Esse poema fala de sentimentos e emoções, pensando nisso planejamos essa atividade que teve a intenção de entender qual a percepção dos alunos e a leitura que eles fazem da escola na qual estão inseridos e comparem com a de décadas atrás, é um ótimo momento para que o professor entenda que nenhuma fala é sem sentido, toda voz carrega consigo uma carga de intencionalidade e de propósitos que na maioria das vezes não fica evidente na rotina diária da sala de aula.

Para finalizar pedimos aos alunos que se reunissem para montar seus poemas, que depois foram colados em uma cartolina e fixado na sala de aula para que todos observassem suas produções e compará-las com as outras e em seguida uma produção de texto sobre o poema.

4º Dia de intervenção: poema Família Desencontrada- Mário Quintana.

Família desencontrada de Mário Quintana foi o poema escolhido para esta fase da intervenção que fala das estações do ano fazendo analogia com pessoas, seus sentimentos e emoções. Ao iniciamos as atividades de leitura distribuimos uma cópia do poema a ser trabalhado para cada aluno, para que eles possam ler individualmente. Logo após sortearmos alguns alunos para lerem um após o outro e verificar como estavam seu processo leitor. Em seguida fizemos uma predição (levantamento prévio) com perguntas acerca do tema.

A medida em que as perguntas iam sendo respondidas os diálogos iam se intensificando e os alunos iam posicionando seus familiares dentro da leitura com muita facilidade, analisando-os e fazendo a correspondência de seus pais, irmãos, avós e tios com as estações do ano e ligando-os a fatos sociais como as festas e

comemorações familiares. E por fim passamos para a consolidação da leitura a partir da escrita com a resolução de questões acerca do poema no CRA.

5º Dia de intervenção: poema Diversidade- Tatiana Belinky

Esse poema foi uma ótima oportunidade para o professor abordar temas importantes em sala de aula, como a aceitação, diferenças, bullying, preconceito e exclusão. A atividade começou com uma leitura colaborativa favorecendo a motivação e o aprendizado. Em seguida dividimos a turma em 10 grupos, por sorteio, de acordo com o número de estrofes, onde eles iriam apresentar essas estrofes para a sala em forma de jogral depois que trocaram ideias entre si antes de iniciar a atividade. A proposta era que eles deveriam fazer a leitura das estrofes de acordo com a numeração dos grupos de 1 a 10, assim que o 1 terminasse o 2 dava sequência e assim por diante.

Em seguida cada um falou um pouco sobre sua estrofe. Em seguida também teve a consolidação da leitura com o CRA e a produção de texto sobre o tema. Finalizando a atividade foi solicitado que a turma organizasse a apresentação do poema para toda a escola, como encerramento da intervenção. Então foi criado um rap do poema os ensaios tiveram a colaboração da professora de Arte que auxiliou na coreografia para a apresentação. Também foi elaborado um figurino com batas de TNT preto, com palavras estampadas sobre diversidade. Também foi confeccionado um painel com o rosto de todos os alunos para exposição no dia da apresentação.

CONSIDERAÇÕES

Caro professor,

Chegamos ao final da etapa de intervenção e gostaríamos de ressaltar a importância de trabalhar atividades que incentivem a participação dos alunos, que promovam a integração e a socialização na rotina da sala de aula, hoje tão envolta em problemas extraclasse que muitas vezes fogem da competência e da atribuição do professor, por vezes atrapalhando a dinâmica planejada para aquele dia. Nós professores nos propomos enxergar o aluno e suas limitações, no entanto temos o dever de ir além e oferecer para ele o que é seu por direito, uma educação de qualidade, movida não só a sonhos, mas uma educação que lhe dê oportunidade de explorar seu potencial tornando-o um sujeito que não fique preso a essas limitações, mas que acredite que tem potencial para mudanças de posturas, de atitudes e de vida, transformando seus sonhos em realidade.

