



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA
COMUNICACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PRÁCTICA DOCENTE: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE LEITURA
UTILIZADAS NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA RIVANDA
NAZARÉ DA SILVA GUIMARÃES.

Jackline Batista Alves.

Asunción, Paraguay

2022

Jackline Batista Alves

**PRÁTICA DOCENTE: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE
LEITURA UTILIZADAS NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
DA ESCOLA RIVANDA NAZARÉ DA SILVA GUIMARÃES**

Tese apresentada, defendida e aprovada para curso de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências de la Educación y Comunicación da Universidade Autónoma de Assunção como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Clara Roseane da S.A. Mont'Alverne

Asunción, Paraguay

2022

Jackline Batista Alves.2022

**PRÁTICA DOCENTE: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE LEITURA UTILIZADAS NO
9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA RIVANDA NAZARÉ DA SILVA
GUIMARÃES**

p.237

Tutora: Prof. Dra. Clara Roseane da Silva Azevedo Mont'Alverne

Maestría en Ciencias de la Educación

Universidad Autónoma de Asunción.2022

Palavras Chave: 1. Estratégias Pedagógicas 2. Leitura 3.Prática pedagógica 4. Ensino Fundamental.

5.Novas Concepções.

Jackline Batista Alves

**PRÁTICA DOCENTE: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE
LEITURA UTILIZADAS NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
DA ESCOLA RIVANDA NAZARÉ DA SILVA GUIMARÃES**

Esta tese foi avaliada e aprovada para obtenção do título de Mestre em Educação, pela
Universidade Autónoma de Asunción- UAA

A minha amada tia, Maria Osmarina (em memória) e meu primo, João Neto (em memória), os quais sempre me apoiaram em vida.

AGRADECIMENTO

É bastante provável que não encontre palavras precisas para agradecer algo que pode ser irrelevante para muitos, todavia extraordinário para mim, diante das barreiras e fraquezas que me permitiram completar esta etapa da minha vida. Por essa razão venho através das palavras manifestar meu agradecimento:

A Deus por ter me dado sabedoria, força e determinação nessa jornada, permitindo vivenciar o dia a dia de pesquisadora, auxiliando-me no direcionamento e atendendo minhas súplicas, pedidos e orações em todos os momentos de dificuldades e obstáculos, que não foram poucos.

Aos coordenadores pedagógicos, professores e alunos, pela confiança e seriedade ao responderem aos instrumentos da pesquisa, que me receberam com muita receptividade e carinho, permitindo o registro das informações, essenciais deste estudo.

Aos meus pais Juvenil dos Santos e Ana Vilhena por seus cuidados e ensinamentos, e por serem referências de caráter, sabedoria e força, bem como por todo o incentivo para o meu crescimento profissional.

Ao meu esposo, Alcindo Aleixo de Sousa, por seu amor, dedicação e encorajamento à vida acadêmica e profissional, bem como o compartilhar de experiências, de sonhos e de vida.

As minhas amadas filhas Ana Clara e Anne Caroline, por atribuírem um novo sentido em minha vida, e também me incentivando e comemorando comigo todas as etapas concluídas.

A Prof.^a Dra. Clara Roseane da Silva Azevedo Mont'Alverne, por sua paciência, orientação segura e confiança na construção deste trabalho que fizeram toda diferença para a conclusão de todas as metas estabelecidas para conclusão dessa pesquisa. Quantas aprendizagens nesse percurso! O meu agradecimento especial à senhora.

À Universidad Autónoma de Asunción pela oportunidade da realização do curso de Mestrado, e todos os professores pela dedicação e competência nas aulas ministradas.

À minha família, que sempre partilhou minhas conquistas, torcendo a cada estágio alcançado em meu percurso de vida, em especial aos meus irmãos: Dayana Alves, Fábio Ângelo, e Tarcísio William.

“Foi assim que se construiu a ciência: não pela prudência dos que marcham, mas pela ousadia dos que sonham. Todo conhecimento começa com o sonho. O conhecimento nada mais é que a aventura pelo mar desconhecido, em busca da terra sonhada. Mas sonhar é coisa que não se ensina. Brota das profundezas do corpo, como a água brota das profundezas da terra. Como Mestre só posso então lhe dizer uma coisa: “Conte-me os seus sonhos, para que sonhemos juntos!”

(Rubem Alves 1994, p.59)

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS.....	xii
LISTA DE FIGURAS	xiii
LISTA DE ABREVIATURAS.....	xiv
RESUMEN.....	xvi
RESUMO	xvii
ABSTRACT	xviii
INTRODUÇÃO.....	1
1. CONCEPÇÕES DE LEITURA.....	15
1.1. Leitura de mundo, uma contribuição da leitura na formação crítica reflexiva do aluno	17
1.1.1. Habilidades e competências leitoras	20
1.2. A leitura na escola: o papel social em construir leitores autônomos e críticos	27
1.2.1. Importância da leitura na aprendizagem escolar	31
1.2.2. O professor como mediador no processo ensino aprendizagem na prática da leitura.....	33
1.2.3. A importância da biblioteca escolar para a formação de leitores.....	36
1.3. Concepções do ensino da língua portuguesa de acordo com os parâmetros curriculares nacionais- PCNs	41
1.3.1. Novas Concepções sobre o ensino da Língua Portuguesa de acordo com a Base Nacional Curricular Comum BNCC	45
1.4. Ensino Fundamental II: algumas considerações	48
1.4.1. O cenário escolar.....	51
1.4.2. Práticas de leitura no contexto do Ensino Fundamental II.....	53
1.4.3. Os efeitos das estratégias de leitura na aprendizagem.....	56
1.5. Profissão docente	57
1.5.1. Formação docente	60
1.5.2. Formação continuada	65
1.5.3. Práticas docentes na promoção da leitura	68
1.5.4. A interdisciplinaridade do Ensino Fundamental II na proposta da leitura	70
1.6. Planejamento de aula	72
1.6.1. Escola pública versus escola particular	75
1.6.2. Texto	79

1.6.3. Texto literário.....	80
1.6.4. Texto não literário	82
1.6.5. Livro didático de Língua Portuguesa.....	83
2. METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO	86
2.1. Fundamentação Metodológica.....	87
2.2. Problema da Investigação	88
2.3. Objetivos da Pesquisa	89
2.3.1. Objetivo geral.....	89
2.3.2. Objetivos específicos	89
2.4. Cronograma da Pesquisa.....	91
2.5. Contexto Espacial e Socioeconômico da Pesquisa	92
2.5.1. Delimitação da Pesquisa	98
2.6. Participantes da Pesquisa	102
2.6.1. Coordenadores Pedagógicos	103
2.6.2. Professores da Disciplina	103
2.6.3. Alunos do 9º ano do ensino fundamental.....	104
2.7. Desenho da Investigação	105
2.8. Técnicas e Instrumentos para Coleta de Dados	109
2.8.1. Observação Participante.....	109
2.8.2. Guia de Entrevista.....	110
2.8.3. Entrevista aberta.....	111
2.9. Aspectos éticos: caminho percorrido para aprovação na Plataforma Brasil	113
2.9.1. Aspectos éticos da pesquisa	113
2.9.2. Riscos	114
2.9.3. Benefícios.....	115
2.9.4. Critérios de inclusão e exclusão	116
2.9.5. Desfecho primário e secundário.....	117
2.9.6. Critérios para suspender ou encerrar a pesquisa	117
2.9.7 Sigilo, privacidade e confiabilidade dos dados	118
2.9.9. Elaboração e Validação dos Instrumentos	118
2.10. Procedimentos para Coleta de Dados	119
2.11. Técnicas de Análise e Interpretação dos Dados.....	120
2.11.1. Revisar o Material	122
2.11.2. Estabelecer um Plano de Trabalho Inicial.....	122

2.11.3. Codificar Dados Primários.....	123
2.11.4. Codificar Dados Secundários.....	123
2.11.5. Interpretar os Dados.....	124
2.11.6. Descrever Contexto(s).....	125
2.11.7. Assegurar a Confiabilidade e Validade dos Resultados.....	125
2.11.8. Responder, Corrigir e Voltar ao Campo.....	126
3. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	127
3.1. Descrição da prática pedagógica utilizada na sala de aula pelo professor de língua portuguesa do 9º ano do ensino fundamental à leitura para o desenvolvimento às habilidades leitoras nos alunos.....	128
3.1.1. O que diz os coordenadores sobre qual a importância da leitura no contexto escolar.....	129
3.1.2. O que dizem os coordenadores sobre as ações docentes que facilitam a realização dos objetivos da leitura, voltadas para os Anos Finais do Ensino Fundamental, previstos nos PCNs e BNCC.....	131
3.1.3. O que diz a coordenadora sobre como a escola tem criado momentos que colaboram para a formação do leitor competente, que envolvem e colaboram para a compreensão de textos diversos, desenvolvimento de habilidades leitoras, procedimentos e estratégias utilizadas.....	133
3.1.4. O que diz o professor sobre a importância da leitura no contexto escolar.....	135
3.1.5. O que diz a professora sobre as ações docentes que facilitam a realização dos objetivos da leitura, voltadas para os anos finais do Ensino Fundamental, previstos nos PCNs e BNCC?.....	137
3.1.6. O que diz a professora sobre quais as práticas educativas que colaboram para a formação do leitor competente, que envolvem e colaboram para a compreensão de textos diversos, desenvolvimento de habilidades leitoras, procedimentos e estratégias utilizadas.....	140
3.1.7. O que dizem os alunos sobre o que é leitura.....	143
3.1.8. O que dizem os alunos sobre as vantagens de uma pessoa que lê regularmente.....	146
3.1.9. O que dizem os alunos sobre como foi despertado o gosto pela leitura.....	148
3.1.10. O que dizem os alunos sobre a forma que a biblioteca já foi utilizada pelo seu professor com a turma em relação à leitura.....	152
3.2. Avaliação da formação inicial e continuada do professor para facilitar o desenvolvimento da sua prática pedagógica frente às questões de leitura.....	156

3.2.1. O que dizem os coordenadores pedagógicos sobre a formação inicial adequada para a atuação no processo de ensino aprendizagem.....	157
3.2.2. O que dizem os coordenadores sobre como tem ocorrido formação continuada para o aperfeiçoamento das estratégias pedagógicas pelos professores dentro e fora da escola	159
3.2.3. O que dizem os professores sobre sua formação inicial.....	161
3.2.4. O que dizem os professores de como tem participado de algum tipo de formação continuada dentro e fora da escola para aperfeiçoar suas práticas pedagógicas	163
3.2.5.O que dizem os alunos sobre a prática da professora para estimular a leitura	165
3.3. Examinação das estratégias pedagógicas de leitura utilizadas pelo professor de Língua Portuguesa do 9º ano do ensino fundamental são mais atrativas para os alunos.....	167
3.3.1. O que dizem os coordenadores sobre as orientações dadas ao professor quanto às estratégias pedagógicas no desenvolvimento da leitura.....	169
3.3.2. O que dizem os coordenadores sobre quais as estratégias de leitura você considera mais eficazes para motivar os alunos a lerem	171
3.3.3. O que dizem os professores sobre quais as estratégias de leitura julga mais eficazes para motivar os alunos a lerem mais	173
3.3.4. O que dizem os professores sobre a forma que sensibilizam o aluno antes da leitura.....	174
3.3.5. O que dizem os alunos sobre as atividades de leitura utilizadas pelo professor eles mais gostam.....	176
3.3.6. O que dizem os alunos como sentem motivado pelo professor antes de iniciar uma leitura.....	179
3.3.7.O que dizem os alunos sobre qual a sua principal motivação para ler um livro	181
CONCLUSÕES E PROPOSTAS	188
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	196
APÊNDICES	208
APÊNDICE 1- Carta enviada à direção da Instituição, locos da pesquisa	209
APÊNDICE 2- Plataforma Brasil – Parecer Consubstanciado do CEP	210
APÊNDICE 3 - Termo de Anuência da Instituição Coparticipante	214
APÊNDICE 4 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para Professores e Coordenadores	215

APÊNDICE 5 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para Pais e/responsáveis	217
APÊNDICE 6 - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) para Menores	219
APÊNDICE 7 – Guia de entrevista para os Coordenadores Pedagógicos.....	220
APÊNDICE 8 – Guia de entrevista para os Professores.....	222
APÊNDICE 9 – Questionário para os Alunos	224
APÊNDICE 10 – Guia de Observação Participante para Pesquisa	226
APÊNDICE 11 – Relatório das observações da Pesquisa	228

LISTA DE TABELAS

TABELA N° 1: Matriz de Referência de Língua Portuguesa.....	24
TABELA N° 2: Valores do IDEB Nacional observados e esperados -2005-2021	25
TABELA N° 3: Distribuição dos níveis de Alfabetismo por escolaridade	27
TABELA N° 4: Eixo de leitura de acordo com a BNCC.....	47
TABELA N° 5: Valores do IDEB Nacional dos Anos Finais do Ensino Fundamental.....	76
TABELA N° 6: Perguntas e Objetivos da Investigação.....	90
TABELA N° 7: Programação das Ações	92
TABELA N° 8: Número de matrículas no 9° ano do Ensino Fundamental.....	96
TABELA N° 9: Número de alunos matriculados no 9° ano do Ensino Fundamental na cidade de Macapá -AP	98
TABELA N° 10: Participantes da Pesquisa	104
TABELA N° 11: Técnicas utilizadas na Pesquisa	112

LISTA DE FIGURAS

FIGURA Nº 01: Desenho Geral do Processo de Investigação.....	13
FIGURA Nº 02: Desempenho da Rede Ferderal no PISA 2015	78
FIGURA Nº 03: Localização Geográfica do Brasil	93
FIGURA Nº 04: Localização Geográfica do Estado do Amapá.....	94
FIGURA Nº 05: Mapa Geral das Áreas Protegidas do Amapá	95
FIGURA Nº 06: Localização Geográfica de Macapá.....	97
FIGURA Nº 07: Evolução do IDEB - AP	98
FIGURA Nº 8: Localização Geográfica da Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães	99
FIGURA Nº 9: Foto da fachada da Escola Rivanda Nazaré da Silva Guimarães	100
FIGURA Nº 10: Desenho Metdológico da Pesquisa	106

LISTA DE ABREVIATURAS

- ANRESC-Avaliação Nacional do rendimento Escolar
- BNCC-Base Nacional Curricular Comum
- CEE- Conselho Estadual de Educação
- CEP- Comitê de Ética em Pesquisa
- CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
- COVID – Corona Vírus Disease
- ECA-Estatuto da Criança e do Adolescente
- EF-Ensino Fundamental
- EJA- Educação de Jovens e Adultos
- EM-Ensino Médio
- ENADE-Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
- FNDE- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
- IBGE-Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IDEB- Índice de Desenvolvimento da Educação
- IFLA- International Federation of library Associations and Institutions
- INAF- Indicador de Alfabetismo Funcional
- INEP-Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- LD- Livro Didático
- LDB-Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- LDP-Livro Didático de Língua Portuguesa
- MEC-Ministério da Educação
- OCDE- Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
- ONG-Organização não Governamental
- PARFOR-Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica
- PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais
- PCNLP- Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa
- PDE- Plano de Desenvolvimento da Educação
- PIB-Produto Interno Bruto
- PISA-Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
- PNBE-Programa Nacional da Biblioteca na Escola

PNE-Plano Nacional de Educação

PNL-Plano Nacional da Educação

PNLD-Programa Nacional do Livro Didático e do Material Didático

SAEB-Sistema de Avaliação da Educação

SEED-Secretaria de Estado e Educação

TALE- Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TDIC-Tecnologias Digitais da Informação da Comunicação

TCLE- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNESCO-Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

RESUMEN

Esta investigación trata sobre la práctica docente de los profesores de la Lengua Portuguesa utilizada en la formación del alumno del 9 ° grado de la secundaria de la Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães ubicada en Macapá / AP. Se basó y se estructuró en la siguiente problemática: ¿Cómo las estrategias pedagógicas de los profesores de la Lengua Portuguesa han sido estimuladas en la formación del alumno lector del 9 ° grado en la Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, considerando las nuevas concepciones que orientan la Enseñanza de la Lengua Portuguesa en los programas existentes? El objetivo general de la investigación es analizar las estrategias pedagógicas de los profesores de la Lengua Portuguesa utilizadas en la formación del alumno lector del 9 ° grado de secundaria de la Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, considerando los nuevos conceptos que orientan la enseñanza de la Lengua Portuguesa em los programas existentes. Y los objetivos específicos: describir la práctica pedagógica de la lectura en la clase por parte del profesor de la Lengua Portuguesa del 9 ° grado de la secundaria para el desarrollo de las habilidades lectoras en los alumnos; evaluar la formación inicial y continuada del docente para facilitar el desarrollo de su práctica pedagógica ante las cuestiones de lectura; examinar las estrategias pedagógicas de lectura utilizadas por el profesor de la Lengua Portuguesa del 9° grado de la secundaria que resultan más atractivas a los estudiantes. Como método se utilizó la investigación cualitativa, con el enfoque fenomenológico. La investigación fue aprobada por el Comité de Ética en Investigación mediante Parecer n° 3.972.328, vía Plataforma Brasil bajo n° 29711420.2.0000.0001 / IEPA, junto a los instrumentos de recolección de datos, la guía de entrevista, dirigida a los docentes y coordinadores, la entrevista con estudiantes de 9° grado de la secundaria y el Término de Consentimiento Libre e Informado de los entrevistados; como técnicas, observación participante y entrevista abierta. Los resultados de las metodologías y estrategias empleadas en la formación lectora muestran algunos aspectos que necesitan ser reconsiderados, pero ya se registran resultados significativos. Se concluye que la escuela necesita seguir los nuevos conceptos de la enseñanza de la lengua, para un trabajo objetivo con el lenguaje como objeto de enseñanza y sus usos sociales, y no vinculado a la gramática sin el perfeccionamiento de las habilidades en la formación del lector crítico.

Palabras clave: Estrategias pedagógicas; Lectura; Prácticas pedagógicas; Enseñanza fundamental; Nuevas Concepciones.

RESUMO

Esta investigação trata sobre a prática docente dos professores de Língua Portuguesa utilizadas na formação do aluno leitor do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães situada em Macapá/AP. Foi embasada e estruturada na seguinte problemática: Como as estratégias pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa vem sendo estimuladas na formação do aluno leitor do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, considerando-se as novas concepções que orientam o ensino de Língua Portuguesa nos programas existentes? O objetivo geral da pesquisa é analisar as estratégias pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa usadas na formação do aluno leitor do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, considerando-se as novas concepções que orientam o ensino de Língua Portuguesa nos programas existentes. E os objetivos específicos: descrever a prática pedagógica na sala pelo professor de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental à leitura para o desenvolvimento às habilidades leitoras nos alunos; avaliar a formação inicial e continuada do professor para facilitar o desenvolvimento da sua prática pedagógica frente às questões de leitura; examinar as estratégias pedagógicas de leitura utilizadas pelo professor de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental são mais atrativas para os alunos. Como método, utilizou-se a pesquisa qualitativa, com enfoque fenomenológico. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa por meio dos Parecer nº 3.972.328, via Plataforma Brasil sob nº 29711420.2.0000.0001/IEPA, juntamente com os instrumentos da coleta dos dados, o guia de entrevista, direcionada aos professores e coordenadores, a entrevista aos alunos do 9º ano, e os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) dos entrevistados; como técnicas, observação participante e entrevista aberta. Os resultados das metodologias e estratégias utilizadas na formação leitora apresentam alguns aspectos que necessitam ser reconsiderados, mas já registram resultados significativos. Conclui-se que a escola precisa seguir as novas concepções de ensino da língua, para um trabalho objetivo com a linguagem enquanto objeto de ensino e seus usos sociais, e não atrelado à gramática, sem o aperfeiçoamento das competências na formação do leitor crítico.

Palavras-chave: Estratégias Pedagógicas; Leitura; Práticas Pedagógicas; Ensino Fundamental; Novas Concepções.