APÊNDICE B – CADERNO DE RESPOSTA DO ALUNO (CRA)

CADERNO DE REGISTRO DO ALUNO- CRA POEMAS

IDENTIDADE- PEDRO BANDEIRA

QUEM SOU - PEDRO BANDEIRA

A ESCOLA DA MESTRA SILVINA- CORA CORALINA

FAMÍLIA DESENCONTRADA- MÁRIO QUINTANA

DIVERSIDADE- TATIANA BELINKY

ALUNO(A) _____

IDENTIDADE**Data:** _____

Às vezes nem eu mesmo

Sei quem sou.

às vezes sou.

“o meu queridinho”,

às vezes sou

“moleque malcriado”.

Para mim

tem vezes que eu sou rei,

herói voador,

caubói lutador,

jogador campeão.

Às vezes sou pulga,

Sou mosca também,

Que voa e se esconde

De medo e vergonha.

Às vezes sou Hércules,

Sansão vencedor,

peito de aço

goleador!

Mas o que importa

O que pensam de mim?

Eu sou quem sou,

Eu sou eu,

sou assim,

sou menino.

Pedro Bandeira

ESTUDO COMPREENSÃO DO TEXTO**Data:** _____

1- O poema acima tem como título “Identidade” o que você entende por esta palavra?

2- Este texto tem características específicas na sua estrutura. Por ser um poema ele é escrito em:

a () Parágrafos

b () Versos

3- Quem é o menino de que o texto fala no final?

4- Por que o autor do texto diz que as vezes ele é “o meu queridinho” e outras vezes ele é “moleque malcriado”?

5- Retire do texto 5 características do autor do texto.

Leia os versos abaixo e responda as questões 6 e 7.

Às vezes sou pulga,

Sou mosca também,

Que voa e se esconde

De medo e vergonha.

6- Existem alguns sentimentos escondidos por trás desses versos. Como você acha que o menino estava se sentindo quando os escreveu?

7- Você já se sentiu assim em algum momento de sua vida? Você poderia citar que momento foi esse?

Leia este outro verso para responder as questões 8 e 9

Para mim

tem vezes que eu sou rei,
herói voador,
caubói lutador,
jogador campeão.

8- Como o autor conseguia ser tantas coisas diferentes se ele era apenas um menino?

9- O que você entende com a frase “peito de aço goleador!”

10- Releia final do texto e responda que sentimento o menino quis expressar nos versos abaixo.
Marque a opção correta.

Mas o que importa
O que pensam de mim?
Eu sou quem sou,
Eu sou eu,
sou assim,
sou menino.

- a () Medo
- b () Teimosia
- c () Aceitação
- d () Timidez

11- Faça uma ilustração do poema no espaço abaixo.



QUEM SOU**Data:** _____

Eu às vezes não entendo!
As pessoas têm um jeito
De falar de todo mundo
Que não deve ser direito.

Aí fico pensando
Que isso não está bem.
As pessoas são quem são
Ou são o que elas têm?

Em cada lugar que eu vou,
Na escola, na rua também,
Ouço dizerem assim,
Quando se fala de alguém:
– Você conhece Fulano,
Que chegou de uma viagem?
– O pai dele é muito rico,
Tem dois carros na garagem!
– E o Maneco, lá no clube?

Eu queria que comigo,
Fosse tudo diferente.
Se alguém pensasse em mim,
Soubesse que eu sou gente.

Falasse do que eu penso,
Lembrasse do que eu falo,
Soubesse porque me calo!

Pensa que é rico também?
Precisa ver que horrível
O tênis que ele tem.

Porque eu não sou o que visto.
Eu sou do jeito que estou!
Não sou também o que tenho.
Eu sou mesmo quem sou!

Pedro Bandeira.

COMPREENSÃO DO TEXTO**Data:** _____

1- O texto Quem sou é um poema. Marque a opção correta com relação a sua estrutura.

- a () Versos e estrofes
b () Parágrafos e estrofes

2-Marque a opção correta de acordo com a quantidade de versos e estrofes do texto:

- a () 20 versos e 10 estrofes
b () 30 versos e 7 estrofes
c () 15 versos e 9 estrofes
d () 5 versos e 10 estrofes

3- No poema Quem Sou, o autor não entende o jeito que as pessoas falam das outras. O que ele quis dizer com essa afirmação? Explique com suas palavras.

Leia a estrofe abaixo e responda a questão 4 marcando um X na resposta correta.

Aí fico pensando

Que isso não está bem.

As pessoas são quem são

Ou são o que elas têm?

4- A estrofe acima está se referindo a:

- a () As pessoas devem ser bem tratadas e ter seu valor independente do seu poder aquisitivo (seu dinheiro)
b () As pessoas devem ser tratadas dependendo do quanto elas têm
c () Como é difícil lidar com as pessoas menos favorecidas
d () Que as pessoas devem ser tratadas de modo diferenciado

5-O que as pessoas falaram sobre o Maneco?

6- De acordo com o poema o autor quer que as pessoas pensem nele e saibam que ele é:

- a () Triste
b () Gente
c () Rico
d () Feliz

7- Percebemos no texto a presença de rimas que é a repetição de sons idênticos ou semelhantes no final dos vocábulos ou das sílabas poéticas. Marque a alternativa em que as palavras rimam corretamente.

a () Viagem - garagem

b () Gente - alguém

c () Pense - garagem

d () Fulano - gente

8- Você encontrou outras rimas no poema? Escreva no espaço quais as rimas que você encontrou.

9- Complete as frases corretamente de acordo com as frases do texto.

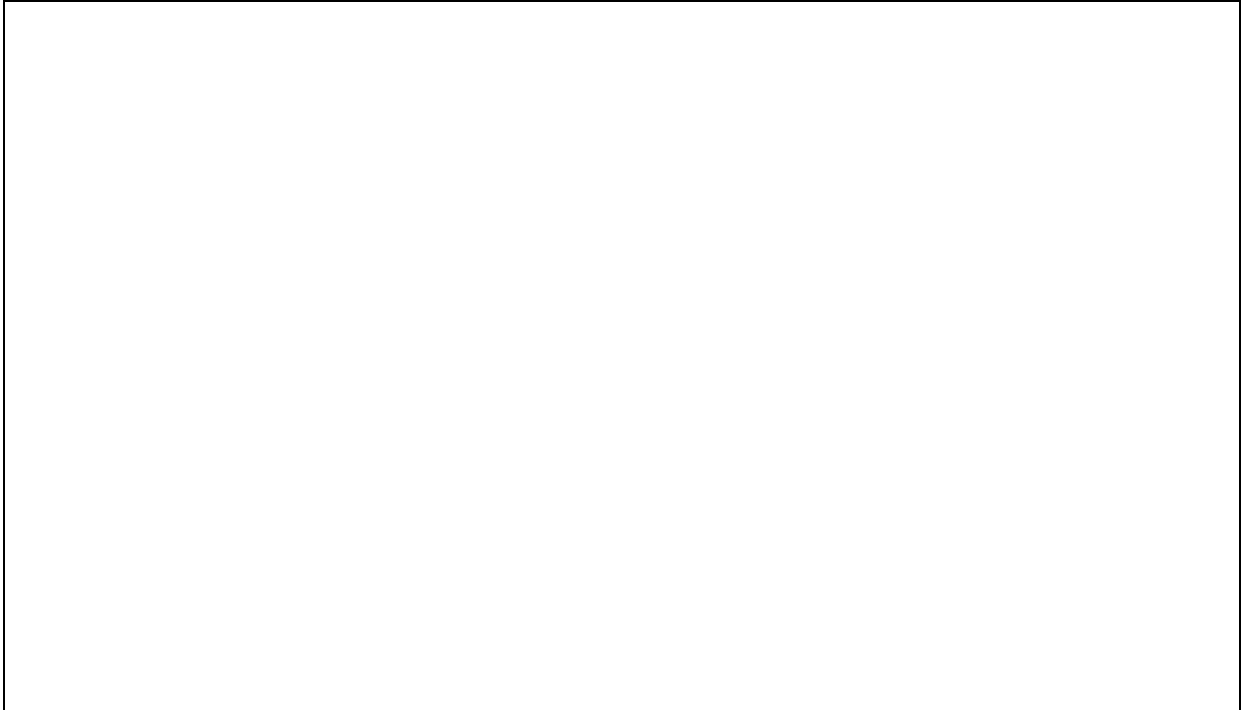
Falasse do que eu _____

Lembrasse do que eu _____

Soubesse porque me _____

10- Escreva abaixo como Pedro Bandeira, o autor do poema, se descreve ao final do texto.