ABSTRACT

This investigation deals with the teaching practice of Portuguese language teachers, used in the 9th grade elementary student formation at Rivanda Nazaré da Silva Guimarães State School, located in Macapá / AP. It was based and structured on the following problem: How have the pedagogical strategies of Portuguese language teachers been stimulated in the formation of the 9th grade reader students at Rivanda Nazaré da Silva Guimarães State School, considering the new conceptions that guide the existing Portuguese Language teaching programs? The general goals of this research is to analyze the pedagogical strategies of the Portuguese Language teachers used in the formation of the 9th grade elementary student at Rivanda Nazaré da Silva Guimarães State School, considering the new concepts that guide the existing Portuguese Language teaching programs. And the specific goals: describe the pedagogical practice of the 9th grade Portuguese Language teacher, referring to reading for the development of reading skills in students; evaluate the initial and continuous education of the teacher to ease the development of his pedagogical practice when it comes to reading issues; examine the pedagogical reading strategies used by the 9th grade Portuguese Language teacher are more attractive to students. As a method, qualitative research was used, with a phenomenological focus. The research was approved by the Research Ethics Committee through Legal Opinion nº 3,972,328, via Plataforma Brasil under nº 29711420.2.0000.0001 / IEPA, together with the data collection instruments, the interview guide, directed to teachers and coordinators, the interview with 9th grade students, and the interviewees Free and Informed Consent Terms (ICF); as techniques, participant observation and open interview. The results of the methodologies and strategies used in the reader formation show some aspects that need to be reconsidered, but significant results have been registered. As a conclusion, it was noticed that the school needs to follow the new conceptions of language teaching, for a precise work with language as the object of teaching and its social uses, and not linked to grammar, without improving the skills in the formation of the critical reader.

Keywords: Pedagogical Strategies; Reading; Pedagogical practices; Elementary School; New Conceptions.

INTRODUÇÃO

A presente tese intitulada “Prática docente: estratégias pedagógicas de leitura para o 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Rivanda Nazaré da Silva Guimarães” vem refletir sobre a importância do ensino e estímulo à leitura, uma vez que na atual conjuntura globalizada o domínio da leitura exige do aluno mais do que a leitura superficial, e sim uma reflexão do que se ler, visto que há uma grande necessidade humana de apoderar-se das funções sociais da leitura, para assim ter uma atitude crítica e transformadora social, o que é reafirmado por Paula (2015, p.2): “há pesquisas que mostram que há diferenças entre crianças e adultos antes e depois do processo de alfabetização em relação às habilidades de senso crítico”, ou seja, pessoas que foram privadas da leitura sentiram maior dificuldade na resolução de situações problemas na sua rotina.

Diante dessa realidade, a presente dissertação se propõe a investigar a proposta da prática docente de estratégias pedagógicas de leitura do professor de Língua Portuguesa, com a finalidade de assegurar a escola como um espaço privilegiado para a formação de leitores autônomos e competentes, sendo crucial uma prática pedagógica que busque técnicas e métodos capazes de aproximar o aluno ao mundo da leitura, sua contribuição é imprescindível na formação integral do leitor, sendo necessário o maior empenho dos professores de Língua Portuguesa para o aperfeiçoamento de efetivos leitores. O incentivo à leitura dentro da escola não deve ser somente de responsabilidade do professor da língua portuguesa, mas sim de todos os professores das demais disciplinas, uma vez que ler é essencial para o estudo e aprendizagem de todas elas.

Justificativa da Investigação

A Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, situada no município de Macapá-AP, vive uma situação preocupante com os alunos em relação à aprendizagem escolar, ainda que a leitura seja de extrema importância para o aluno no processo educacional, muitos apresentam um nível insatisfatório do domínio da leitura nas atividades que exigem compreensão leitora, em sala de aula e em diversas disciplinas, de fato apresentam dificuldades em ativar conhecimentos prévios, em fazer inferências, uma

vez que os índices de leitura se revelam muito baixos, isso reflete grandes prejuízos no ensino até mesmo o fracasso escolar.

Em uma sociedade letrada, a leitura é de grande relevância para o aluno, pois por meio dela o aluno poderá comunicar-se, relaciona-se, e compreender o mundo que o cerca, isto é, por intervenção da leitura estará apto para se apropriar das funções sociais que a leitura permite, em executar tarefas que contribuem para seu desenvolvimento, e participar ativa e criticamente socialmente.

Em um mundo globalizado, não ter o domínio leitor é como ir um país desconhecido e não saber conversar, o que acarretará um conflito social de desigualdades na obtenção do conhecimento, e ao total exercício de seus direitos, o que é ratificado por Paula (2015, p.3): “Uma pessoa que não sabe ler e escrever se sente numa posição de desigualdade social em relação às que dominam esse conhecimento. Ter acesso a essa habilidade é um empoderamento a mais do cidadão”. Não há dúvidas que a leitura contribui consideravelmente para que o cidadão usufrua do seu senso crítico, e que esteja ciente de sua responsabilidade social, como também preparado a posicionar-se criticamente em seu meio.

Antes de tudo é imprescindível superar os transtornos da dificuldade de leitura, para que o poder de compreensão leitora seja então, facilitado, uma vez que os alunos não conseguem indicar em um texto tanto as informações explícitas quanto implícitas.

Uma das maiores dificuldades dos professores, é ensinar os alunos a criarem o hábito da leitura, apesar da leitura inicia-se em casa, todavia se estabelece na escola, visto que este é o local responsável ao ensino e incentivo à leitura, onde esta deve ser ensinada e desenvolvida como prática social, propiciando aos educandos estratégias necessárias para que sejam capazes de ampliar a compreensão, possam escolher e organizar as informações diante da leitura, com o intuito de criar sentido para a realidade. Para Kleiman (2012, p.7): “o ensino de leitura é fundamental para dar solução a problemas relacionados ao pouco aproveitamento escolar: ao fracasso na formação de leitores podemos atribuir o fracasso geral do aluno no primeiro e segundo grau”.

No Brasil, onde redes de livrarias fecham unidades, indicam que uma das razões para esta crise seria o baixo índice de leitura dos brasileiros, de acordo com a Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil promovida pelo Instituto Pró-Livro (2016) comprovam que 44% dos brasileiros não abriram um livro nos últimos três meses. Assim como resultados de avaliações diagnósticas organizadas e aplicadas pelo Ministério da Educação (MEC) nos revelam que os alunos possuem o nível de leitura inferior ao esperado para o ano

estudado. Conforme o Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF) 3 em cada 10 brasileiros são considerados analfabetos funcionais, isto é, não conseguem atingir a compreensão de uma página de livro, enquanto que somente 12% da população está no nível “proficiente”. Resultados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) relativos a 2015 e apresentados no ano de 2016 comprovam a ineficiência da capacidade leitora dos alunos, prova esta aplicada para 70 países, onde Brasil atingiu a 59ª em leitura, o que só comprova que os estudantes leem mal, nesse contexto Oliveira (2016, p.6) reconhece: “Decodificamos os signos linguísticos, mas não atribuímos significados àquilo que foi decodificado”. Estes dados nos revelam uma tragédia, nos apresentam um cenário difícil em relação à leitura.

Diante do contexto, a importância do ensino regular no incentivo ao hábito da leitura se torna primordial para que se possam propor ações, que possam diminuir o baixo nível de compreensão leitora e o aumento da fluência leitora entre os estudantes, a escola é o espaço físico específico para a promoção da leitura, são instituições de ensino que tornam o canal mais apropriado, senão o único para muitos no incentivo a leitura, pois muitos não têm o hábito de ler em casa, assim a escola se torna de suma importância do incentivo da leitura na educação, de acordo com Hein (2016, p.6) a escola:

(...) é, por excelência, o lugar do ensino e da aprendizagem, o que é evidenciado principalmente na relação professor-aluno. Nesse espaço, aprender a ler e escrever é o caminho mais propício para que o aluno se constitua como cidadão pleno, atuante e que transforma o seu entorno, podendo ultrapassar as barreiras mais próximas e modificando o seu entorno.

Fica evidenciado o quanto a escola é o ambiente responsável em criar meios de preparar os alunos para serem inseridos em um círculo social, um dos principais pilares é transmitir o conhecimento sistematizado ao educando, onde aprendem uma multiplicidade de conhecimentos, competências e habilidades. A escola transforma-se em uma porta do conhecimento, que têm que oferecer situações favoráveis para o contínuo aprendizado.

A escola é o local legitimado na formação de um leitor proficiente, é ela que proporciona aos educandos a organização, adequação do espaço sendo mediadora entre leitura e o aluno. A escola também é responsável em reverter o cenário da “carência leitora”, de dados e índices negativos, a ineficiência do atual sistema de ensino indicam enormes dificuldades e desafios, é dever da escola propor ações que possam melhorar a capacidade leitora dos indivíduos, por isso tudo, a escola é o lugar para desenvolver e

ampliar o domínio dos níveis de leitura, e também possa refletir e redirecionar sua conduta diante da prática pedagógica.

Diante das adversidades citadas, a escola mesmo assim, continua a ser o ponto de base sobre a disseminação da leitura, é lá que se espera ver os alunos trabalhando com livros e outras fontes de leitura. As atividades pedagógicas desenvolvidas pelos professores devem ressaltar a importância e o incentivo da leitura na escola, sobre a relevância tanto da escola quanto do professor Oliveira (2016, p.7) explica:

A escola e o professor têm papéis decisivos na formação de novos leitores. Muitas crianças brasileiras apenas têm contato com o texto escrito no momento em que chegam à escola. Nesse sentido, cabe ao professor apresentar, incentivar, motivar e usar estratégias adequadas para mais que leitores formem verdadeiros apaixonados pelo prazer de ler.

Em virtude dos fatos mencionados, compete aos que estão na linha de frente na formação de leitores proficientes, os professores de Língua Portuguesa, buscar estratégias pedagógicas eficazes que possam abrir e ampliar o conhecimento, despertar o senso crítico de seus alunos, mesmo diante de várias problemáticas de ordem estrutural das escolas, e fatores socioeconômicos que interferem de forma negativa ao desenvolvimento da fluência leitora, existe a necessidade de converter os resultados desfavoráveis à leitura, cabe ao professor projetar caminhos atrativos para leitura em sala de aula, com práticas que sejam atrativas ao universo literário.

Nessa realidade, o educador deve propor práticas que envolvam o desenvolvimento das habilidades leitoras, no ato da leitura sugerir uma oportunidade de comunicação com o mundo, um modo de interação, de ampliação das capacidades cognitivas, uma vez que, intermediar a aquisição e o gosto pela leitura, é responsabilidade que requer estímulos significativos.

Entretanto, o que por muitas vezes não vem acontecendo nas aulas de Língua Portuguesa, que se restringe especificamente a leitura decifradora, com atividades que requerem da leitura somente respostas de exercícios, desvinculados dos usos sociais cotidianos, há de se considerar que os educandos acumulam informações, sem ao menos estabelecer sentido no que foi adquirido, o que a autora Reis (2015, p.20) confirma: “Nas aulas, principalmente de Língua Portuguesa, a leitura é direcionada, quase que exclusivamente, para atividades mecânicas, ora visando responder questionários, ora para preencher fichas de leitura...”.

Assim, é necessário que o professor compreenda que sua prática pedagógica é decisiva para o sucesso ou fracasso na formação do aluno leitor, uma vez que, uma das suas principais funções é propiciar meios, alternativas para que os alunos possam aprender a pensar de forma coerente, a ler e compreender um texto, passos essenciais para adquirir uma leitura crítica.

Apesar da falta de interesse dos alunos pela leitura, Solé (1998) afirma que o interesse é motivado pelo professor, visto que os alunos são diferenciados em suas aprendizagens, é a prática pedagógica do professor que irá fazer toda a diferença no processo de desenvolvimento da leitura.

O professor é quem organiza o espaço ao estímulo da leitura com situações desafiadoras no âmbito escolar, ele deve propor condições para que os alunos estejam aptos a desenvolver as competências necessárias à compreensão da leitura, na medida em que a falta dessas competências restringe profundamente a convivência em sociedade.

Quanto à prática pedagógica do professor de Língua Portuguesa, precisa ser frequentemente repensada, uma vez que, é o promotor da leitura em sala de aula, este que busca as melhores estratégias para ensinar ao seu aluno, as etapas para uma melhor compreensão leitora, sua função é primordial frente ao processo ensino e aprendizagem, uma vez que, a leitura se tornou uma competência linguística essencial para o processo de construção da cidadania.

Logo, fica evidenciada que o professor de Língua Portuguesa necessita ter uma prática pedagógica que priorize as novas concepções do ensino da língua materna, baseado na linguagem, a abordagem enunciativo-discursiva que é a centralidade do texto e dos gêneros textuais, quer dizer, o ensino do Português precisa estar associado ao uso social da língua.

O professor de Língua Portuguesa precisa estar atualizado em suas práticas, a fim de garantir a qualidade do ensino, uma vez que a internet dissemina o conhecimento e a informação de forma veloz, o que acaba tendo mais a atenção do aluno, isso se torna uma das razões que faz os alunos deixarem a leitura de lado. Logo, o seu papel enquanto mediador da aprendizagem corre o risco de ficar ultrapassado e menos atraente, por isso a importância de se manter atualizado é condição indispensável para o profissional de Letras.

Os cursos de formação continuada servem aos educadores da Língua Portuguesa, para aperfeiçoar de forma contínua suas estratégias pedagógicas, especialmente a formar leitores, com novas metodologias, e reflexões críticas que se aproxime das novas

concepções de linguagens, com didáticas mais dinâmicas e atualizadas, em um contexto tecnológico, uma vez que, o profissional que se aprimora, expande sua perspectiva de atuação em sala de aula.

Em um convívio social em que a escrita e a leitura se fazem onipresentes, é substancial que alunos dominem essas duas práticas, caso contrário correm o risco de viverem alienados nelas. Torna-se até difícil enxergar um futuro favorável se a escola não for capaz de desenvolver competências e habilidades necessárias à prática da leitura, pois ler está vinculado ao acesso do conhecimento, em que a interpretação é requisito para a compreensão do mundo e de si, o que equivale afirmar que vai muito além do que decifrar códigos, nesse contexto Brasil (2011, p.22) reconhece:

Conhecimento atualmente disponível a respeito do processo de leitura indica que não se deve ensinar a ler por meio de práticas centradas na decodificação. Ao contrário, é preciso oferecer aos alunos inúmeras oportunidades de aprenderem a ler usando os procedimentos que os bons leitores utilizam.

Isto posto, a preocupação com essa situação e a curiosidade em saber por que ela ocorre, foi o que motivou a escolha pelo tema de estudo, em perceber que os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, estudantes da Escola Rivanda Nazaré da Silva Guimarães demonstram grandes dificuldades ao hábito e compreensão leitora, o que ocasiona problemas no processo ensino e aprendizagem. Não possuem autonomia necessária para resolver questões das atividades, pois não compreendem os enunciados, os professores de Língua Portuguesa têm dificuldade de trabalhar leitura em sala de aula de uma forma que, seus alunos tenham compreensão com o texto, uma vez que a preocupação destes professores se volta mais ao ensino da gramática, sem considerar o ensino do texto e os gêneros textuais de modo contextualizado, sua concepção de ensino deve estar embasada na linguagem, enquanto uso social.

A concepção da linguagem se tornou mais moderna, uma vez que evoluiu bastante nos últimos 20 anos, especialmente desde a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, desenvolveram e surgiram novos estudos relacionados, como a concepção de linguagem resultado da interação social, bem como o avanço tecnológico, e assim novos gêneros textuais surgem com a internet. Desse modo, a importância do estudo se dá por colaborar com os estudos relativos às estratégias pedagógicas de leitura, de não só inserir a temática nas aulas de Língua Portuguesa, mas trabalhar com mais estratégias e estímulos pelos professores de sala de aula, a fim de solucionar problemas de leitura e desenvolver também competências leitoras.

No âmbito social, a leitura é o alicerce da sociedade, pois permite ao indivíduo o acesso ao conhecimento, uma vez que desenvolve o pensamento e a prática da cidadania. Além de possibilitar a evolução cultural, científica, tecnológica e econômica do país, favorecendo processos inovadores. A leitura desenvolve o pensamento crítico, logo o desenvolvimento da leitura crítica proporciona ao cidadão novas descobertas, capazes de solucionar problemas encontrados em uma sociedade. E ainda serem transformadores e revolucionários sociais.

Além do mais, a pesquisa será significativa para o campo educacional e acadêmico, na formulação de programas e políticas educacionais, onde possam planejar e aplicar aulas mais dinâmicas, com recursos adequados que possam estimular ao hábito de ler, direcionado aos coordenadores dos cursos de licenciatura, levando-os a considerar as informações relevantes que inserem o aluno ao mundo da leitura, contribuindo para a formação docente de futuros professores, mas, especialmente os de Língua portuguesa com estratégias pedagógicas que estimulem ao hábito da leitura e ao desenvolvimento da leitura.

Para professores graduados, a pesquisa favorecerá para práticas pedagógicas mais eficientes, na perspectiva de despertá-lo a busca de novos conhecimentos através da formação continuada, que é o processo contínuo de aperfeiçoamento nas diversas áreas do conhecimento efetuado ao longo da vida, com o objetivo de permitir uma ação docente mais significativa ao aluno, pois o professor precisa saber lidar com mudanças de paradigmas que acontecem. A fim de, propor novas estratégias ao estímulo da leitura.

Perante o exposto, acredita-se que o resultado dessa investigação, possa conceder aspectos pertinentes para impulsionar a promoção da leitura no contexto escolar, ao permitir a reflexão sobre o papel do professor de Língua Portuguesa na prática de leitura em sala de aula, o quanto sua prática pedagógica é essencial na formação do aluno leitor, e que sua atividade docente precisa estar focada em despertar o gosto de ler, uma responsabilidade que não é fácil e instantânea, mas de forma lenta e gradativa.

Problematização da Pesquisa

Em face das dificuldades acima apresentadas, nas quais a escola enfrenta no seu cotidiano tanto no âmbito social, cultural e financeiro, o trabalho investigativo desta pesquisa expõe-se como um auxílio primordial em amenizar as adversidades em que confronta, visto que, o uso da temática Estratégias Pedagógicas na Leitura, pode ser uma

ação estimulante para o desenvolvimento da leitura significativa aos alunos e a formação do pensamento crítico no ambiente em que vivem.

O hábito e domínio da leitura permitem ao aluno mais do que decifrar sinais, mas um ato reflexivo sobre o que se ler, uma vez que este tipo de leitura assegura a compreensão da realidade em que se vive, pois há uma grande necessidade do aluno se apropriar das funções sociais da leitura, para assim adquirir não só a boa leitura, mas a todo conhecimento científico.

Desse modo, a escola é o local que tem o poder na formação de leitores críticos, que estes estejam aptos a fazer intervenções sociais quando necessário, a partir de suas perspectivas críticas. Para tanto, é crucial estratégias pedagógicas que busque práticas pedagógicas eficazes que sejam adequadas ao aproximar o aluno ao mundo da leitura considerando-se as novas concepções que orientam o ensino de Língua Portuguesa nos programas existentes.

Os alunos brasileiros concluem o Ensino Fundamental muito aquém das habilidades esperadas no item leitura, pesquisas e avaliações comprovam tal problemática, e o cenário complica ainda mais quando se ratifica que a escola não está conseguindo resultados satisfatórios para promover o interesse dos estudantes pela leitura, tal responsabilidade cabe à escola, em proporcionar condições adequadas para que os alunos desenvolvam suas habilidades leitoras.

Dessa forma, o interesse pelo estudo originou-se a partir da observação realizada em várias situações no ambiente escolar, onde notou-se que a instituição está a falhar nessa incumbência de extrema importância para o sucesso escolar dos alunos, tal fracasso se deve a utilização de concepções equivocadas sobre o ensino da leitura, os quais infelizmente são aplicados desde a alfabetização.

Algo que chama a atenção, é que estudos sobre a linguagem surgiram desde os anos 80, com ênfase para a relevância da leitura no processo educacional, e mesmo assim, atualmente a proficiência em leitura dos estudantes na sua grande maioria não se efetivou ainda mais que 60% das crianças do 9º não aprendem o adequado em Língua Portuguesa.

No entanto, diante dos fatos, torna-se de fundamental importância que se motivem os professores, especificamente os de Língua Portuguesa, e alunos a buscar novas trajetórias para que processo de ensino e aprendizagem se torne mais eficaz, uma vez que o professor comece a refletir sobre sua concepção pedagógica, se torna mais provável que possa ir em busca de estratégias pedagógicas para sanar as dificuldades dos alunos em relação a leitura.