Ilustre o poema



A ESCOLA DA MESTRA SILVINA**Data:** _____

Minha escola primária...

Escola antiga de antiga
mestra.Repartida em dois períodos
para a mesma meninada,
das 8 às 11, da 1 às 4.

Nem recreio, nem exames.

Nem notas, nem férias.

Sem cânticos, sem
merenda...A gente chegava “-- Bença,
Mestra.”Sentava em bancos
compridos,
escorridos, sem encosto.
Lia alto lições de rotina:
o velho abecedário,
lição salteada.

Aprendia a soletrar {...}

Não se usava quadro-
negro.As contas se faziam
em pequenas lousas
individuais.Não havia chamada
e sim o ritual
de entradas, compassadas.
“-- Bença, Mestra...”

Banco dos meninos.

Banco das meninas.

Tudo muito sério.

Não se brincava.

Muito respeito.

Leitura alta.

Soletrava-se.

Cobria-se o debuxo.

Dava-se a lição.

Tinha dia certo de argumento
com a palmatória pedagógica
em cena.Cantava-se em coro a velha
tabuada.Velhos colegas daquele
tempo...

Onde andam vocês?

A casa da escola inda é a
mesma.– Quanta saudade quando
passo ali!

Rua Direita, nº 13.

Porta de rua pesada,
escorada com a mesma pedra
da nossa infância. [...]**Cora Coralina****Poemas dos becos de Goiás e
estórias mais.**

Atividades

- 1- Predição
- 2- Leitura coletiva
- 3- Interpretação oral
- 4- Os alunos irão receber o poema recortado em versos e logo após irão reorganizá-lo novamente observando a ordem dos versos, as estrofes, o início, o meio e o fim.
- 5- Fazer a releitura do poema.

Compreensão e interpretação do texto.

- 1- Vocês já conheceram uma escola como a da Mestre Silvina?

- 2-Em que a sua escola se parece com a escola acima citada?

- 2- O que a escola da Mestre Silvina tem que você acha é melhor do que a sua e vice-versa?

- 3-O que significa a expressão Bença Mestra?

- 4-O que tem na escola da Mestre Silvina que não tem na sua e que você gostaria que tivesse?

- 5-O que significa a expressão Banco dos meninos e Banco das meninas no texto?

- 6-Será que funcionaria na sua sala de aula?

- 7-Seria legal se fosse assim na sua sala de aula?

Releitura de poema

“A escola da Mestre Silvina”.



Nome:

FAMÍLIA DESENCONTRADA

Data: _____

O Verão é um senhor gordo, sentado na varanda,

suando em bicas e reclamando cerveja.

O Outono é um tio solteirão que mora lá em cima

no sótão e a toda hora protesta aos gritos:

“Que barulho é este na escada”?

O Inverno é o vovozinho trêmulo, com a boina enterrada

até os olhos, a manta enrolada nos queixos e

sempre resmungando: “Eu não passo deste agosto,

eu não passo deste agosto...”

A Primavera, em contrapartida

– é ela quem salva a honra da família! –

é uma menininha pulando na corda, cabelos ao vento

pulando e cantando debaixo da chuva,

curtindo o frescor da chuva que desce do céu,

o cheiro de terra que sobe do chão,

o tapa do vento cara molhada!

Oh! a alegria do vento desgrenhando as árvores,

revirando os pobres guarda-chuvas,

erguendo saias!

A alegria da chuva a cantar nas vidraças
sob as vaías do vento...

Enquanto

– desafiando o vento, a chuva, desafiando tudo –

no meio da praça a menininha canta

a alegria da vida

a alegria da vida!

Mario Quintana.

Poesia fora da estante.

FAMÍLIA DESENCONTRADA**Data:** _____

1. Quais são os membros da "família desencontrada" mencionados no poema?

2. O poema compara o Verão a um “senhor gordo, sentado na varanda”. O que essa descrição sugere sobre o Verão?

3. Por que o Outono é comparado a “um tio solteirão que mora no sótão”? O que essa comparação pode significar?

4. O Inverno é descrito como “um vovozinho trêmulo”. Que sentimentos essa imagem provoca? Como você imagina o Inverno depois dessa descrição?

5. A Primavera “salva a honra da família”. O que isso significa no contexto do poema?

6. Como o poema descreve o comportamento da Primavera? Que elementos da natureza são mencionados junto com ela?

7. O vento, a chuva e as árvores são citados na parte em que a Primavera aparece. Como esses elementos contribuem para a atmosfera dessa parte do poema?

8. Por que o poema apresenta o Inverno de forma mais triste e a Primavera de maneira mais alegre? Você concorda com essa visão?

9. O que o título “Família Desencontrada” pode significar? Por que o poeta chamou as estações de “família”?

10. Se você pudesse mudar a descrição de uma das estações no poema, como seria? Explique sua escolha e faça uma nova descrição para a estação escolhida.

Nome: _____

Diversidade**Data:** _____

Um é feioso
 Outro é bonito
 Um é certinho
 Outro, esquisito
 Um é magrelo
 Outro é gordinho
 Um é castanho
 Outro é ruivinho

Um é tranquilo
 Outro é nervoso
 Um é birrento
 Outro dengoso
 Um é ligeiro
 Outro é mais lento
 Um é branquelo
 Outro é sardento

Um é preguiçoso
 Outro é animado
 Um é falante
 Outro é calado
 Um é molenga
 Outro é forçudo

Um é gaiato
 Outro é sisudo
 Um é moroso
 Outro é esperto
 Um é fechado
 Outro é aberto

Um carrancudo
 Outro tristonho
 Um divertido
 Outro, enfadonho

Um é enfezado
 Outro é pacato
 Um é briguento
 Outro cordato

De pele clara
 De pele escura
 Um, fala branda
 O outro dura

Olho redondo
 Olho puxado
 Nariz pontudo
 Ou arrebitado

Cabelo crespo
 Cabelo liso
 Dente de leite
 Dente de siso

Um é menino
 Outra é menina
 (pode ser grande
 Pode ser pequena)

Um é bem jovem
 Outro, de idade
 Nada é defeito

Nem qualidade
 Tudo é humano
 Bem diferente
 Assim, assado
 Todos são gente
 Cada um na sua
 E não faz mal
 Di-ver-si-da-de
 É que é legal

Vamos, venhamos
 Isto é um fato
 Tudo igualzinho
 Ai, como é chato!

Tatiana Belinky

Releitura de poema

“Diversidade”.



Nome:

Atividade de compreensão e interpretação de texto**(Intervenção)****Poema Diversidade de Tatiana Belinky.****Data:** _____

1- Qual o primeiro sentimento que você sentiu ao ouvir o Poema Diversidade pela primeira vez?

R _____

2- Responda as questões abaixo.

a- Você já tinha ouvido a palavra Diversidade antes?

R _____

b- Como você explicaria essa palavra para os seus amigos de sala?

R _____

4- Na sala do 5º Ano A existe Diversidade?

R _____

5- Qual a palavra que você conhece que pode substituir Diversidade e que tem o mesmo significado?

R- _____

6- E qual a palavra que tem um significado totalmente contrário a Diversidade?

R _____

7- Marque com um X a resposta correta.

a () Diversidade e preconceito tem o mesmo significado.

b () Diversidade é respeito

8- Qual a estrofe lhe chamou mais atenção? Escreva abaixo e explique o porquê.

R _____

9- O que a autora quis dizer com os versos abaixo?