Destacamos assim, que esta pesquisa tem por objetivo levar os professores de Língua Portuguesa e alunos ao ato reflexivo, e a cooperação nas questões sobre o aprendizado da leitura, tendo as estratégias pedagógicas como incentivo para este êxito, pois, possuir o domínio da leitura possibilita a convivência e a participação social, uma forma de interação com o mundo e desenvolvimento de sua capacidade cognitiva.

Mediante esse contexto, se faz pertinente responder as seguintes questões investigativas: De que forma o professor de Língua Portuguesa aplica as estratégias pedagógicas para fomentar as habilidades de leitura entre alunos do 9º ano do Ensino Fundamental? Há dificuldades para mobilizar as práticas de leitura entre os alunos? Há estratégias pedagógicas de leitura atraentes para os alunos? Quais as contribuições do professor de Língua Portuguesa para desenvolver um trabalho dinâmico e interativo de leitura?

Para obter a respostas para estas perguntas, o foco central se levanta em torno da seguinte problemática: **Como as estratégias pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa vem sendo estimuladas na formação do aluno-leitor do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, considerando-se as novas concepções que orientam o ensino de Língua Portuguesa nos programas existentes?**

Para responder essa problemática, com o propósito final de estabelecer propostas ou recomendações em relação ao fenômeno estudado, estabeleceram-se os objetivos desta investigação que, de acordo com Campoy (2018) atuam como procedimentos que orientam e definem os rumos investigativos da pesquisa. O objetivo geral e o específico desta pesquisa apresentam uma busca de explicações para a problemática abordada, relevantes na área acadêmica e social, tendo em vista a importância do professor em ser o promotor do processo de ensino e a aprendizagem, e as interfaces com a responsabilidade em incentivar ao hábito da leitura através de práticas pedagógicas estimulante aos estudantes do 9º ano Ensino Fundamental II do ensino público de Macapá-AP, permite contribuir significativamente aos professores de Língua Portuguesa para uma reflexão crítica e profunda da sua prática.

O objetivo geral, de acordo com Minayo, Deslandes et Gomes (2018, p.41): “diz respeito ao conhecimento que o estudo proporcionará em relação ao objeto”. Compõe, dessa forma, o resultado final da prática intelectual na pesquisa que, neste âmbito, propõe a análise das estratégias pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa usadas na formação do aluno-leitor do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rivanda

Nazaré da Silva Guimarães, considerando-se as novas concepções que orientam o ensino de Língua Portuguesa nos programas existentes.

No que se refere aos objetivos específicos, por sua vez, no ponto de vista de Minayo et al. (2018, p.41) “são formulados pelo desdobramento das ações que serão necessárias à realização do objetivo geral”. Para tanto, os objetivos específicos desta pesquisa buscam descrever a prática pedagógica na sala pelo professor de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental à leitura para o desenvolvimento às habilidades leitoras nos alunos; avaliar a formação inicial e continuada do professor para facilitar o desenvolvimento da sua prática pedagógica frente às questões de leitura; e examinar as estratégias pedagógicas de leitura utilizadas pelo professor de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental são mais atrativas para os alunos.

Desenho Geral da Investigação

Para a construção e desenvolvimento da pesquisa é imprescindível analisar com o olhar atento o esquema de seu desenho metodológico, o qual servirá de guia indicando passo a passo a serem seguidos no decorrer da pesquisa. O que é reafirmado por Perovano (2016, p.150): “... o desenho da pesquisa parte dos objetivos de investigação científica, ou seja, da ideia da pesquisa. A elaboração do desenho da pesquisa tem por finalidade a operacionalização de todas as variáveis previstas na pesquisa com base nos objetivos”. Ao elaborar um modelo/desenho, através deste se explica qual é o tipo de pesquisa, um esqueleto que oriente o pesquisador em cada fase do trabalho.

O desenho da pesquisa indicará ao pesquisador o que ele deve realizar para alcançar seu objetivos de estudo, e ser capaz de responder as perguntas levantadas, o que é ressaltado por Carneiro et Zanatta (2014, p.1) a pesquisa é: “como o conjunto de atividades orientadas e planejadas pela busca do conhecimento”, ou seja, a compreensão e a aplicabilidade do conhecimento, portanto, faz-se necessário a elaboração e a construção de uma metodologia que seja eficiente e de qualidade, pois é ela que vai traçar passo a passo o caminho que deve ser seguido, o que é reafirmado por Habermas (1987) para ele a metodologia é o caminho do pensamento. O pesquisador é o responsável na busca das informações para a construção de novos conhecimentos, colaborando para a formação crítica, além de proporcionar novas descobertas.

Considerando os objetivos de estudo, a presente pesquisa de mestrado será de caráter qualitativo, uma vez que esta examina comportamentos, costumes, identifica a

presença ou ausência de algo, e os pesquisadores procuram ter um conhecimento aprofundado do contexto do estudo, conforme Alvarenga, (2019, p.51) afirma:

A investigação qualitativa geralmente se dá em um ambiente natural, onde encontramos os indivíduos envolvidos no estudo, a fim de obter um conhecimento profundo do fenômeno estudado. Realizam-se as descrições detalhadas (...)

A escolha deste tipo de pesquisa para o trabalho de investigação se dá ao fato deste oferecer subsídios que norteiam e ajustam os objetivos dessa pesquisa, pois investiga contextos que são naturais, e retratam descrições detalhadas de acontecimentos, comportamentos de determinado grupo de pessoas, objetos, e induz à maior reflexão para análise dos resultados, e para Knechtel (2014, p.98) “(...) com o significado dos fenômenos e processos sociais, considerando-se as motivações, as crenças, os valores e as representações que permeiam a rede das relações sociais”, isto é, ela concebe o significado e a finalidade do contexto social, favorecendo o contato e dos dados coletadas, com o propósito de solicitar uma visão mais detalhada do método em questão.

Nesta perspectiva, a pesquisa qualitativa se destaca pela possibilidade estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos, e suas divergentes relações sociais, instaladas em diferentes ambientes, uma vez que, o fenômeno de estudo é mais bem compreendido no contexto em que intercorre e do qual faz parte, necessitando ser estudada de forma integrada.

No contexto da educação, a pesquisa qualitativa busca assegurar a confiabilidade sobre a necessidade da reflexão na produção do conhecimento que leva em conta as diversas interferências tanto internas quanto externas do contexto investigado, o que é afirmado por Zanette (2017, p.159):

O uso do método qualitativo gerou diversas contribuições ao avanço do saber na dinâmica do processo educacional e na sua estrutura como um todo: reconfigura a compreensão da aprendizagem, das relações internas e externas nas instâncias institucionais, da compreensão histórico-cultural das exigências de uma educação mais digna para todos e da compreensão da importância da instituição escolar no processo de humanização.

Em uma pesquisa qualitativa o pesquisador deve ir ao espaço de estudo buscar entender o fenômeno em estudo, baseado na perspectiva das pessoas nele envolvidas, avaliando todos os pontos mais pertinentes. Diversos dados são coletados e considerados para que se compreenda e interprete a ação do fenômeno.

Conforme os estudos feitos por Knechtel (2014) as principais características de uma pesquisa qualitativa são:

Ressalta a natureza socialmente construída da realidade;

Ênfase nas qualidades e nos processos, com destaque para a forma como a

Experiência social é criada e adquire significado;

Utiliza entrevistas e observação detalhada (métodos interpretativos);

Valoriza as descrições detalhadas. Knechtel (2014, p.101).

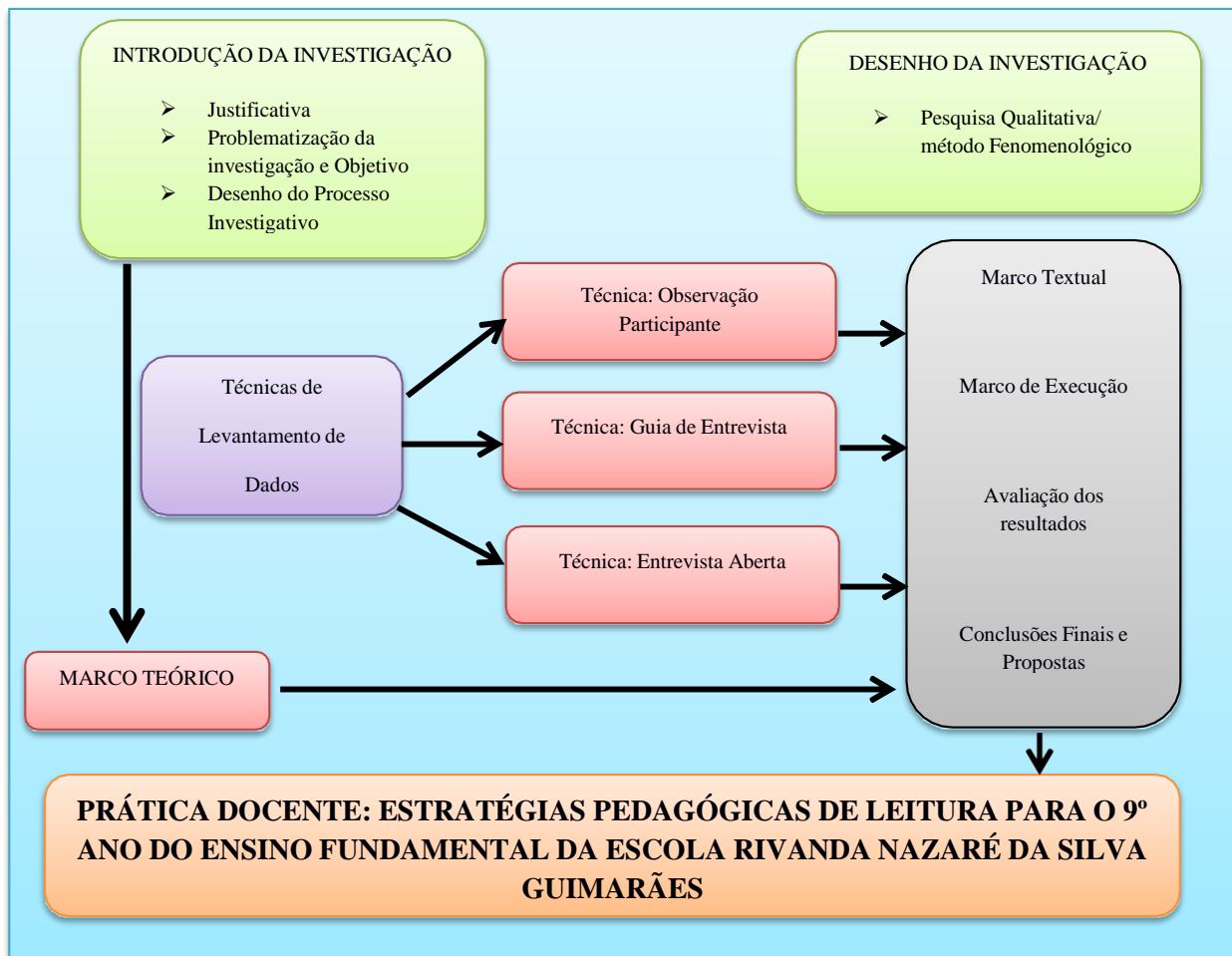
Desta maneira, procura-se analisar o fenômeno de estudo através da utilização de métodos científicos, uma vez que estes são de acordo com Zanella (2013, p.14): “procura conhecer além do fenômeno e resulta de uma investigação metódica e sistemática da realidade, buscando as causas dos fatos e as leis que os regem (...)”, uma vez que, o que move o homem a produzir ciência é a procura por respostas dos problemas que conduzem a compreensão de si e do mundo em que vive, ou seja, o motivo vital da ciência é a curiosidade que o ser humano possui em conhecer, compreender o mundo em que ele vive.

Logo, é o método científico que o pesquisador escolhe para ampliar o conhecimento sobre o objeto de estudo, com um conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos aplicados para alcançar determinado objetivo, dialogando com esta ideia, Severino (2017, p. 128):

(...) é o elemento fundamental do processo do conhecimento realizado pela ciência para diferenciá-la não só do senso comum, mas também das demais modalidades de expressão da subjetividade humana, como a filosofia, a arte e a religião. Trata-se de um conjunto de procedimentos lógicos e de técnicas operacionais que permitem o acesso às relações causais constantes entre os fenômenos.

Assim, as técnicas utilizadas para a coleta e análise de dados serão postas em prática com o objetivo de detalhar as respostas obtidas por meio das entrevistas realizadas com os participantes da pesquisa. A metodologia empregada está embasada na pesquisa qualitativa.

Diante de tais afirmativas, deduz-se que o uso dos métodos científicos empregados na pesquisa qualitativa se compatibiliza com propriedade ao processo de análise das ciências sociais, para obter a resposta do problema apresentado, a seguir será demonstrado o esquema do processo de investigação.

FIGURA N°01: Desenho Geral do Processo de Investigação

Explanados os princípios da pesquisa, o trabalho foi organizado em três partes, dimensionados e relacionados com único sentido e objetivo, desse modo contribuir a realização do estudo. Tendo a seguinte estrutura:

Na primeira parte encontra-se a Fundamentação Teórica que explicita sobre a Leitura em todos os seus aspectos no contexto escolar, primeiramente busca-se abordar as concepções de leitura, depois passa-se a discorrer sobre a importância do domínio da leitura crítica e reflexiva, bem como quais as habilidades e competências são necessárias para a fluência leitora. Em seguida, qual a responsabilidade da escola no ensino e desenvolvimento da leitura, e o papel do professor enquanto mediador ao incentivo e a formação do hábito da leitura aos seus alunos. Também, nesta parte discute-se a importância da biblioteca no processo educacional com políticas inovadoras no contexto escolar, apresentam-se também as Novas Concepções sobre o ensino da Língua Portuguesa de acordo com a Base Nacional Curricular Comum, assim como algumas considerações sobre o Ensino Fundamental II, e seu cenário escolar. E as estratégias de leitura na aprendizagem escolar.

Nas partes seguintes retrata-se a profissão docente, e a importância tanto da formação inicial como a continuada na promoção da leitura, outro aspecto a ser abordado é como é trabalhada a interdisciplinaridade na proposta da leitura.

E também expõe-se a magnitude do planejamento de aula, como este é imprescindível no auxílio ao professor na formação do aluno leitor, e se realmente existem diferenças entre a escola pública e particular.

Na segunda parte, descreve-se o contexto metodológico da pesquisa, com destaque nos aspectos indispensáveis para a efetivação de um estudo científico. Nele, definem-se o desenho metodológico, o contexto espacial e socioeconômico, o desenho, o tipo de enfoque, a delimitação, os participantes, assim como as técnicas e instrumentos da coleta de dados, os procedimentos para a coleta de dados e para finalizar, ressalta-se as técnicas de análises e interpretação de dados.

Na terceira parte, serão expostas a Análise e Interpretação dos Resultados da pesquisa, tal análise possibilita considerar os aspectos qualitativos adquiridos junto aos participantes, por meio da observação participante, do guia de entrevista e das entrevistas abertas. Exibindo os dados coletados e promove-se uma discussão fundamentada nas referências consultadas. Nessa discussão, aspectos relacionados à prática de leitura em sala, sobretudo as estratégias de ensino.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. CONCEPÇÕES DE LEITURA

É indiscutível a importância da leitura na sociedade atual, visto que é a base do processo ensino-aprendizagem e ferramenta essencial ao desenvolvimento pessoal e social, além de favorecer o aprendizado de conteúdos específicos, aprimora a escrita. A leitura é muito mais do que um processo de decodificar, compreender e interpretar símbolos gráficos, é dá sentido ao que se ler, é ter capacidade de atribuir significados, organizar informações a fim de construir sentidos, e saber relacionar a leitura a outros textos significativos. Para Solé (1998, p.46): “Quando a leitura envolve a compreensão, ler torna-se instrumento útil para aprender significativamente”.

É importante ressaltar que, desde os estudos sobre o processo da leitura, que essa concepção se desenvolveu em direção a uma visão mais interativa e dinâmica. Atualmente, a leitura é vista como uma atividade dialógica, um processo de interação que se realiza entre leitor e autor.

Partindo desse contexto a leitura deve ser entendida como um trabalho dinâmico de construção de significados, considerado como um processo mental que envolve aspectos fonológico, gramatical e semântico que contribuem para a formação intelectual dos alunos.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Língua Portuguesa a leitura possui uma função de extrema importância em sala de aula (Brasil, 1998, p.69):

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação,¹ inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência.

¹ Artigo apresentado como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, do Programa de Maestria em Ciências de la Educación pela Universidad Autónoma de Asuncion – UAA (2022). Orientado pela professora Dra. Clara Roseane da Silva Azevedo Mont'Alverne.

Neste sentido, o ato de ler é uma ação interativa que exige um conjunto de procedimentos inter-relacionados possibilitando, desta forma, ao leitor uma leitura proficiente. Então, não basta apenas ao leitor ter o domínio das técnicas de leitura tradicionais, que estão relacionadas mais na extração de informações, mas sim, dispor de todo um aparato linguístico que lhe propicie penetrar no dinamismo textual. Certamente, a verdadeira leitura pode ser entendida como a habilidade de atribuir significados de um texto através destas ações, inconscientes e conscientes, utilizando diversas estratégias e recursos para compreender de forma coerente tanto os objetivos quanto as subjetividades contidas nos textos.

Ainda neste contexto, entende-se que a verdadeira leitura é aquela em que o leitor não se satisfaz com a superficialidade do texto, mas sim, imerge nas interpretações mais profundas dele. Na situação de sujeito, ele não deve contentar-se apenas com uma única leitura, contudo, deve levantar diversas possibilidades de leitura sobre a finalidade de quem escreveu o texto e ter perspicácia suficiente para pensar de outra forma e à transformação do conhecimento.

De acordo com os estudos de Solé (2018, p.21):

(...) ler para poder se guiar num mundo em que há tanta informação que às vezes não sabemos nem por onde começar. Em segundo lugar, significa não ficar apenas no que dizem os textos, mas incorporar o que eles trazem para transformar nosso próprio conhecimento. Pode-se ler de forma superficial, mas também pode-se interrogar o texto, deixar que ele proponha novas dúvidas, questione ideias prévias e nos leve a pensar de outro modo.

Percebemos na fala de Solé a importância que o domínio da leitura efetiva no indivíduo, e que lhe assegura devida autonomia na coleta de informações e no uso destas frente à tomada de decisões no contexto social.

Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96 define sobre as incumbências do ensino fundamental, e dentre um dos objetivos é a formação básica do cidadão, no artigo 32, inciso II assegura o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura. Onde se ressalta e evidencia que é através do domínio da leitura, que o cidadão é capaz de aprender.

Nesta perspectiva, Pinto (2014) diz que a obtenção da habilidade leitora precisa ser considerada no decorrer da vida escolar dos alunos, pois não existe um tempo específico para que o aluno passe de aprendiz de leitura a um leitor competente. Aprender a ler é um

ato de práticas frequente de leitura de diversos gêneros, e diante desta prática, é capaz de se aprofundar as competências de leitura essenciais à formação do aluno leitor.

Enfim, a leitura deve ser uma prática constante, bem como no ambiente de sala de aula quanto fora dele, pois possibilita aos indivíduos se apropriarem do conhecimento, e abre espaço para uma nova forma de conceber, entender e representar o mundo e a si mesmo, uma vez que na leitura há cruzamento de dois mundos e a possibilidade de se perceber as coisas através do outro ponto de vista.

Dessa forma, saber agir com autonomia nas sociedades letradas, pois há uma grande necessidade do ser humano de se apropriar das funções sociais da leitura, para assim ter uma postura crítica e transformadora social. É importante ratificar que a leitura é parte fundamental no processo educacional e da formação da cidadania, portanto é uma das supremas ferramentas do conhecimento humano.

1.1. Leitura de mundo, uma contribuição da leitura na formação crítica reflexiva do aluno

A leitura de mundo antecede a leitura de textos, sobretudo é imprescindível entender que muito antes de uma pessoa ser alfabetizada e aprender a decifrar sinais, ela já sabe ler de maneira implícita, não as palavras grafadas em livros, e sim a leitura da vida.

A leitura de mundo ocorre, a partir do momento em que o indivíduo começa a compreender o mundo ao seu redor. Na contínua curiosidade de desvendar, entender e apreender o mundo que o cerca, sob diferentes perspectivas, o que ocorre de maneira constante no cotidiano das pessoas. No ponto de vista de Lajolo (2007, p.7): “Lê-se para entender o mundo, para viver melhor. Em nossa cultura, quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê, numa espiral quase sem fim”.

Nesse sentido, é possível relacionar a leitura de textos com as experiências, conhecimentos e valores prévios, tudo isso representa, um modo de leitura, embora muitas vezes o ser humano não perceba isso.

Sobre a leitura de mundo, Freire (2008, p.11) afirma:

(...) a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.

Na visão de Freire, cada pessoa que, ao ler um texto, lhe atribui significados em razão também de suas experiências de vida, ou seja, antes mesmo do contato com o livro o indivíduo já tem com a leitura de mundo, uma vez, que cada um tem sua maneira de interpretar os textos, de tal forma que a leitura de mundo torna-se de fundamental importância no ato da leitura.

A leitura não deve ser concebida como um processo de decodificação, por envolver-se muito mais do que apenas aspectos de decodificação do escrito. Ela proporciona ao leitor, o contato com o seu significado seguindo seu conhecimento de mundo, possibilitando assim, afirmar que todos, ao lerem o mesmo conteúdo, obterão compreensão e interpretação diversificadamente, ao interagir com o texto. O leitor realiza o processo de maneira ativa, enriquecendo a leitura que contribuirá com seu saber, que se propõe fazer. (Krug, 2015, p.4).

De acordo com Krug, o conhecimento de mundo permite ao leitor ser coautor, que ao contextualizar suas próprias experiências com o texto lido, constrói para ele um significado. Desta maneira é possível afirmar que as palavras são produtoras de outras palavras ou ainda cria-se um texto dentro de outro, assim o leitor será capaz de avaliar, processar, criticar, contradizer e avaliar as informações, melhorando o significado apreendido. Como resultado a leitura torna-se um processo dinâmico e social, resultado da interação da informação presente no texto e o conhecimento prévio do leitor, o que possibilita a compreensão textual.

Sobre a interpretação do texto, Farfus (2013, p.14) afirma:

É neste processo de interação entre leitor e texto que ocorre a compreensão, pois o leitor, com seu conhecimento prévio, vai preenchendo as lacunas que existe no texto, desta forma, um mesmo texto pode ter várias leituras, como vários textos podem ter uma mesma leitura. Mas para que isso ocorra depende do conhecimento de mundo de cada indivíduo, ou seja, o leitor tem que possuir uma competência específica da realidade histórico-social refletida pelo texto.

Farfus afirma que o mesmo texto pode ter várias interpretações, pois cada leitor dará sentido ao texto de acordo com seu conhecimento de mundo, sua compreensão leitora.

Ainda, segundo Farfus (2013, p.22): “O conhecimento prévio interfere de modo decisivo no processo de compreensão leitora. Pois é a partir dele que o leitor vai fazendo as inferências e construindo o sentido do texto”, a leitura não carrega sentido em si mesmo,

aliás, apenas fornece orientações para que o leitor construa sentido, nenhuma leitura é igual, nem quando se lê o mesmo livro, nem mesmo quando o lê pela segunda vez, o leitor se envolve com o texto nos mais diversos aspectos: sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, bem como culturais, econômicos e políticos.

Não há dúvida que a leitura como ato de decodificação e a leitura de mundo são bem distintas, também conhecidas como leitura mecânica e leitura crítica, esta última é construída à medida que aciona conhecimentos prévios sobre o assunto em pauta. Krug (2015) também comprova esta distinção entre as duas leituras, uma trata-se de decifrar mensagem simbólica, expressada por símbolos, enquanto que a outra o sujeito leitor é levado a aprender, compreender, interpretar e inserir no universo do pensamento de outra pessoa, o autor, compartilhando pensamento, ideias e hipóteses, aceitando, ou contrapondo-se ao que analisa.

Nesse contexto, o leitor crítico apresenta o “poder” de participar dos privilégios cedidos apenas àqueles que são capazes de, diante da escrita, desvendar e dar sentido às lacunas apresentadas no texto. Não há como negar que já existiu um tempo em que era possível o homem construir sua vida social sem dominar as competências de leitura, mas no momento atual, tal realidade parece ser praticamente inviável, pois nossa relação com o outro depende em demasia do domínio destas habilidades e competências.

Para Arana et Klebis (2015) a leitura crítica representa um caminho para a participação efetiva na sociedade, pois saber ler é dá sentido às palavras e aplicar o que se lê a própria vida, para que assim, seja possível agregar conhecimentos. Para cada finalidade na vida existe um tipo específico de leitura, o que de fato permite ao leitor um ato de posicionamento político no mundo.

Partindo dessa premissa Freire (2008, p.20) também defende que: “a leitura da palavra não é apenas precedida da leitura de mundo, mas por certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’, quer dizer transformá-lo através da nossa prática consciente”, isto é, permitido a ele refletir, criticar, estabelecer ligações entre o antes e depois, compreender e ser parte da história, com a possibilidade de alterá-la ou apenas dar a ela continuidade.

Corroborando com estas ideias, Farfus (2013) defende que é através da leitura crítica que o aluno estará apto para agir ativamente da sociedade na qual está inserido.

Dentro de uma sociedade letrada a leitura representa uma atividade de grande importância para a vida do aluno, pois é através dela que ele poderá interagir e compreender o mundo à sua volta, ou seja, é através da leitura que ele será capaz de realizar atividades que contribuem para o seu

crescimento, crescimento este que permitirá que ele aja ativa e criticamente perante a sociedade. Farfus (2013, p.9)

A partir desses pressupostos, podemos concluir que quando a leitura é sentida, refletida, indagada, é considerada leitura crítica, desta forma, o indivíduo está apto para discutir seus pontos de vista, por estar preparado com uma carga intelectual, superior a outro indivíduo que não a possuem. Logo, possuir a autonomia na linguagem é ter a chave de acesso a outras aprendizagens.

Portanto, o saber crítico possibilita ao leitor, ser capaz de solucionar problemas de forma crítica e autônoma. Possuir o saber crítico é ter a capacidade de interagir e compreender o mundo a sua volta, e o poder de transformar seu mundo por meio do mundo de outro, é ter tomadas de decisões, ter a capacidade de buscar por leituras de acordo com suas necessidades, assim agir com o poder de juízo, escolhendo o que ler e o que não ler.

Pode-se, então, concluir que as pessoas que têm autonomia efetuam suas ações por a terem escolhido de acordo com seus interesses e que venham contribuir para seu crescimento. A prática da leitura crítica caminha de mãos dadas com a autonomia, uma vez que, um sujeito autônomo e crítico não se contenta com leituras que não lhe forneçam novas descobertas, então, a autonomia na leitura permite exercer o direito a democracia e cidadania, caso contrário a pessoa não consegue participar ativa e criticamente na sociedade, e conseqüentemente terá fracasso no desenvolvimento de suas potencialidades e habilidades.

Sendo assim, cabe formalmente a escola o dever de ensinar o aluno a ler de forma autônoma e crítica, desenvolver suas habilidades leitoras, as relações entre leitura e indivíduo em todas as suas interfaces, deste modo, a competência leitora se torna um requisito indiscutível na sociedade, já que é imprescindível para conhecer e modificar a sua interação com o mundo, pois com o domínio da leitura pode-se posicionar criticamente e ser capaz de transformar a sociedade em que se vive.

1.1.1. Habilidades e competências leitoras

No Brasil na década de 80, a Constituição Brasileira garantiu a universalização do Ensino Fundamental, direito público subjetivo, visto que era um compromisso constitucional, atualmente, uma realidade social com a implementação de uma série de ações, entre elas: o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que tem como objetivo

acompanhar, diminuir a desigualdade e melhorar o desenvolvimento da educação no Brasil; a instituição de Parâmetros e Diretrizes Curriculares Nacionais; e investimento no desenvolvimento de avaliações diagnósticas para medir os níveis de aprendizagem na Educação Básica.

Em virtude de um desiderato da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei no 9.394/96, o MEC criou o Sistema de Avaliação da Educação (SAEB) em 1998, onde foram projetadas ferramentas educacionais de grande utilidade para o diagnóstico das dificuldades em leitura, e assim produzir informações sobre o ensino oferecido por município e escola, para elaboração e desenvolvimento social, político e econômico, conforme Moreira (2013, p.78): “(...) ferramenta eficaz de avaliação educacional, estes resultados estabelecem parâmetros para a correção dos rumos no processo educativo”.

Vale ressaltar, que o objetivo é auxiliar os governantes nas decisões e no direcionamento de recursos técnicos e financeiros, assim como a comunidade escolar no estabelecimento de metas e na implantação de ações pedagógicas e administrativas. Considerando também o cenário do mercado mundial competitivo, na possibilidade de promover uma educação com parâmetros de excelência visando à melhoria da qualidade do ensino.

O parâmetro utilizado pelo MEC para medir a aprendizagem que esteja voltada para atender os padrões, foi estabelecer as habilidades e competências necessárias de cada série escolar avaliada, os quais devem orientar o currículo brasileiro, para garantir ao aluno suporte para que possa agir de forma autônoma e crítica.

No contexto educacional a definição de competência para Macedo (1999, p.3): “(...) é mais do que o conhecimento, ou seja, é um saber que permite a tomada de decisões, a capacidade de julgar e avaliar”. E as habilidades, Macedo (1999, p.3) é definida: “(...) como fazer, isto é, como você mobiliza os recursos, toma decisões, adota estratégias e realiza ações concretas para resolver os problemas”.

Desta forma, a competência leitora se torna a mais importante do processo ensino-aprendizagem, não só da língua materna, mais também permite acesso a diferentes áreas do conhecimento.

De acordo com objetivo do PDE, conforme suas diretrizes o SAEB criou a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC) denominada Prova Brasil, que a partir da edição de 2019, passará a ter o nome Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Esta avaliação é realizada a cada dois anos, em anos ímpares, aplicados aos

estudantes matriculados no quinto e nono ano do Ensino Fundamental, com questões de Matemática e Língua Portuguesa.

Na disciplina de Língua Portuguesa o MEC instituiu a Matriz de Referência de Língua Portuguesa, um instrumento de medidas das competências leitoras, onde se avalia o nível de leitura do aluno.

Elaborada de acordo com o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), tal matriz contempla, Matriz de Referência (Brasil, 2011, p.17):

A realização de uma avaliação de sistema com amplitude nacional, para ser efetiva, exige a construção de uma matriz de referência que dê transparência e legitimidade ao processo de avaliação, informando aos interessados o que será avaliado. De acordo com os pressupostos teóricos que norteiam os instrumentos de avaliação, a Matriz de Referência é o referencial curricular do que será avaliado em cada disciplina e série, informando as competências e habilidades esperadas dos alunos.

Vale destacar, que essas matrizes têm como referência os Parâmetros Curriculares Nacionais, e foram compostas a partir de uma consulta nacional aos currículos propostos pelas Secretarias Estaduais de Educação e das redes municipais, a partir dessa consulta foi identificado o que havia de comum entre todas essas propostas para criar, assim, as Matrizes de Referência. Em seguida, foram incorporadas também análises de especialistas nas áreas de conhecimento avaliadas.

A Prova Brasil é uma forma de diminuir as diferenças regionais existentes no meio, aproximando os currículos, visto que cada estado possui sua própria organização curricular.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), órgão do MEC, é o responsável pelo desenvolvimento e aplicação das provas. Esta última fase é feita com a colaboração das secretarias estaduais e municipais da Educação.

As matrizes servem de referência para a elaboração dos itens da Prova Brasil, onde se busca uma associação entre os conteúdos das aprendizagens e as competências utilizadas no processo de construção do conhecimento.

A Matriz de Referência de Língua Portuguesa avalia apenas as habilidades de leitura, apresenta o objeto de uma avaliação, e é formada por um conjunto de descritores que mostram as habilidades que são esperadas pelos alunos em diferentes etapas de escolarização e passíveis de serem aferidas.

Assim o PDE destaca o que será avaliado Brasil (2011, p.21):

No total, a Matriz de Referência de Língua Portuguesa da Prova Brasil e do SAEB é composta por seis tópicos: Procedimentos de Leitura; Implicações do Suporte, do Gênero e/ou do Enunciador na Compreensão do Texto; Relação entre Textos, Coerência e Coesão no Processamento do Texto; Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido e Variação Linguística.

Estruturalmente, a Matriz de Língua Portuguesa divide-se em duas dimensões: uma denominada Objeto do Conhecimento, em que são listados os seis tópicos; e outra denominada Competência, com descritores que indicam habilidades a serem avaliadas em cada tópico. Para o 5º ano do Ensino Fundamental (EF), são contemplados 15 descritores; para o 9º ano do EF e 3ª série do Ensino Médio (EM) são acrescentados mais 6, totalizando 21 descritores. Os descritores aparecem, dentro de cada tópico, em ordem crescente de aprofundamento e/ou ampliação de conteúdos ou das habilidades exigidas.

A ideia básica que norteia a Prova Brasil é que as habilidades que um aluno mobiliza para dar sentido a uma leitura estão diretamente relacionadas ao material que ele lê, e exige a familiaridade com diferentes gêneros textuais. O objetivo da Prova Brasil (Brasil, 2011, p.12) é:

A pertinência de dois elementos definidores da Prova Brasil - a padronização e o uso da medida - precisa ser entendida. O direito ao aprendizado de competências cognitivas vale para todos os alunos, e a todos deve ser garantido de forma equitativa. No entanto, considerando a variação natural presente nos seres humanos, se aceita que, garantido um nível de domínio de cada competência, compatível com o exercício da cidadania, alunos diferentes apresentem domínio diferenciado em uma dada competência. Em outras palavras, alguns alunos terão a competência leitora em nível mais avançado do que outros, ainda que todos devam ler acima de um nível considerado adequado. Mas para que essas comparações possam ocorrer é necessário que o instrumento verificador do direito seja o mesmo, no caso brasileiro a Prova Brasil.

A tabela 1 apresenta as habilidades a serem avaliadas, segundo a Matriz de Referência em Língua Portuguesa, para cada um dos tópicos para o 9º ano do Ensino Fundamental:

TABELA N°1 - Matriz de Referência de Língua Portuguesa

Matriz de Referência de Língua Portuguesa Tópicos e seus Descritores – 9º Ano do Ensino Fundamental	
I. Procedimentos de Leitura	
D1	Localizar informações explícitas em um texto
D3	Inferir o sentido de uma palavra ou expressão
D4	Inferir uma informação implícita em um texto
D6	Identificar o tema de um texto
D14	Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato
II. Implicações do Suporte, do Gênero e/ou do Enunciador na Compreensão do Texto	
D5	Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto)
D12	Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros
III. Relação entre Textos	
D20	Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.
D21	Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao
IV. Coerência e Coesão no Processamento do Texto	
D2	Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto
D10	Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa
D11	Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto
D15	Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções,
D7	Identificar a tese de um texto
D8	Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la
D9	Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto
V. Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido	
D16	Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados
D17	Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações
D18	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou
D19	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos
VI. Variação Lingüística	
D13	Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto

Fonte : Brasil (2011)

Nos últimos anos indicadores avaliativos governamentais, revelam que há muito a ser feito no que diz respeito à leitura, isto é, um aumento da escolaridade média da população brasileira teve um caráter mais quantitativo (mais pessoas alfabetizadas) que qualitativo (do ponto de vista do incremento na compreensão leitora).

Além da implementação e centralização da coordenação das aplicações das avaliações externas em larga escala, foi criado em 2007 o Índice de Desenvolvimento da Educação (IDEB), que é um indicador que tem a função de combinar as notas da Prova Brasil ao rendimento escolar.

O cumprimento das metas do IDEB por municípios, estados e escolas implica diretamente no recebimento de verbas. Para que o IDEB de uma escola cresça é necessário de acordo com Gatti (2011, p.40): “(...) é preciso que o conjunto de alunos adquira aprendizagens significativas, frequente as aulas assiduamente e não repita o ano”.

Vejam, na tabela abaixo, conforme dados do *site* do Inep, que o Brasil ainda não conseguiu atingir as metas estabelecidas.

TABELA N° 2 – Valores do IDEB Nacional observados e esperados – 2005-2021
–Anos Finais do Ensino Fundamental

	IDEB Observado							Metas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Total	3.5	3.8	4.0	4.1	4.2	4.5	4.7	3.5	3.7	3.9	4.4	4.7	5.0	5.2	5.5
Dependência Administrativa															
Estadual	3.3	3.6	3.8	3.9	4.0	4.2	4.5	3.3	3.5	3.8	4.2	4.5	4.8	5.1	5.3
Municipal	3.1	3.4	3.6	3.8	3.8	4.1	4.3	3.1	3.3	3.5	3.9	4.3	4.6	4.9	5.1
Privada	5.8	5.8	5.9	6.0	5.9	6.1	6.4	5.8	6.0	6.2	6.5	6.8	7.0	7.1	7.3
Pública	3.2	3.5	3.7	3.9	4.0	4.2	4.4	3.3	3.4	3.7	4.1	4.5	4.7	5.0	5.2

Fonte: Inep (2018)

De acordo com a plataforma do Qedu, que é uma fonte informações educacionais do Brasil, esta calculou com base nos resultados da Prova Brasil 2017, que apenas 36% de alunos que realizaram a prova aprenderam o adequado na competência leitora e na interpretação de textos no 9º ano o Ensino fundamental da rede estadual de ensino. Dos 1.205.366 alunos, apenas 434.016 demonstram o aprendizado adequado.

O indicador avaliativo utilizado, é um Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), uma rede mundial de avaliação de desempenho escolar coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), tal avaliação mede o nível educacional por meio de provas de Leitura, Matemática e Ciências.

Realizado pela primeira vez em 2000 pelo INEP, e repetido a cada três anos, tal instrumento avaliativo é organizado pela OCDE, entidade formada por 36 países que têm como objetivo melhorar as políticas e resultados educacionais.

O Relatório Econômico OCDE revela que há investimento adequado, porém falta melhor redirecionamento nos recursos financeiros no processo educacional, Brasil (2018, p.30):

O setor público gasta 5,4% do PIB em educação, acima da média dos países da OCDE e da América Latina. No entanto, enquanto a Colômbia, o México

e o Uruguai gastam menos por estudante do que o Brasil, esses países apresentam melhor desempenho nos testes PISA da OCDE, sugerindo que há espaço para melhorar a eficiência dos gastos.

Com base no cálculo que teve como suporte o desempenho dos estudantes brasileiros de todas as edições do PISA, o “world Development report”, o relatório anual sobre o Desenvolvimento Mundial 2018 “Aprendizagem para Realizar a Promessa da Educação”, evidenciou resultados alarmantes, pois pesquisas calculam que o Brasil vai demorar 260 anos para atingir o nível educacional de países desenvolvidos em leitura, isso porque o País tem avançado, mas a passos muito lentos.

O diretor global da área da educação do Banco Mundial afirmou ao Estadão de S. Paulo, Saavedra (2018, p.1): “Nos últimos 30 anos houve grandes progressos em colocar as crianças nas escolas na maioria dos países, mas infelizmente muitas não entendem o que leem (...)”.

Ainda outro instrumento avaliativo utilizado desde o ano de 2001, que mede os níveis de compreensão e a utilização da informação escrita. Os responsáveis por tal avaliação são a ONG Ação Educativa e o Instituto Paulo Montenegro, que desenvolveram e vem desenvolvendo em parceria com o Instituto de Alfabetismo Funcional (INAF) o indicador de Alfabetismo Funcional, um estudo para medir os níveis de Alfabetismo da população brasileira de 15 a 64 anos.

O objetivo desta avaliação de acordo com o INAF Brasil (2018, p. 4) é: “(...) analisar os níveis de Alfabetismo no país, o INAF busca contribuir para a defesa dos direitos educativos dos brasileiros incidindo na agenda acerca do desenvolvimento educacional do país”.