Assim, assado
 Todos são gente
 Cada um na sua
 E não faz mal
 Di-ver-si-da-de
 É que é legal

10- Leia os versos e responda o que significa cada expressão abaixo.

Todos são gente

Cada um na sua

Diversidade é que é legal

11- Quais versos do poema tem características semelhantes a turma do 5º Ano A? Explique sua resposta.

R _____

12- Retire do poema que você leu 3 palavras que rimam e escreva abaixo:

_____	_____
_____	_____
_____	_____

13- Complete as frases com palavras que rimam (não precisa ser palavras do texto).

Nada é **defeito**, tudo é _____

Nem **qualidade**, nem _____

14- Explique o que a autora quis dizer com os versos abaixo.

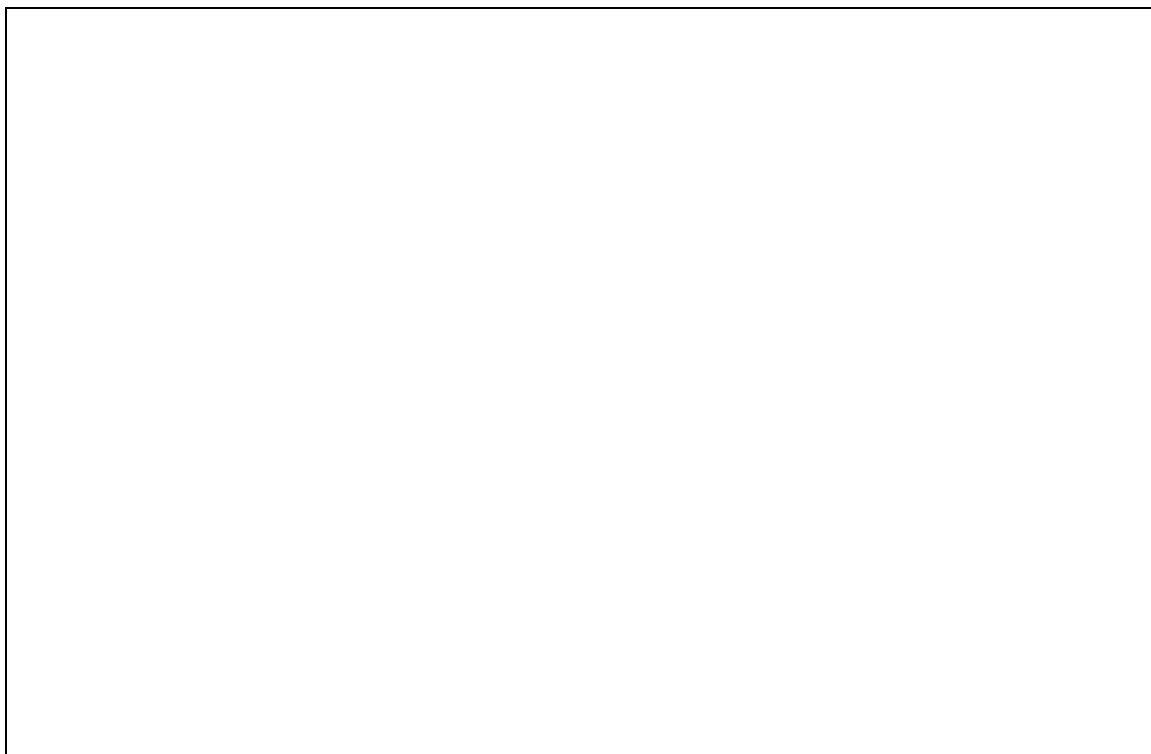
Tudo igualzinho
 Ai, como é chato!

15-Deixe uma mensagem pra autora expressando sua opinião sobre o poema.

16- Qual a importância da Diversidade na nossa sociedade?

17- Você acha que se vivêssemos em um mundo onde todos entendessem o sentido real da palavra diversidade teríamos um mundo diferente? Como seria esse mundo? Explique.

18- Represente com um desenho o mundo diferente que você imaginou na questão acima.

A large empty rectangular box with a black border, intended for a drawing or illustration.