Os resultado obtidos em 2018 apontaram que quase metade (45%) dos indivíduos que ingressaram ou concluíram os anos Finais do Ensino Fundamental atinge o nível Elementar, e que 3 em cada 10 ainda são analfabetos funcionais, e apenas 4% pode ser considerado de nível proficiente, isto é, têm o domínio da compreensão leitora apropriado.

De acordo com os dados da tabela a seguir, o aumento da escolaridade média da população brasileira teve um caráter mais quantitativo que qualitativo, ou seja, houve uma crescente expansão de crianças na escola, porém, não têm a capacidade de compreender e utilizar a informação escrita, também possuem muita dificuldade para fazer uso da leitura e da escrita. E assim não conseguem alcançar os níveis mais altos da escala de Alfabetismo conforme pode ser observado na tabela 3 a seguir:

TABELA N°3: Distribuição dos níveis de Alfabetismo por escolaridade

	Total	Nenhuma	Ens. Fund. – Anos iniciais	Ens. Fund. – Anos finais	Ensino Médio	Superior
<i>Base</i>	2002	116	297	451	796	342
Analfabeto	8%	82%	16%	1%	1%	0%
Rudimentar	22%	17%	54%	32%	12%	4%
Elementar	34%	0%	21%	45%	42%	25%
Intermediário	25%	1%	7%	17%	33%	37%
Proficiente	12%	0%	1%	4%	12%	34%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Analfabetos Funcionais	29%	99%	70%	34%	13%	4%
Funcionalmente Alfabetizados	71%	1%	29%	66%	87%	96%

Fonte: Inaf (2018)

Portanto, as avaliações diagnósticas sobre as dificuldades de leitura, permitem obter informações sobre o ensino oferecido, e assim propor estratégias para a melhoria do desenvolvimento educacional, social, e econômico no Brasil, e assim com políticas públicas adequadas diminuir as desigualdades existentes e o avanço na qualidade da educação.

Dessa maneira, levando em consideração o que acaba de ser exposto acerca do desenvolvimento da competência leitora, fica evidenciado a importância de mudanças, é indispensável a concepção de leitura como prática social, pois é necessário favorecer a formação de leitores como sujeitos críticos e participativos na sociedade. E cabe formalmente a escola desenvolver as habilidades e competências leitoras.

1.2. A leitura na escola: o papel social em construir leitores autônomos e críticos.

Não restam dúvidas, que a leitura se faz presente na vida do aluno muito antes de começar a frequentar a escola, desde que começa a decifrar e compreender o mundo ao seu redor, sendo assim a escola pode e deve dar continuidade ao seu desenvolvimento tanto da leitura de mundo quanto à escrita, isto com textos diversificados desde as séries iniciais. Sabe-se que a escola é o local formal responsável frente ao processo de ensinar e aprender, em criar, organizar e adequar um espaço organizado para a formação de um leitor proficiente.

Inicialmente o aluno já é capaz de ler símbolos, desenhos, imagens, slogan, números, em função do manuseio precoce de computadores, e meios eletrônicos, como também já interage com sua família principalmente através da fala, mesmo não sendo ainda alfabetizado, pois já nasce com a potencialidade de se comunicar, já que a fala é um bem inato. A necessidade que se coloca para a escola é a de possibilitar aos educandos sua formação leitora, ampliar o domínio dos níveis da leitura, desenvolver o vínculo entre leitura e aluno.

São percepções de Reis (2015, p. 20):

Mas, infelizmente, é na escola que o “todos lemos a nós e ao mundo à nossa volta para vislumbrar o que somos e onde estamos” não se constitui um fato. Na leitura realizada na escola ainda não há, totalmente, o espaço para que isso ocorra. Nas aulas, principalmente de Língua Portuguesa, a leitura é direcionada, quase que exclusivamente, para atividades mecânicas, ora visando responder questionários, ora para preencher fichas de leitura, ou ainda, para realizar resumos de textos literários.

Vale ressaltar, que a função da escola não é de formar decifreadores, embora em muitas situações infelizmente ainda se adote a leitura de forma mecanizada. Certamente é a de oferecer aos alunos oportunidades para desenvolver as competências que envolvem a leitura, saber ler e a compreensão de que lê é indispensável para a vida social e cultural, para isso é preciso que a leitura seja estimulada desde cedo, primeiro pela família, depois na escola.

Considerando tais aspectos Arana et al. (2015, p.10) reforça a função da escola:

(...) escola tem um dever para com a os discentes, estimulando à leitura, ensinando-os, mas não apenas na forma gráfica, ou seja, o letramento da forma, mas a como se ler os fatos, as mensagens que estão implícitas no contexto, formando cidadãos conscientes do mundo ao seu redor, passando a mensagem que por meio da leitura pode-se conquistar conhecimento e crescimento intelectual, que através da mesma pode-se descobrir e redescobrir fatos que possam vir a ter várias formas de interpretação. A leitura abre um leque de oportunidades de crescimento, e a escola tem o compromisso de repassar esse conhecimento aos seus alunos, ensinando-os a compreenderem as ciências e o mundo em que vivem.

As questões postas por Arana et al. (2015) reforçam a ideia de que a escola possa contribuir expressivamente com a formação leitora de um aluno, de forma competente,

para que assim seja capaz de compreender o que está e até o que não está escrito diretamente no texto. E assim ser capaz de obter a autonomia da leitura, sobre isso Solé (1998, p.46) afirma: “Quando a leitura envolve a compreensão, ler torna-se instrumento útil para aprender significativamente”.

Entretanto, em pleno século XXI ainda encontramos muitos estabelecimentos de ensino em situação precária, principalmente as escolas públicas, tanto nos termos de estrutura quanto de recursos humanos, o que acaba prejudicando a escola como instituição legitimada no que se refere à leitura, pois para a maioria a única proximidade com o livro é na escola.

É de fundamental importância que o espaço privilegiado para a formação leitora, possa refletir e redirecionar sua postura diante da prática, e passem a agir objetiva e corretamente, uma vez que dependendo da forma como é conduzida poderá transformar o aluno em um leitor ou distanciá-lo, e na maioria das vezes até para sempre. Para tal, cabe à escola uma reflexão sobre suas práticas no ensino da leitura, revisando seu projeto político pedagógico e, acima tudo, as práticas docentes.

Atualmente muitos alunos não se interessam pela leitura na escola, porém não porque não gostam de ler, simplesmente porque os textos apresentados na escola não são de seu interesse, não despertando o prazer pela leitura. Leem por obrigação, em função de uma prova, para responder exercícios pouco interessantes. O que é confirmado pelo autor Rocco (2013, p. 42):

E é nessa hora que tal escola perde qualquer razão, caminha sem rumo, às cegas, construindo, em vez de aprendizagem efetiva, um campo de tensões e conseguindo a triste façanha, sobretudo no que concerne à leitura, de abolir e castrar momentaneamente, entre os alunos, aquela atividade dialógica fundamental que define a natureza humana.

A escola deve ter definido em sua prática o ato de leitura o qual dever ser intencional: quem lê sabe o quê e para quê lendo, o que não ocorre na maioria das vezes, bem como os alunos lamentavelmente costumam ler para cumprir tarefas sem entender o que estaria aprendendo, ou seja, o trabalho com a leitura tem se constituído de exercícios de decodificações da escrita. A prioridade do ensino ainda tem sido o estudo da gramática, de maneira descontextualizada, pois a escola ainda não propõe uma situação prazerosa para a leitura, ainda é uma prática ausente.

Evidentemente que o estímulo ou gosto pela leitura deve ser uma constante na escola, a escola deve assegurar um correto e adequado processo de iniciação a leitura,

incentivando para que os alunos tenham o prazer pela leitura, deve proporcionar a formação de leitores autônomos assim como afirma Brasil (1998, p.19): “(...) atribui à escola a função e a responsabilidade de contribuir para garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania”. Para tanto, a escola tem a necessidade de avaliar todos os envolvidos diretamente no processo da leitura (professores, alunos, equipe gestora), para em conjunto buscarem meios e recursos que auxiliem significativamente na aquisição da aprendizagem da leitura e de novos conhecimentos científicos.

Partindo dessa premissa de que não existem métodos prontos para trabalhar a leitura, mas sim o empenho de todos os envolvidos no processo, maiores serão as possibilidades para o desenvolvimento das habilidades de leitura, pois a leitura na escola abre diversas possibilidades de aprendizagem nas diferentes áreas do conhecimento.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais Brasil (1998, p.19):

Considerando os diferentes níveis de conhecimento prévio, cabe à escola promover sua ampliação de forma que, progressivamente, durante os nove anos do ensino fundamental, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações.

Diante disso, defendemos que a escola é o local onde os estudantes podem e devem interagir, dialogar, refletir e formar sua opinião através de sua própria realidade e confrontar com seu conhecimento prévio, isso só pode ocorrer desde que o ambiente escolar proporcione a prática da leitura que desenvolva habilidades por meio dos quais pudessem compreender seu universo e intervir. Para tal, é necessário estímulo e motivação, o que é reafirmado por Botini et Farago (2014, p.52):“... a escola é um lugar privilegiado para a construção da cidadania e para a formação e transformação do indivíduo que nela está envolvida, principalmente alunos e professores.”

Portanto, há a necessidade da promoção da leitura de forma atrativa nas escolas, com estratégias efetivas de leitura, favoráveis a formação de leitores autônomos e críticos, estando atenta às questões sociais em que ela estiver ausente. Pois entre as várias funções da escola, a que mais se destaca é a formação do educando para a vida é a de formar leitores, que possam abrir e ampliar o conhecimento, despertar seu senso crítico em desenvolvimento, visto que a falta do domínio dessas habilidades e competências limita profundamente a convivência em sociedade.

Em suma, compreende-se que a escola depois da família tem papel essencial como mediador entre leitura e aluno, devendo continuar a ampliar e sistematizar o processo iniciado no recinto familiar na formação pelo prazer da leitura, onde esta é de fundamental importância para que se desenvolva o raciocínio, sua capacidade de pensar e agir.

Assim, será possível que os alunos possam desenvolver uma postura crítica, para usufruir plenamente do exercício da cidadania, tendo voz ativa na sociedade e não daqueles que não possuem tal poder.

1.2.1. Importância da leitura na aprendizagem escolar

Entende-se que a leitura é a principal ferramenta para melhorar a qualidade da educação, também necessário para construir um país que melhore seus índices avaliativos tanto nacionais como internacionais da educação, para o desenvolvimento humano, pois estes nos revelam que o Brasil enfrenta um cenário difícil na área da leitura.

Pesquisa Retratos da Leitura do Brasil de 2016 revela que o brasileiro lê em média 2,43 livros por ano, o que confirma que a leitura é uma das nossas mazelas históricas, gostar de ler é mais característico de crianças do que dos adolescentes do Ensino Fundamental, e isso quando desde pequenos são influenciados por alguém, uma vez que mais da metade dos entrevistados afirmaram que as maiores influências vêm principalmente de sua mãe e professores.

Nesse contexto, percebe-se a necessidade de se criar e estimular o hábito da leitura, principalmente entre os adolescentes que estão no Ensino fundamental II, pois a pesquisa revelou que gostam um pouco de ler. A leitura é a forma mais antiga e produtiva até hoje, de obter conhecimento, sendo algo construído historicamente na relação entre o leitor e aquilo que se lê.

Para Pinto (2014) a leitura é um ato de transformação, para a formação individual e aquisição de novos conhecimentos:

A leitura é considerada uma prática social que remete a outros e a outras leituras, colocando em estudos outros conteúdos, valores culturais de um grupo social no qual está inserido. Para adquirir o hábito pela leitura é necessário estímulo, motivação, porque quando traz algum significado para o aluno ela é bem aceita e a partir daí novos horizontes vão se abrindo e

ampliando o conhecimento, despertando o senso crítico do cidadão em desenvolvimento. Pinto (2014, p.17)

Os benefícios da leitura já são comprovados cientificamente, e um dos grandes está diretamente ligado ao alto rendimento escolar, pois quando se tem o hábito da leitura, ajuda a ter mais familiaridade com o universo da escrita, o que facilita ao aluno se tornar proficiente em todas as disciplinas. O que também é confirmado por Bamberger (2008, p.11):

A leitura favorece a remoção das barreiras educacionais de que tanto se fala, concedendo oportunidades mais justas de educação principalmente através da promoção do desenvolvimento da linguagem e do exercício intelectual, e aumenta a possibilidade de normalização da situação pessoal de um indivíduo.

O exercício da leitura contribui na formação integral dos estudantes, o que possibilita a eles o entendimento sobre diversos assuntos, contato com novas informações, experiências e culturas. Auxilia também no processo de desconstrução de conceitos pré-julgados, uma vez que todo conhecimento está a um texto de distância.

Dessa maneira, a leitura colabora para que o estudante expanda a habilidade de comunicação, pense, imagine e crie mais, logo contribui para o enriquecimento do vocabulário, desenvolvimento de uma visão crítica e capacidade de argumentação, e ainda ajuda a formular e organizar uma linha de pensamento. A leitura assume o papel social quando coopera para que os adolescentes possam se conectar com o mundo com mais facilidade e desenvoltura. Botini et al. (2014) corroboram com esta ideia:

A leitura está presente em todos os ambientes da nossa sociedade, sendo que através dela o indivíduo pode ampliar seu conhecimento, aperfeiçoar a escrita, o vocabulário, entre outros aspectos que levam à reflexão e formação do senso crítico. Dessa maneira, é importante entender que a leitura vai além da decifração do código escrito (...) Botini et al. (2014, p.45)

Ao mesmo tempo em que a leitura promove a reflexão e favorece o raciocínio claro, o aluno atinge uma postura ativa em seu processo de aprendizagem, pois entende que é capaz de se posicionar perante o conhecimento, de questionar e formular argumentos bem fundamentados.

Logo se vê a necessidade de tornar a leitura como atividade central na sala de aula, e não somente quando sobrar um tempinho no final. Apresentar diversos gêneros textuais,

ajuda ao aluno tornar sua leitura mais fluente, pois contribui para o amadurecimento do espírito crítico do cidadão. De acordo com Bamberger (2008, p.24):

(...) é preciso incentivar a leitura a ponto de fazer com que o aluno se sinta bem e realizado ao ler, sendo esta uma ferramenta que leva ao aprendizado e ao desenvolvimento da crítica, mas que precisa ser degustada com divertimento para que amplie o gosto pela leitura nos alunos, estimulando-os a leitura permanente de diferentes textos.

Diante disso, verifica-se o quão é imprescindível que a leitura seja incentivada diariamente nas aulas, pois permite aos estudantes um melhor rendimento escolar, a partir do momento que conseguem interpretar os textos, ampliar sua capacidade cognitiva, adquirir novos conhecimentos, ter visões de mundo diferenciadas, enfim, abre a expectativa para um leque de aprendizagens significativas para trabalhar em todas as áreas do conhecimento.

1.2.2. O professor como mediador no processo ensino aprendizagem na prática da leitura

No contexto atual, trilhar um caminho atrativo à leitura principalmente para os alunos do 9º Ensino Fundamental, não é uma tarefa bem simples, visto que a leitura está mais associada à ideia de fracasso que de sucesso, há uma crise instalada ao ensino e aprendizagem da leitura. Como resultado frequentemente encontramos nas aulas de Língua Portuguesa alunos matriculados no final do Ensino Fundamental II que não sabem ler, e quando leem não entendem o leem, é notório que existe um distanciamento entre o que se espera do aluno leitor, e o leitor que se forma, esse distanciamento se chama prática pedagógica.

Diante dessa perspectiva, à escola foi atribuído a reponsabilidade maior de formar leitores, o professor tem o papel essencial enquanto mediador na aprendizagem da leitura, uma vez que é ele o responsável em promover o encontro do aluno, leitura e ambiente escolar, daí a formação do triângulo, composto da seguinte maneira, nas bases temos aluno e professor e no ápice deste, o saber. Para tanto é preciso compreender o lugar ocupado pelo mediador, pois o sucesso ou o insucesso da leitura está direcionado a prática do professor, principalmente no que concerne à motivação dos alunos, pois é por meio dela que os alunos sentem-se dispostos a receberem o texto. A motivação deve ser feita pelo professor, conforme Cosson (2014, p.56) afirma: “(...) a motivação prepara o leitor para receber o texto, mas não silencia nem o texto nem o leitor”.

A reflexão do compromisso do professor como mediador da leitura consolida a qualidade do ensino e aprendizagem do estudante, o que é reafirmado por Farfus (2013, p. 9): “(...) cabe ao professor procurar da melhor maneira possível, buscar incentivar o hábito da leitura em sala de aula, usando estratégias adequadas aos alunos, pois a leitura é a chave de todo aprendizado”, quanto mais o interesse e disposição do professor para a mediação do ensino da leitura, mais expressivo será o vínculo professor-aluno em sala de aula, e conseqüentemente melhores serão os resultados.

É fundamental ao professor antes de iniciar a sua prática pedagógica que, compreenda que quanto mais cedo o aluno entrar em contato com o mundo da leitura, melhor será sua aprendizagem educacional, assim quanto maior seu empenho, no processo da leitura, maiores são as chances de desenvolver leitores ativos e participativos, sobre isso Arana et al. (2015, p.6) escrevem:

O professor é o mediador entre o que a escola tem a oferecer para o desenvolvimento do aluno como leitor e o que o aluno tem que aprender para que esse desenvolvimento seja significativo. Portanto, o desenvolvimento do aluno como leitor se faz dentro da escola, pois muitos só têm contato com a leitura apenas no ambiente escolar.

O que tem preocupado bastante no ensino da leitura, principalmente os professores de Língua Portuguesa, é a falta de interesse dos alunos, todavia especialistas na área da leitura como Solé (1998), afirmam que o interesse é motivado pelo professor: “(...) ele depende do entusiasmo e da apresentação que o professor faz de uma determinada leitura e das possibilidades que seja capaz de explorar.” Solé (1998, p.43). De fato o que é necessário compreender, é que os alunos não são homogêneos em suas aprendizagens, e por mais que apresentem dificuldades de compreensão leitora, a mediação do professor faz toda a diferença nesse processo. Como afirma Pinto (2014, p.19):

(...) para superar essas diferenças em aprendizagem dos alunos, precisa-se considerar o lugar onde elas vivem, a maneira como constrói significados, suas práticas sociais a cultura do meio no qual estão inseridos. E só a partir desse conhecimento de mundo que aluno traz para a escola, o professor deve organizar suas estratégias, sua prática pedagógica de forma que todos os alunos consigam aprender ler e escrever em seus diferentes níveis de aprendizagem, levando em consideração suas necessidades reais.

Dialogando com essa ideia Solé (1998, p.51) afirma:

Muitos alunos talvez não tenham muitas oportunidades fora da escola, de familiarizar-se com a leitura; talvez não vejam muitos adultos lendo; talvez ninguém lhes leia livros com frequência. A escola não pode compensar as injustiças e as desigualdades sociais que nos assolam, mas pode fazer muito para evitar que sejam acirradas em seu interior. Ajudar os alunos a ler, a fazer com que se interessem pela leitura, é dotá-los de um instrumento de aculturação e de tomada de consciência cuja funcionalidade escapa dos limites da instituição.

Constatações como esta revelam que a prática pedagógica do professor precisa ser constantemente repensada e organizada de forma que o planejamento, e as atividades a serem desenvolvidas em sala de aula, elimine a lógica da homogeneidade, pois os alunos nunca constroem seus conhecimentos e suas aprendizagens ao mesmo, e da mesma maneira.

Além disso, diante da reflexão sobre a mediação, existem os círculos de leitura, que propiciam uma aprendizagem colaborativa e coletiva por possuírem um caráter formativo que expandem aspectos interpretativos da leitura individual, e através da socialização dos envolvidos na roda por meio da conversa da obra discutida. Conforme os estudos feitos por Arana et al. (2015, p.9):

O professor, dessa forma, estará pronto para administrar o seu conteúdo de acordo com a necessidade da classe, usando de métodos adequados para cada faixa etária. Portanto, o professor é o principal canal de sabedoria, aquele que ensina a forma correta do uso da língua e faz com que o educando passe a raciocinar sobre o que está sendo ensinado, a expor seus ideais e a agregar um pensamento crítico por meio da meditação pela leitura.

A mediação torna-se mais atrativa quando orientada por bons e experientes professores, assim parece coerente compreender a mediação para Tébar (2011, p.74): “(...) como uma posição humanizadora, positiva, construtiva e potencializadora no complexo mundo da relação educativa”.

O que é confirmado também por Pinto (2014, p.20):

O envolvimento e o interesse do professor em motivar os alunos, configuram-se como uma postura de encaminhamento do processo de ensino e da aprendizagem de forma mais democrática, com ações includentes, e uma preocupação de construir uma educação emancipatória

que leva o jovem leitor e produtor de texto a se tornar um cidadão decisivo para a conquista da cidadania.

As ideias defendidas por Pinto (2014) evidenciam importantes contribuições ao tratar dos estímulos que são direcionadas aos alunos leitores por meio da mediação do professor, no intuito de possibilitar ao outro, ações críticas e reflexivas, a prática mediadora é de fundamental importância em ampliar suas experiências e compreensão leitora.

Diante disso, na tarefa árdua de formar leitores na escola o professor se torna o grande mediador, uma vez que é ele quem seleciona e disponibiliza textos inteligentes e interessantes, ele é o promotor da leitura, é quem criará situações desafiadoras e estimulantes no ambiente escolar.

Em suma, a prática pedagógica do professor deve ser em facilitar o ensino da leitura, tarefa esta de grande responsabilidade. Em organizar estratégias no ensinar a pensar certo, a ler e compreender um texto e a se expressar com lucidez, ou seja, oferecendo aos alunos oportunidades de serem bons leitores.

1.2.3. A importância da biblioteca escolar para a formação de leitores

Desde o surgimento da imprensa e posteriormente da internet, cada vez mais o conhecimento é registrado e mais informações tornam-se acessíveis, contudo não se pode notar um crescimento diretamente proporcional no que se refere à quantidade de pessoas plenamente alfabetizadas e competentes para se apropriar da informação disponibilizada, evidenciando o desenvolvimento pessoal e social. Diante desse contexto, surge a necessidade da reflexão sobre a formação do leitor.

Dessa forma, cabe a escola a responsabilidade de apresentar aos alunos o universo da leitura, e nesse contexto a biblioteca escolar assume papel indispensável na formação de leitores.

Partindo dessa premissa, o International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) (1999) asseguram que a biblioteca deve ser parte integral do processo educacional e enfoca os seguintes objetivos:

Apoiar e intensificar a consecução dos objetivos educacionais definidos na missão e no currículo da escola;

Desenvolver e manter nas crianças o hábito e o prazer da leitura e da aprendizagem, bem como o uso dos recursos da biblioteca ao longo da vida; Oferecer oportunidades de vivências destinadas à produção e uso da informação voltada ao conhecimento, à compreensão, imaginação e ao entretenimento;

Apoiar todos os estudantes na aprendizagem e prática de habilidades para avaliar e usar a informação, em suas variadas formas, suportes ou meios, incluindo a sensibilidade para utilizar adequadamente as formas de comunicação com a comunidade onde estão inseridos;

Prover acesso em nível local, regional, nacional e global aos recursos existentes e às oportunidades que expõem os aprendizes a diversas ideias, experiências e opiniões;

Organizar atividades que incentivem a tomada de consciência cultural e social, bem como de sensibilidade;

Trabalhar em conjunto com estudantes, professores, administradores e pais, para o alcance final da missão e objetivos da escola;

Proclamar o conceito de que a liberdade intelectual e o acesso à informação são pontos fundamentais à formação de cidadania responsável e ao exercício da democracia;

Promover leitura, recursos e serviços da biblioteca escolar junto à comunidade escolar e ao seu derredor. Manifesto (1999, p. 2).

Desta maneira, ao fazer a integração da comunidade escolar a prática pedagógica e ao gosto pela leitura promovendo a formação de leitores autônomos em informação, este é o foco da atuação da biblioteca escolar, sendo capazes de se apropriar das informações contidas em diferentes suportes enfatizando a construção do conhecimento. Porém, a biblioteca escolar ainda enfrenta várias dificuldades em cumprir sua função.

É necessária a reflexão sobre a importância biblioteca escolar defende Freire (2008, p.22) “(...) a compreensão crítica da alfabetização, que envolve a compreensão igualmente crítica da leitura, demanda a compreensão crítica da biblioteca”, uma vez que ela não é um anexo da escola, e sim a própria escola, esse é um ambiente para os alunos propícios para leitura, produzirem conhecimentos através de pesquisas bem orientados por professores e bibliotecários que tenham a formação adequada.

Ribeiro (1994) reforça a importância da biblioteca escolar:

(...) a biblioteca possibilita acesso à leitura e às informações para dar respostas e suscitar perguntas aos educandos, configurando-se numa instituição cuja tarefa centra-se na formação não só do educando, como também no apoio informacional ao pessoal docente para atender a essas premissas. A biblioteca precisa ser entendida como um espaço demonstrativo onde interajam alunos, professores e informação. Esse espaço democrático pode ser circunscrito a duas funções: a função educativa e a formação cultural do indivíduo. Ribeiro (1994, p.14)

Apesar de sua relevância, o contexto atual brasileiro não é satisfatório e animador também quando se trata de biblioteca escolar, de acordo com dados do portal do Qedu indicam que o Censo Escolar 2018 fornecido pelo INEP/MEC apontou a presença de bibliotecas em apenas 37% das escolas das redes públicas e privadas, correspondendo a 66.745 escolas de um total de 181.939 em todo o território nacional.

Embora sua relevância incontestável, muitas escolas não possuem bibliotecas, nem mesmo na concepção ou planejamento das unidades de ensino, como afirma Almeida (2012, p.19): “(...) muitas escolas tem seu funcionamento aprovado e iniciado sem um espaço para biblioteca”, ou estão sendo utilizadas de forma inadequada, algumas só servem de depósito de livros, enquanto que são pouquíssimas que contam com equipamentos.

De acordo com a Almeida (2012), uma das formas que a biblioteca vem sendo utilizada seria para castigar:

A biblioteca escolar, quando existe, é também utilizada como local de castigo, de cumprimento de sanções. O aluno com um comportamento considerado inadequado pelo professor e pela direção da instituição de ensino é enviado – acredito que com menor frequência do que há algum tempo – para a biblioteca. É impossível acreditar que a imagem da biblioteca para o aluno a que ela foi encaminhado para cumprir um castigo, possa ser a de um local agradável, prazeroso, encantador, simpático. (...) Os profissionais que nela atuam, terão suas imagens relacionadas, provavelmente, a carrascos, pois são eles os “executores”, os supervisores dos castigos. Almeida (2012, p. 19).

De acordo com Silva (2015) apenas o espaço físico apropriado não é o suficiente, mais que um espaço a biblioteca escolar deve ser um espaço voltado para a formação de leitores. Com profissionais adequados e capacitados para mediar a relação entre o aluno

leitor. Nesse contexto, destaca-se a contribuição de Bicheri et Almeida (2013, p.43) ao postularem:

A simples existência de uma biblioteca escolar, bem localizada, de bom tamanho, bem decorada, com um grande acervo atualizado não é suficiente para atender as necessidades da comunidade escolar e contribuir para a qualidade do ensino e formação do aluno. Para que a biblioteca escolar possa cumprir com seu papel é necessário, além de espaço e acervo, de um bibliotecário competente e engajado na escola como um todo. Importa, e muito, a qualidade das atividades, as atitudes tomadas pelo bibliotecário, que deve ser competente, comunicativo, interessado e criativo.

É de competência do bibliotecário conforme Bamberger (2008, p.50): “(...) se há uma biblioteca e um bom bibliotecário comprometido com sua função como educador, poderá criar condições para que os alunos se interessem”, um profissional preparado que desenvolva projetos de pesquisa compatíveis com as necessidades expectativas informacionais dos alunos, pois sua função de acordo com Bicheri et al. (2013, p.47):

Questionar-se, conhecer sua área de atuação, ter a satisfação do usuário como fim, lidar com informações que não são neutras e imparciais, colaborando para a formação do cidadão realmente são atitudes que fazem do bibliotecário escolar um importante agente de transformação social. O bibliotecário escolar, como mediador, deve estar inserido na comunidade escolar, conhecer e participar das propostas curriculares e fazer da biblioteca um espaço integrado a escola, proporcionando momentos de descoberta, alegria, criatividade, reflexões, debates, questionamentos, aprendizagem e prazer, entre outros.

Para isto, é preciso está inserido nos processos escolares de maneira ativa, inclusive participar da elaboração do projeto político pedagógico da escola, pois não basta existir uma biblioteca escolar bem estruturada, mas é necessário que tenha alguém que saiba conduzir as atividades de leitura para o processo ensino-aprendizagem.

Uma biblioteca nestas condições seria o primeiro passo para se atrair leitores, porém os gestores entre garantir a construção de uma sala de aula ou outra destinada a livros preferem ficar com a primeira opção, pois desta maneira diminuem a pressão social por vagas e aumentam a arrecadação de verbas com o aumento das matrículas, esta cultura em privilegiar os interesses políticos em detrimento a educação, prejudica ainda mais o quadro educacional no Brasil.

Embora a biblioteca ainda não seja vista como o local de fonte do conhecimento, é nela que os alunos através de suas leituras terão contato com acervos de livros diversos para questionar, e desvelar a imposição da ideologia dominante. Onde descobrem que não existe somente uma verdade absoluta, pois o conhecimento pode ser construído a qualquer momento em qualquer sociedade. De acordo com Alonso (2007, p.32):

A imposição de um arbitrário cultural (Bourdieu & Passeron, 1975) aos alunos, por meio de conteúdos, práticas, textos etc., é uma das dimensões mais evidentes do autoritarismo escolar. O contato frequente com a biblioteca escolar representa, para o educando, a possibilidade de se apropriar de um conhecimento que possibilite desvelar e questionar esse arbítrio, embora o acervo disponível na biblioteca também seja, de certa forma, parte daquele arbitrário cultural. De qualquer modo, há sempre lugar para a alternativa, para a controvérsia e para a diferença nos meandros de uma biblioteca, seja ela escolar ou não.

A biblioteca é um lugar para se trabalhar de forma individualizada, considerando suas diferenças, é o único ambiente que o trabalho pedagógico pode ser desenvolvido dessa maneira, porém a falta de estrutura é uma das responsáveis pelo desinteresse dos adolescentes, conforme Antunes et Cavalcante (2002, p.12) afirmam:

A programação para adolescentes é uma das atividades mais difíceis e para a qual as bibliotecas estão muito pouco preparadas. Além de faltar informação sobre características, necessidades e interesses do adolescente, os acervos são também muito pobres nesse campo. A literatura já contempla esses usuários com livros dedicados a essa faixa etária. Se por um lado o adolescente está abandonando a infância, ele também não é adulto que frequenta a biblioteca pública. Vale ressaltar que bibliotecários e educadores de modo geral precisam voltar suas atenções para esse grupo de usuários. É preciso reconhecer o valor das publicações que tratam dos diferentes aspectos desse período difícil de transição que é a adolescência. É nessa época que o jovem desperta para a escolha da carreira a seguir, suas ocupações e passatempos, interesses por aventuras amorosas, esportes, questões sexuais, preparação para o matrimônio e a vida no lar, dentre outros assuntos.

Considerando tais aspectos, percebe-se que as bibliotecas escolares não estão preparadas para receber os adolescentes, pois os materiais de leituras não são atraentes

para este público. Precisamente entender que, nesta fase os adolescentes têm a necessidade de manifestar suas emoções, logo se a biblioteca implantar uma política pedagógica de leitura eficaz para estes adolescentes, de certo poderia afastá-los de vários problemas característicos desta fase.

Em suma, é necessário que as bibliotecas escolares tenham consciência, condições e preparo, e apresentem materiais diversificados que possam atender todas as faixas etárias dentro da escola. E assim assumir seu real papel no que tange a formação de leitores na atual sociedade da informação e do conhecimento, que sejam aparelhadas e desenvolvam projetos de ensino consistentes que atraiam o público leitor e assim possam focar na formação de leitor autônomo e crítico, com vistas à diminuição da superficialidade na leitura.

1.3. Concepções do ensino da língua portuguesa de acordo com os parâmetros curriculares nacionais- PCNs

O ensino da Língua Portuguesa vem passando ao longo dos anos por diversas transformações, saindo de um ensino baseado na gramática normativa, onde se privilegiava apenas a variedade considerada culta e usada pela elite, para o ensino interacionista, neste sentido a linguagem é vista como uma atividade e não em um mero instrumento. O ensino da Língua Portuguesa considerado tradicionalista era instruído da seguinte forma, Brasil (1998, p.18):

A desconsideração da realidade e dos interesses dos alunos;

A excessiva escolarização das atividades de leitura e de produção de texto;

O uso do texto como expediente para ensinar valores morais e como pretexto para o tratamento de aspectos gramaticais;

A excessiva valorização da gramática normativa e a insistência nas regras de exceção, com o conseqüente preconceito contra as formas de oralidade e as variedades não-padrão;

O ensino descontextualizado da metalinguagem, normalmente associado a exercícios mecânicos de identificação de fragmentos linguísticos em frases soltas;

A apresentação de uma teoria gramatical inconsistente - uma espécie de gramática tradicional mitigada e facilitada.

A linguagem era simplesmente a expressão de pensamento individual, fora de seu contexto social.

No início dos anos 80 as novas teorias na área linguística possibilitaram avanços e transformações na aprendizagem da língua materna, é a partir daí que surgem as novas concepções de ensino da Língua Portuguesa, na visão de Nascimento (2013, p.23): “(...) não se concebe restringir o ensino de língua apenas ao espaço escolar, tampouco se deve situar o aluno numa condição de passividade”.

O fragmento abaixo descreve a nova concepção do ensino de Língua materna de acordo com os PCNs, segundo Baronas et Gonçalves (2013, p.251):

Assim, temos uma concepção de linguagem que enfatiza a importância da interação para a significação do mundo, pois a linguagem é social, histórica e coletiva, o indivíduo significa o mundo a partir da relação com o outro, da interação entre os falantes.

De acordo com esta ideia, a importância das orientações propostas está em considerar a linguagem numa perspectiva social, isto é, as práticas sociais do uso da língua devem fazer parte da rotina escolar, visto que o estudante mesmo principiante no aprendizado deixa de ser considerado um mero receptor da língua e se torna participante na condição de sujeito dentro da tríade locutor/mensagem/interlocutor.

Sobre isso Bakhtin afirma (1981, p.123):

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua.

Segundo Bakhtin (1981) destaca a importância do caráter social da língua e sua interação entre os sujeitos que fazem parte do discurso, tal concepção se opõe a concepções anteriores do ensino da Língua Portuguesa, onde a língua era centrada sob uma perspectiva de independência do contexto social. Passa-se a valorização da relação autor-texto-leitor, o leitor não é apenas um decodificador do texto e sim alguém que atribui a eles sentido que fazem parte de seu conhecimento. Conforme estudos feitos por Duarte (2014, p. 25):

A maneira de ver a linguagem como fenômeno de interação muda radicalmente os paradigmas teóricos de ensino de língua. Já que o foco é a interação, a enunciação entre os interlocutores, passa-se a valorizar a

relação autor-texto-leitor. Pressupõe-se que o leitor não é mais só um decodificador das informações presentes no texto, mas alguém que acrescenta a elas sentidos que já fazem parte do seu conhecimento de mundo, ou seja, o processo de leitura, nessa concepção, é a interação entre as informações presentes no texto e aquelas que cada leitor traz como conhecimento prévio. Os processos de leitura e produção textual não estão mais voltados para a emissão e recepção de mensagens diretas e definidas, mas, sim, para um processo de construção de sentido que leva em conta, por exemplo, pressupostos, intenções implícitas entre outros mecanismos de construção textual.

Tal concepção é a base que se propõem os PCNs de Língua Portuguesa (1998, p.49): “(...) diretrizes que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar uma formação básica comum”, em que a linguagem é vista de forma heterogênea, dinâmica, sócio historicamente organizado estabelecida de acordo com as condições estabelecidas em cada época, reconhecendo a diversidade linguística constitutiva de uma língua natural. Como se podem perceber as ideias se baseiam na teoria de Bakhtin (1981, p.128): “(...) a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta”. Conforme o documento dos PCNs /Brasil, (1998, p. 20):

Linguagem aqui se entende, no fundamental, como ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história. Os homens e as mulheres interagem pela linguagem tanto numa conversa informal, entre amigos, ou na redação de uma carta pessoal, quanto na produção de uma crônica, uma novela, um poema, um relatório profissional.

Como evidenciado nos PCNs de Língua Portuguesa no que diz respeito ao ensino da Língua materna, considera o texto como unidade de ensino, pois estão embasadas nas teorias dos gêneros textuais, estes servem de objeto e instrumento no desenvolvimento da linguagem. Onde os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem possam desenvolver conhecimentos indispensáveis nos eventos sociais. Conforme Brasil (1998, p.32):

No processo de ensino e aprendizagem dos diferentes ciclos do ensino fundamental espera-se que o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso

da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania.

A orientação de ensino de Língua Portuguesa segundo os PCNs é direcionar o trabalho na perspectiva dos gêneros textuais, pois todo texto possui sua característica de acordo com suas intencionalidades sociais Brasil (1999, p.21): “Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam”.

Assim, oportunizar o desenvolvimento de diversas habilidades a partir da relação entre texto e contexto e seus encadeamentos sociais, para que educandos identifiquem a aplicabilidade do conteúdo. Brasil (1998, p.29):

Deve-se ter claro, na seleção dos conteúdos de análise linguística, que a referência não pode ser a gramática tradicional. A preocupação não é reconstruir com os alunos o quadro descritivo constante dos manuais de gramática escolar (...) O que deve ser ensinado não responde às imposições de organização clássica de conteúdos na gramática escolar, mas aos aspectos que precisam ser tematizados em função das necessidades apresentadas pelos alunos (...)

Entretanto as escolas por muitos anos negaram tal realidade, o que resultou no ensino da Língua Portuguesa regulamentada na gramática normativa, atualmente as novas concepções de ensino compreende a linguagem como um processo interacionista, propiciando aos alunos a oportunidade de refletir sobre as diversas situações de interação e a adequação da língua a cada uma delas, privilegiando exercícios nos quais os estudantes sejam responsáveis do processo comunicativo, essencial para a sua formação, conforme Brasil (1998, p.23): “Toda educação comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para que o aluno possa desenvolver sua competência discursiva”.

Portanto, ao final dos nove anos do ensino fundamental, espera-se que os alunos obtenham competências em relação à linguagem que lhes oportunizem alcançar a plena participação no mundo letrado, sendo que a prática de leitura na escola é, especialmente, imprescindível, porque ler ensina a ler e a escrever.

O professor precisa criar condições favoráveis à prática de leitura, pois para se formar leitores é necessário desenvolver práticas pedagógicas e socioeducativas, utilizando recursos e técnicas metodológicas que favoreçam tal ato.

1.3.1. Novas Concepções sobre o ensino da Língua Portuguesa de acordo com a Base Nacional Curricular Comum BNCC

É de conhecimento geral que no final do ano de 2017 foi aprovado mais um documento norteador da educação brasileira, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), esta surge quase vinte anos após a criação dos PCN's, tais documentos orientam o trabalho curricular do professor na sala de aula, uma referência nacional ao processo educativo.

Atualmente os PCNs servem de parâmetros para o planejamento do professor, porém com a aprovação da BNCC mudanças e novidades inicializam em todos os componentes curriculares da Educação Básica que compreende a educação infantil, ensino fundamental e médio. Começando a valer em 2019, estas novas concepções começam a ser utilizadas no cotidiano escolar, porém muitos professores ainda não conhecem quais são as mudanças.

Os PCN's de Língua Portuguesa no que tange seu ensino de acordo com Brasil (1998, p.32):

(...) utilizar-se da linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender as múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso;

E a BNCC de Língua Portuguesa norteia o ensino da seguinte forma de acordo com Brasil (2017, p.65):

O componente Língua Portuguesa da BNCC dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC). Assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem (...).

Como se observa, a BNCC de Língua Portuguesa mantém as concepções de ensino utilizadas pelos PCN's na questão da linguagem, onde proporciona a abordagem enunciativo-discursiva que é a centralidade do texto e dos gêneros textuais, ou seja, o ensino de Português precisa continuar contextualizado, vinculado ao uso social da língua. Conforme é ratificado pela BNCC Brasil (2017, p. 65): “(...) assume-se aqui a perspectiva

enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)”.

Mesmo a Base dando continuidade aos pressupostos de linguagens retratados nos PCNs, entre as duas décadas que separam os documentos, os estudos sobre a linguagem evoluíram e foram aprofundados, a concepção de linguagem se torna mais moderna como resultado da interação social, da mesma maneira a sociedade também passou por transformações em função do uso tecnológico, assim novos formatos de gêneros surgem com a internet, de acordo com Brasil, (2017, p.66):

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da *Web*.

Estes novos formatos de gêneros textuais são práticas de multiletramentos efeito dos avanços tecnológicos, estas práticas contemporâneas ganham mais intensidade com a Base, ou seja, na perspectiva do multiletramento, o conhecimento é gerado nos modos multimodais: por letras, pela imagem, pelo som, pela interação ressaltando habilidades não-lineares. Nesse contexto Rojo (2013, p.8) reconhece: “(...) se os textos da contemporaneidade mudaram, as competências/capacidades de leitura e produção de textos exigidas para participar de práticas de letramentos atuais não podem ser as mesmas.”

Diante disso, as escolas precisam estar habilitadas para trabalhar com gêneros textuais que atendam as necessidades reais e tecnológicas dos alunos, centradas no texto com ênfase a linguagem introduzida em contextos de práticas sociais. Sobre essa mudança no ensino de Língua Portuguesa Ganzela (2017, p.2) explica:

Uma das mudanças mais latentes nos últimos anos, em termos de ensino de língua, diz respeito às práticas de multiletramento. Os avanços tecnológicos e a sociedade conectada foram um campo fértil para o surgimento de novos gêneros discursivos, multimodais, colaborativos e híbridos. Ler significa, em sua completude, ler múltiplas linguagens, todas presentes em um único texto, muitas vezes: verbal escrita, verbal oral, sonora não verbal, visual etc. A escola não poderia continuar à margem dessas práticas sociais.

Esta questão demonstra uma das características dos gêneros textuais, que estão em uma constante transmutabilidade, isto é, novas formas criadas a partir de formas existentes. Um exemplo seria o gênero e-mail que tem semelhança com outros, como a carta.

Convém ressaltar que o objetivo é formar alunos para os mais variados usos da linguagem, e para a participação na sociedade com discernimento crítico, reflexivo e ético nas diversas práticas do cotidiano.

Além disso, a Base propõe no Eixo da Leitura trabalhar para capacitar o aluno a lidar com a leitura de uma forma crítica, um tratamento que compreende práticas leitoras mais amplas e reflexivas, pois ao acessar informações nas redes sociais deve ser capaz de fazer inferências sobre a veracidade das informações disseminadas, ou seja, verificar se tal informação é fake news ou verdadeira.

TABELA N°4 – Eixo de leitura de acordo com a BNCC

Reflexão crítica sobre as temáticas tratadas e validade das informações	Refletir criticamente sobre a fidedignidade das informações, as temáticas, os fatos, os acontecimentos, as questões controversas presentes no texto lido, posicionando-se.
---	--

Fonte: BNCC- Brasil (2017, p.71)

Como se verifica, a base destaca a relevância de desenvolver autonomia e pensamento crítico na leitura dos alunos ao acessar o mundo digital, questionando a origem das informações, antes de aceitá-las ou não. Competências estas que são imprescindíveis para ler e compreender a realidade, estas habilidades deverão ser desenvolvidas nos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, conforme, Brasil (2017, p.175):

(EF09LP01) Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, a partir da verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a *sites* de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc.

Outra mudança em destaque ao ensino da Língua Portuguesa é a dicotomia agora existente entre gramática e análise linguística, o que não acontecia nos PCN's, o qual era

norteado basicamente pelos estudos linguísticos. A Base reforça a ideia do uso da norma padrão como uma das variantes da língua em sala de aula.

As questões gramaticais estão mais perceptíveis na BNCC, e ainda especificam quais são os conteúdos que devem ser ministrados em cada ano da Educação Básica. Cabe ressaltar que a proposta é trabalhá-la de forma que seja entendida em seu funcionamento e que não seja estudada como um conteúdo em si, de forma descontextualizada nas práticas sociais, sobre essa mudança Camargo (2016, p.2) explica:

Explicita-se que o professor não deve ensinar tópicos gramaticais sem demonstrar sua aplicação nos textos, o que é salutar, embora um pouco de sistematização de conteúdos possa dar segurança aos alunos (...).

Ao estudar estratégias de argumentação, por exemplo, o jovem poderá perceber o uso de palavras de diferentes classes gramaticais que atuam para determinado fim. Em vez de memorizar conjunções, pronomes e advérbios separadamente, poderá estudar essas categorias sob outro tipo de agrupamento, de acordo com o uso mobilizado em cada gênero textual.

Por todos esses aspectos abordados, entende-se que as mudanças quanto ao ensino da Língua Portuguesa já se inicia e, é necessário que professores coordenadores e gestores estejam preparados, uma vez que o gênero efetua-se um padrão comum tanto em pesquisas, propostas curriculares e nas aulas de Língua Portuguesa. A BNCC visa a formação humana integral e ajuda a superar a fragmentação das políticas educacionais e a construção de uma sociedade mais justa.

Portanto, a Base não vem para cessar o ensino até então utilizado pelos professores de Língua Portuguesa, mas para ratificar sua escolha por permitir um ensino voltado para os multiletramentos o qual implica o encadeamento das Tecnologias Digitais da Informação da Comunicação (TDIC), assim acrescentar novos conceitos e práticas que vão melhorar o trabalho docente. Afinal, faz parte da carreira profissional está se atualizando, sempre em busca por novos conhecimentos e formação continuada.

1.4. Ensino Fundamental II: algumas considerações

O Ensino Fundamental II compreende do 6º ao 9º ano, alunos na faixa etária entre 11 a 14 anos de idade, fase escolar que compreende a adolescência e juventude, é marcada por transformações, sociocultural, afetivo-emocional, cognitiva e corporal. Cabe à escola

se organizar para atender as especificidades da transição desta fase dos alunos. Segundo os PCN's relata o que significa essa transição na vida do aluno, Brasil (1998, p.45):

As transformações corporais, com pequena variação, provocam desajustes na locomoção e coordenação de movimentos, demandando adaptações constantes; a sexualidade apresenta sensações, desejos e possibilidades até então não experimentados; há mudanças significativas na forma do corpo, no timbre da voz e na postura. Esse processo impõe ao adolescente a necessidade de reformulação de sua auto-imagem, dado que aquela que se havia constituído ao longo da infância está desajustada aos novos esquemas corporais e às novas relações afetivas, sociais e culturais que passa a estabelecer.

As demais transformações, no entanto, variam de cultura para cultura, de grupo social para grupo social e de sujeito para sujeito.

A dimensão afetivo-emocional do adolescente implica a busca de referências para constituição de valores próprios, as quais possibilitam novas formas de compreensão das experiências por que passa . sobretudo daquelas relacionadas ao desenvolvimento da sexualidade . e trazem possibilidades mais assertivas de tomada de decisão acerca de seus problemas. Isso se concretiza na busca tanto de ampliação da visão que tem acerca das relações afetivas e familiares quanto do estabelecimento de novas e diferentes relações afetivas e sexuais.

Apesar de ser responsabilidade da escola receber e ajudar aos alunos a compreenderem essas transformações, se percebe que nem a escola e nem os professores estão preparados para acompanhá-los nestas mudanças. Sobre isso Davis, Tartuce, Almeida et Silva. (2013, p.4), afirmam:

Nesse sentido, a estrutura de funcionamento da escola para as séries finais do Ensino Fundamental, bem como as dificuldades decorrentes de os professores especialistas nem sempre participarem dos mesmos horários de trabalho coletivos ou, inclusive, de nem sequer contarem com isso em alguns casos, não favorecem a articulação necessária para se planejar e executar formas eficazes de ensino. Como ninguém, nessas circunstâncias, é responsável pelo problema, não há como o enfrentar.

Para esta etapa do ensino quase não existem políticas educacionais, os Programas Educacionais formulados pelo MEC/ e ou pelas Secretarias Estaduais ou Municipais de

Educação, praticamente todos se voltam para anos iniciais, e poucos são voltados aos anos finais do Ensino Fundamental II, que não têm recebido a mesma atenção, e também não contemplam as necessidades de alunos e professores, etapa esta que é a passagem para o Ensino Médio, são poucas as ações efetivas para a conclusão desta fase na vida dos estudantes. Como afirma Davis et al. (2013, p.1):

O Ensino Fundamental tem sido bem estudado no Brasil, notadamente em seu primeiro segmento, que compreende os cinco anos iniciais da escolaridade básica e, desde 2006, o início da escolarização, aos 6 anos. Os outros quatro e últimos anos não têm recebido a mesma atenção.

Na verdade do 6º ao 9º ano há pouca coisa, fora ações de formação docente, de modo que esses continuam sendo, pela ótica da União Federal, anos esquecidos, comprimidos entre os anos iniciais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio, sem receber a mesma atenção dispensada aos outros, até as infraestruturas são inferiores às escolas de Ensino Médio. De acordo com os dados do Censo Escolar, fornecido pelo INEP/MEC (2018):

Um dado marcante em infraestrutura é o número de unidades com rede de esgoto: menos da metade (41,6%). Outros 52,3% dispõem apenas de fossa, enquanto 6,1% das escolas não têm sistema de esgoto sanitário. Os estados da região Norte são os mais afetados por essa carência estrutural, o que se explicaria, principalmente, pela menor presença de rede pública de abastecimento nesta região.

Do mesmo modo ocorre com a formação destes profissionais, os professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental têm menos índices de adequação da formação frente a disciplina que ministra quando comparadas com os professores do Ensino Médio, pois muito destes que não têm adequação da formação são formados em Pedagogia, formação típica dos professores de Anos iniciais. INEP (2017):

Para os anos finais do ensino fundamental, o Indicador de Adequação da Formação Docente demonstrou que o pior resultado se dá para a disciplina de artes, já que apenas 31,5% dos docentes possuem a formação adequada para ensinar a matéria. O melhor resultado é observado em língua portuguesa: 62,5% dos professores possuem a formação mais adequada.

Os dados do Censo escolar fornecido pelo INEP/MEC também revelam que houve uma queda no número de matriculados no Ensino Fundamental II, e o último ano do fundamental foi o que mais contribuiu para essa diminuição. Dados do INEP (2017):

Em 2017 foram registradas 27.348.080 matrículas no ensino fundamental. O número é menor que as 27.691.478 computadas no ano anterior. A explicação para essa redução está relacionada principalmente à mudança no perfil demográfico da população, com menos crianças ingressando na etapa. O último ano do fundamental contribui especialmente para essa queda. Somente de 2013 a 2017, as matrículas no 9º do ensino fundamental caíram 14,2%. Apesar disso, a pasta considera a etapa universalizada com cerca de 99% de cobertura.

Diante do exposto, coincidência ou não se percebe que muitos estudos e investimentos precisam ser feitos, que em termos de políticas pública para os anos finais do Ensino Fundamental pouco ou quase nada tem se feito, há poucas informações e estudos voltadas para essa fase de escolarização, não possuem a atenção necessária.

Foi elaborado o novo Ensino Médio, foram pensadas políticas de alfabetização em colaboração com estados, municípios e entidades, porém não houve um olhar específico para o 9º ano, que é uma etapa crítica e esquecida.

Logo, é justamente neste período da vida que os alunos saem da infância para a adolescência, assim se torna imprescindível que as particularidades dessa idade entre 11 e 14 anos necessitam ser reconhecidas, para motivar uma melhor compreensão desse universo e, assim promover uma educação de qualidade, ou quem sabe até contribuir para a diminuição da evasão escolar.

Portanto, é indispensável entender que a escola de Anos Finais deve possuir capacidades que permitam o elo entre os Anos Iniciais e o Ensino Médio, cuidando de uma passagem da natureza humana muito delicada, mas fundamental para a formação de cidadãos responsáveis e autodeterminados a continuarem se dedicando aos estudos para alcançarem seus objetivos.

1.4.1. O cenário escolar

Até o início da década de 70 somente as quatro séries iniciais de ensino eram obrigatórias, situação que só foi modificada a partir da Constituição de 1988 onde a educação tornou-se efetivamente um direito, de modo caberia ao Estado assumir o ensino de sete a quatorze anos. Também com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1996 regulamenta o sistema educacional do Brasil e amplia todas as modalidades de ensino. Foram necessários muitos anos para que as políticas públicas

educacionais começassem a organiza-se, para que transformações significativas começassem a ocorrer.

Ainda, que todos tenham a convicção de que a escolarização longa bem sucedida é essencial para o acesso dos jovens a uma cidadania plena, bem como para garantir o futuro do país, e também, a situação educacional atual demonstra a ampliação de políticas educacionais, e legislações brasileiras reformuladas que defendam uma educação de acesso a todo cidadão, de qualidade, cabe ressaltar que crianças, adolescentes e jovens, mesmo matriculados em uma escola, permanecem excluídos de uma educação participativa, democrática, autônoma e afetiva.

A Educação é dividida em educação Básica e Superior, a primeira é composta por Educação Infantil (4 e 5 anos), Ensino Fundamental (6 aos 14 anos) e Ensino Médio (15 à 17 anos).

Em coletiva de imprensa no dia 30/08/2017 para divulgar os dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o então ministro Rossieli Soares da Educação na época chegou a afirmar: “(...) é possível que o ensino fundamental ultrapasse na escala o ensino médio, o que seria um absurdo e é, literalmente, o fundo do poço”, tal afirmação foi feita levando em consideração resultados das aprendizagens dos estudantes que são alarmantes, principalmente na modalidade do Ensino Médio, onde 7 de cada 10 alunos do 3º ano do ensino médio têm nível insuficiente em Português e matemática.

Em entrevista ao G1 no dia 30 de agosto de 2018, o diretor do Instituto Ayrton Senna, Ramos (2018) chegou a afirmar:

(...) os ganhos dos anos iniciais não estão sendo aproveitados nas etapas seguintes, não há uma aprendizagem associada. Nos anos iniciais os alunos têm no máximo dois professores por turma, quando ingressa nos anos finais começa a ter o vínculo diversificado com professores divididos por disciplina.

Esta afirmação foi feita levando em consideração os resultados do SAEB, uma vez que o melhor resultado foi do 5º ano do Ensino Fundamental. Concordando com essa ideia a gerente de Pesquisa e Desenvolvimento do Itaú Social, Patrícia Mota Guedes (2018) afirma: “(...) temos conseguido uma evolução nos anos iniciais do fundamental”.

A presidente do INEP, Maria Inês Fini (2018) defende a busca por soluções inovadoras:

Lamentavelmente, os resultados não registram ganhos de aprendizagens das nossas crianças e jovens. O Saeb 2017 evidencia, mais uma vez, a urgência

da implantação e do apoio a revolucionários programas iniciados pelo novo ensino médio, pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC), o Mais Alfabetização, e o ensino em tempo integral, para citar só alguns. É desalentador o confronto com esses resultados”.

De acordo com estudo de Abrucio et Simielli (2018, p.4):

É fundamental notar, contudo, que o desempenho médio dos alunos ainda é muito baixo, em todas as etapas. De acordo com estimativa do Todos Pela Educação, que avalia a porcentagem de alunos que aprenderam o conteúdo adequado à série que frequentam, apenas 29% dos alunos concluíram o nono ano com o aprendizado adequado em português e 16% em matemática. O Ensino Médio tem um cenário ainda mais alarmante, principalmente em matemática: apenas 9% dos alunos concluíram o terceiro ano do Ensino Médio com o conhecimento adequado – em português, foram 27% dos alunos.

Logo se verifica grandes desafios a serem enfrentados, metas a serem alcançadas, e que muitos meios deverão ser utilizados para melhorar a educação, tanto relativo à universalização quanto à qualidade de ensino ofertada. Não basta ter mais investimentos financeiros, antes de tudo é preciso melhorar a gestão da educação, tornar a educação mais que uma prioridade. Demandam-se políticas educativas mais inovadoras e mais apropriadas ao desafio que as escolas e os professores se defrontam, com o envolvimento dos governos, dos organismos internacionais, das universidades, dos centros de pesquisa, das famílias e das autoridades locais. Quaisquer os agentes e atores sociais devem ser chamados a participar, a assumir uma parte das responsabilidades que tais problemas educacionais envolvem.

1.4.2. Práticas de leitura no contexto do Ensino Fundamental II

Todos os professores de todas as áreas do conhecimento precisam entender que a leitura é um processo de aprendizagem contínuo, que não se pode restringir a determinados níveis de ensino ou disciplinas, ou seja, o período de alfabetização não se encerra nas séries iniciais do Ensino Fundamental, saber ler não é decifrar códigos, portanto, não se pode conceber que os alunos sabem ler ao finalizar o ensino inicial, a aprendizagem da língua materna é um processo contínuo, onde todos os envolvidos têm o dever de desenvolver incessantemente a leitura.

Ainda segundo Bitencourt (2013, p.142):

(...) a escola, ao assumir a responsabilidade de desenvolver o letramento, ao longo dos anos de escolarização e não só durante o período de alfabetização, assume também o compromisso de fazer o livro e a leitura o centro do processo de aprendizagem. Isso significa que a leitura não pode ser encarada como uma habilidade já adquirida nos anos iniciais do Ensino Fundamental, como se fosse uma atividade única, sempre igual, realizada sempre da mesma forma e com os mesmos objetivos. O livro, nesta perspectiva não pode referir-se, no ambiente escolar, apenas a livros didáticos, tampouco ser principal coadjuvante das atividades escolares. Há de estar no centro, no foco, ser meio e fim. Estar presente, em todas as suas formas e funções, fazendo parte da rotina dos alunos.

O que vem ocorrendo é que professores das séries finais do Ensino Fundamental têm se confrontado com um número significativo de alunos que não compreendem o que ler, realidade esta que interfere no processo ensino-aprendizagem, como resultado são excluídos do processo, uma vez que a aquisição da leitura é uma habilidade imprescindível para a construção do conhecimento.

É fundamental entender se a problemática é de todos, a busca por soluções também deve ser, afinal o desenvolvimento da leitura é base para um a melhor aprendizagem por toda a vida, porém ainda existe o mito que cabe exclusivamente aos professores de Língua Portuguesa resolver milagrosamente todas as dificuldades relacionadas à leitura, Kleiman et Moraes (2003, p.127) questionam: “(...) deixar a responsabilidade do ensino de leitura ao professor de Língua Portuguesa equivale a negar o valor social da leitura”.

Considerando tais aspectos e reforçando esta ideia Leal (2018 p.3) afirma:

Essas e muitas outras questões mostram que ainda há muito a ser feito em se tratando de linguagem e que essa preocupação não pode ser apenas dos professores de Língua Portuguesa, mas sim de todos os educadores, de todas as áreas do conhecimento. O sujeito leitor e produtor de textos é fruto das inúmeras vozes que o constituem, portanto há na formação desse indivíduo uma parcela de contribuição de todas as áreas do conhecimento e cabe a todos incentivar, praticar e aprimorar as práticas de oralidade, leitura e escrita, dentro e fora da escola.

Além do mais o processo de aprendizagem concretiza em diversos momentos, devido a influência do contexto-histórico, político, social, econômico afetivo, cultural, econômico em que os alunos e professores estão inseridos.

Embora estes problemas tenham raízes nos anos iniciais de escolaridade, o aluno precisa receber a devida atenção assim que identificado, não importa a idade ou série que o aluno está matriculado, o estudante não se tornar o centro de uma situação em que ninguém se responsabiliza pelo problema, ou pior ainda, simplesmente o professor de Língua Portuguesa é apontado como o único responsável e até o culpado pela situação.

Partindo dessa premissa Pereira, Almeida et Oliveira (2015, p.1) descrevem:

(...) os professores das diversas disciplinas dos anos finais do ensino fundamental também desenvolvem as mais diversas atividades e trabalhos que utilizam a leitura, necessitando uma conscientização de que a leitura é básica em todas as disciplinas e fases da formação escolar. O fenômeno de relegar às atividades de leitura a um plano secundário, em outras disciplinas, que não a de Língua Portuguesa, torna-se um pretexto muito oportuno, para esconder o fato da leitura não ser um hábito de grande parte dos profissionais da Educação. Nesse sentido, consideramos que algumas das dificuldades em se pensar metodologias para a leitura, nas mais diversas disciplinas, podem decorrer do da falta do hábito de leitura dos professores que as ministram e que essa falta dificulta a formação de novos leitores.

Nesta perspectiva, percebe-se que a leitura é trabalhada por todas as disciplinas, porém são utilizadas meramente para responder as questões de atividades, e não como hábito de leitura que pode ser exercitado constantemente em sala de aula, com metodologias adequadas que estimulem os alunos a desenvolver competências nesta área, pois, todo professor é, em última instância, professor de leitura.

Diante o exposto, quando o educador percebe que o aluno apresenta dificuldades na leitura, o problema também passa a ser do coordenador, que por sua vez, deve oferecer suporte aos professores para socorrer o aluno, pois é necessário que a escola pense sobre o processo e o trabalho a ser desenvolvido com a leitura “(...) é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (Freire, 1996, p. 39).

1.4.3. Os efeitos das estratégias de leitura na aprendizagem

As estratégias de leitura são os instrumentos necessários para o desenvolvimento da leitura proficiente, e permitem ao leitor mobilizar diversos conhecimentos armazenados em sua memória, aplicando procedimentos que são utilizados para facilitar a compreensão de um texto. Solé (1998, p.70) define as estratégias como: “(...) procedimentos de caráter elevado, que envolvem a presença de objetivos e planejamento de ações para atingi-los e também a sua avaliação”.

Sobre isso Arana et al. (2015, p.10) definem as estratégias de leitura: “(...) estratégias de leitura são usadas para se pôr em prática os mecanismos de ações mentais desenvolvidas pelo leitor para se construir um sentido, para que ele possa compreender com maior aproveitamento o que está sendo lido”, as estratégias de leitura permitem ao aluno decidir qual o caminho mais adequado a ser seguido. Para Souza (2014), as estratégias de leitura são:

(...) são ferramentas usadas para construção da compreensão em situações de leitura. Essas ferramentas caracterizam-se por serem planos flexíveis que os leitores fazem uso, adaptados às distintas situações e podem variar conforme o texto, objetivos, contexto. O leitor faz escolhas entre as várias opções para agir na construção da compreensão do texto. Souza (2014, p.48)

Para a formação de um leitor crítico, o professor de Língua Portuguesa deve ensinar aos seus alunos as estratégias de leitura, pois é através delas que o professor vai identificar as dificuldades de raciocínio, ou compreensão de conteúdo, e assim fornecer um meio para resolver o problema identificado. Cardoso (2016) reafirma a importância de se ensinar as estratégias de leitura aos alunos:

(...) estratégias são procedimentos que envolvem planejamento para que consigamos atingir os objetivos desejados; e, se as estratégias de leitura são procedimentos e os procedimentos são conteúdos de ensino, então é preciso ensinar estratégias para a compreensão dos textos. Cardoso (2016, p.46)

Como evidenciado, são os docentes que de fato contribuem para a melhoria da aprendizagem na leitura, para Solé (2018, p.2): “(...) o ensino das estratégias de leitura ajuda o estudante aplicar seu conhecimento prévio a realizar inferências para interpretar o texto e a identificar e esclarecer o que não entende”.

Solé (1998) destaca algumas estratégias fundamentais de compreensão leitora: a definição de objetivo de leitura, a atualização de conhecimentos prévios, a previsão e o levantamento de hipóteses, a inferência, o resumo, entre outros, para a autora as estratégias de leitura ocorrem em três grandes etapas de atividade: antes, durante e depois.

Antes o professor fornece explicações gerais sobre o que será lido, chamando a atenção do aluno para os aspectos do texto que podem ativar o conhecimento prévio: a antecipação do tema ou ideia, expectativa em relação ao suporte e a formatação do gênero. Sempre os incentivando a falarem o que já sabem sobre o tema.

Durante, nesta etapa o leitor busca obter maior compreensão sobre o texto, assim o número de estratégias utilizadas tende a aumentar com: a confirmação, rejeição ou retificação das expectativas, a localização do tema, a formulação de conclusões explícitas no texto, a identificação de palavras-chave, a identificação de pistas do autor, a construção de sentido global do texto.

Após a leitura, nesta fase é necessária a identificação da ideia principal do texto, construção de síntese semântica, a troca de impressões a respeito do texto, a relação de informações para tirar conclusões, a avaliação das opiniões e avaliação crítica do texto.

Logo, todo este trabalho utilizando as estratégias de leitura deve ser orientado pelo professor que necessariamente deverá servir de modelo de leitor competente, é preciso planejar tarefas específicas para o ensino e aprendizagem da leitura, pois para aprender a ler é necessário que se ensine a ler.

Assim, para que o leitor se torne competente, é indispensável um exercício intenso no dia a dia das aulas, usar a estratégia conveniente diante da necessidade específica de ler um texto aponta a eficiência do leitor. O aluno passa a ter um melhor rendimento nas diversas disciplinas, entendimento das ciências, e faz com que criem a prática da reflexão, possibilitando um desenvolvimento interno, transformação do pensar e viver.

1.5. Profissão docente

Desde o final do século XX o processo educacional vive grandes transformações, uma vez que na atualidade, notáveis mudanças surgem a todo o momento com diversas modificações sociais, novas concepções e valores, o processo da prática docente entra em pauta, há muitos desafios enfrentados dentro e fora da sala de aula. Com o avanço

tecnológico as informações tendem a se espalhar com rapidez e em grandes dimensões, o que tem estimulado a desvalorização dos educadores na sociedade.

Além disso, com o avanço da internet, o docente sofre com o desenvolvimento acelerado ao seu redor, onde o conhecimento é atualizado rapidamente, provocando o enfraquecimento das condutas voltadas para o aprimoramento do ensino. Como é reafirmado por Silva (2016, p.15):

Hoje, a internet agiliza todo e qualquer processo de comunicação, e essa mudança atua diretamente sobre a personalidade dos alunos. Há uma pluralidade infinita de grupo, tribos, valores e maneiras, e nesse cenário o professor se encontra tencionado a rever toda a sua prática, a pensar em como redimensionar suas funções frente à validação de todas as formas de ser e estar na sociedade.

Ainda sobre as adversidades enfrentadas pelo docente, é a respeito da reforma, tal como vêm sendo encaminhadas, dificultam a atuação do professor, e conseqüentemente afetam o seu êxito, o governo impõe as reformas educacionais, de cima para baixo, de acordo com Silva (2016, p.15): “(...) a relação vertical adotada pelos órgãos oficiais educacionais ao propor reformas e novas propostas educacionais vêm dificultando as ações do professor, pois o afasta das discussões próprias de suas funções”.

Como se percebe, o profissional da educação acaba sendo afetado, visto que há uma distância significativa entre as propostas oficiais e o dia a dia das salas, sinalizando para o uso de novas concepções metodológicas, como afirma Souza, Miranda, Gonzaga et Souza (2017, p.1): “(...) de forma a promover uma boa contextualização, como preconizam documentos oficiais que regem o sistema educacional nacional, e nas alterações dos conhecimentos curriculares e didático-pedagógicos e novas tendências educacionais”, o professor deve procurar novas perspectivas que possibilitem uma nova prática educacional para acompanhar as mudanças.

A postura docente deve ser flexível diante de tantas mudanças, para Prado, Coutinho, Reis et Villalba (2013, p.2):

(...) tem o intuito de evidenciar a necessidade do docente ultrapassar a fundamentação técnica e fragmentada, para agir em situações novas e problemáticas, que conduzam a ações decisórias e a capacidade de iniciativa, através de uma postura flexível, permeada por uma visão sistêmica e estratégica.

Considerando tais aspectos o professor tem que se colocar em uma postura norteadora do processo ensino-aprendizagem, compreendendo a importância do seu papel no desenvolvimento intelectual de seu aluno, deve transformar a informação em conhecimento e em consciência crítica.

No contexto da sociedade contemporânea é indispensável uma nova reflexão sobre o processo educativo, onde o docente passe a vivenciar tais transformações de forma a favorecer sua prática pedagógica, para investigar novas formas didáticas e metodológicas de incentivo do processo de ensino.

Sobre isso Souza et al. (2017, p.6) descrevem:

Apesar do baixo estímulo governamental e das condições muitas vezes precárias de trabalho, o professor não deve refletir isso na sua prática docente, mas sim buscar constantemente alternativas para os desafios que encontra na profissão. Nessa busca haverá erros e acertos, e cabe nesses momentos avaliar os procedimentos que não deram certo para buscar novos caminhos e metodologias a seguir.

Houve um tempo em que ser professor era ser comparado a um sacerdote do saber, para Sócrates, famoso pensador grego, seria função do professor a incumbência de persuadir as mentes dos mais jovens. Como afirma Silva (2016, p.8): “(...) cabe ao professor ouvir seu aluno, estimulá-lo a dialogar e a utilizar seu raciocínio para construir seu saber”, corroboram com esta ideia Souza et al. (2017, p.2): “(...) em outras épocas de nossa história a docência era sinônimo de elevado status social nas famílias tradicionais da sociedade. Os professores eram respeitados e valorizados por toda a comunidade”.

Nessa realidade, a prática docente passa por uma decadência que se arrasta há muitos anos, e não havendo expectativas de superação em curto espaço de tempo, ou até mesmo a falta de incentivo para que continue a existir. Segundo pesquisas de Ramos (2013), apenas 2% dos jovens desejam seguir a profissão de docente, e esta desmotivação por sua vez promove um inegável déficit de professores.

Tudo isso porque a sociedade assimila a profissão à baixa remuneração e pouca oportunidade de crescimento, logo os profissionais mais capacitados acabam optando por outras profissões, e ainda há dificuldade de segurar os que optaram por este caminho. Esta baixa remuneração obriga os professores a terem duplas, triplas exaustivas jornadas de trabalho, conforme Souza et al. (2017, p.3):

O pouco tempo de permanência na escola (além do período no qual está em sala de aula), em função de sua atuação em várias unidades de ensino, faz

com que muitos professores não tenham tempo e oportunidade para atuar de forma integrada com outros docentes no desenvolvimento de projetos interdisciplinares. Isso muitas vezes dificulta a construção de um projeto pedagógico coletivo eficiente, tornando essa árdua jornada de trabalho mais um fator de interferência para uma educação de qualidade. Pode-se afirmar que a atual jornada de trabalho docente é maior que outrora.

Concordando com esta ideia Silva (2016, p.15):

(...) A de se considerar que tal cenário não faz da profissão docente alvo de desejo. Isso reflete diretamente na desmotivação dos profissionais e em outro aspecto que também deve ser considerado: a superlotação das salas de aula. Faltam profissionais, mas não faltam alunos. É uma matemática que não bate.

Diante do exposto, verifica-se que a profissão do professor não é a mais reconhecida pelas políticas públicas, não há muito interesse pela carreira em função dos baixos salários, as condições de trabalho que não são adequadas.

Apesar disso, é uma profissão que tem função social, cultural e política na formação e desenvolvimento do ser humano, pois a ação educacional está diretamente coesa ao professor, sabe-se que nada pode ser feito sem ele, a sala de aula é o local de sua atuação para refletir e rever sua prática pedagógica constantemente. Mesmo com as mudanças sociais o professor deverá está apto a estimular e colocar em ação os conhecimentos e habilidades, preceitos e atitudes necessários para a evolução de atividades profissionais e sociais conquistadas pelo convívio em sociedade de modo transformador.

1.5.1. Formação docente

No fim século XX e início do século XXI debates educacionais se voltaram para as adversidades educativas e a imagem do docente se estabeleceu como o centro das aflições, contrário as décadas anteriores, o professor tem papel essencial na vida do aluno, ele se torna o fator decisivo frente o processo ensino-aprendizagem. Logo, a definição de como deve ser a melhor maneira de formar professores provoca grande influência no projeto educacional.

É incontestável que é durante a formação inicial em que os educadores são preparados para exercer a prática docente. No Brasil, de acordo com Art.62 da LDB n°9394/6, a atuação de docentes para o exercício na educação básica, deve ser realizada

em curso de graduação, na modalidade licenciatura, essa é a regra. De acordo com a LDB, Brasil (1996, p.42):

Art 62 -A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Nos primeiros anos da educação infantil até o 5º ano do ensino fundamental, a lei “permite”, que o profissional da educação tenha apenas concluído o nível médio. Permite, porém, com ressalvas por um período, é o limite aceito, a se suplantar gradativamente.

Apesar de a LDB ter entrado em vigor há mais de 20 anos, e os números estatísticos melhorarem com a inserção de políticas públicas como a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica (PARFOR), que sobrevive com restrições orçamentárias, a formação dos profissionais da educação ainda encontra-se muito aquém do legalmente previsto, ainda existem muitos gargalos na formação de professores no Brasil, pois não conseguem alinhar teoria e prática. Como afirma Nóvoa (2017, p. 115):

É certo que o Brasil tem uma legislação avançada e muito interessante, bem como programas originais e de grande relevância, mas a realidade geral do campo da formação de professores é frágil. A urgência da mudança é óbvia. O que está em causa não é apenas a formação de professores, mas o próprio futuro do magistério e da educação pública brasileira.

Segundo Gatti (2014) as licenciaturas existentes não estão estruturadas para formar um bom professor, uma vez que não forma adequadamente nem no conhecimento específico, muito menos na didática e práticas de ensino para atuarem nas escolas.

Aprovado em 2015 o Plano Nacional de Educação (PNE) possui 20 metas com a finalidade de direcionar esforços e investimentos para a melhoria da educação em nosso país, todavia a formação inicial ainda é um grande problema no Brasil, apesar do PNE dedicar a meta número 15 à formação inicial, onde assegura que todos os profissionais da educação possuam formação em nível superior na área que atuam. O que é afirmado pelo PNE, em Brasil (2015, p.263):

Garantir, em regime de colaboração entre a união, os estados, o distrito federal e os municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam

os incisos I,II e III do caput do art. 61 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Ainda que existam inúmeras políticas educacionais para a formação inicial, os dados do Censo Escolar de 2018 fornecido pelo INEP/MEC apontam que dos 2,2 milhões de docentes que atuam na educação básica 22% não possuem ensino superior. E quando possuem ainda não se trata de uma formação adequada, visto que os indicadores avaliativos da educação brasileira só pioram.

Dentro desse contexto problemático, em dezembro de 2018 foi lançado a Base Nacional Comum Curricular da Formação de Professores da Educação Básica, assim como ocorre para os estudantes da Educação Básica, esta tem como objetivo revisar as diretrizes dos cursos de pedagogia e das licenciaturas para colocar foco na prática de sala de aula, no conhecimento pedagógico do conteúdo e nas competências previstas na BNCC. Este documento será encaminhado para debate, e em breve deverá ser homologado pelo MEC.

Em face de tal realidade, é necessário alinhar a Base Nacional Docente aos princípios da BNCC, pois um dos primeiros passos dessa base curricular é investir na formação de professores. Outros países como os Estados Unidos já compuseram um currículo nacional comum para os alunos e descreveram a importância da utilização de tal método, intitulado de Common Core, já é referência no país, o pesquisador norte-americano David Plank, educador de políticas educacionais da Universidade de Stanford relatou bons resultados ao envolvimento e formação de professores. A BNCC defende a relação entre educação e formação de professores Brasil (2017, p.8):

Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação.

Tais ações de melhoria à formação de professores se torna relevante para o nosso país, uma vez que BNCC se encontra em processo de implantação e para que ocorram as mudanças na prática, será preciso um investimento bem considerável na preparação dos

educadores, neste intuito, uma Base Nacional composta a partir de eixos pode ser profundamente enriquecida com uma boa formação de professores.

Dessa forma, as mudanças na formação de professores é urgente e necessária, no que tange às modificações da formação pedagógica, aumenta de 2.800 horas para 3.200 o tempo mínimo exigido de formação para os cursos de licenciatura, já no que diz respeito à Base Docente os professores terão que desde o primeiro semestre ter atividades práticas em uma escola, além disso os professores residentes terão que observar, analisar, e propor intervenções na escola. Além do mais, a criação de um exame para o ingresso na carreira, o qual serviria de habilitação à docência, contudo tal exame só viria a partir da modificação do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) usado para a avaliação dos cursos superiores.

Para Gatti (2014, p.49): “Os desafios chamam por novas posturas e metodologias de trabalho docente, mas também pela responsabilidade institucional de assumir um projeto para o novo tipo de estudantes que a ela têm acesso”, é necessário fazer uma revolução na formação de professores.

Bem como Nóvoa (2017), que propõe a criação de uma “casa comum” para debater a formação de professores, uma articulação entre universidades, escolas e políticas públicas dentro das universidades, para conhecerem a realidade escola:

A primeira característica deste lugar é o seu carácter híbrido, de ligação, de vínculo entre distintas realidades. Não se trata de propor mais uma reorganização interna das universidades ou das licenciaturas, mas sim construir um “entre-lugar”, um lugar de ligação e de articulação entre a universidade, as escolas e as políticas públicas. É uma “casa comum” da formação e da profissão, habitada por universitários e representantes das escolas e da profissão, com capacidade de decisão sobre os rumos da formação inicial, da indução profissional e da formação continuada. Esta proposta recusa não só uma visão aplicada, translacional, da ciência universitária para o trabalho escolar, mas também uma visão técnica, praticista, fechada nas virtudes do chão da escola ou na “glorificação da prática”. Nóvoa (2017, p.116)

Por todos esses aspectos, se percebe que a formação docente ainda não é adequada, pois existe uma distância entre teoria e prática, que resulta uma relação dicotômica na formação de professores, pois os grandes problemas dos docentes começam na faculdade, não sabem lecionar para quem darão aula, isso porque não aprenderam, pois a formação

didática é precária. As experimentações nas universidades estão mais centralizadas no lado acadêmico, em que de fato construir um Paper se tornou mais relevante de que fazer um plano de aula. Como afirma Gatti (2014, p.38):

No Brasil, os cursos de licenciatura mostram-se estanques entre si e, também, segregam a formação na área de conhecimento específico da área dos conhecimentos pedagógicos, dedicando parte exígua de seu currículo às práticas profissionais docentes, às questões da escola, da didática e da aprendizagem escolar. Isso denota pouca preocupação com a educação básica e o trabalho que aí os professores deverão realizar.

Corroboram esta ideia Nóvoa (2017, p.127):

(...) capacidade de julgar e de decidir no dia a dia profissional. Ser professor não é apenas lidar com o conhecimento, é lidar com o conhecimento em situações de relação humana. Repita-se uma afirmação óbvia, mas nem sempre bem compreendida: a missão de um professor de Matemática não é apenas ensinar Matemática, é formar um aluno através da Matemática. Um professor atua sempre num quadro de incerteza, de imprevisibilidade. Muitas vezes não sabemos tudo, não possuímos todos os dados, mas, ainda assim, temos de decidir e agir (...).

É de fundamental importância lembrar que, a educação brasileira reporta-se, antes de tudo ao cumprimento do que está escrito na LDB, de vinte anos atrás, o que era para ser direito de todos, se torna privilégio de alguns. Um professor mais bem formado e valorizado faria uma grande diferença no cenário educacional, pois não se muda o quadro atual da educação só com o mínimo aceitável.

Dado o exposto, os cursos de formação de profissionais da educação precisam redirecionar as relações entre teoria e prática docente, surge a necessidade desse pensar na preparação de novos professores articulada com a BNCC, é preciso que os institutos de formação de professores compreendam que não há lugar melhor para aprender a ser professor do que na sala de aula. Estas instituições formadoras devem transformar a sua forma de ensinar, já que não adianta reformular currículos se a própria postura dos professores formadores dentro das universidades não mudar.

1.5.2. Formação continuada

Na contemporaneidade, a informação e o conhecimento são compartilhados de maneira rápida, quase que instantaneamente, de modo que se manter atualizado é condição imprescindível para o profissional da educação, sendo assim a formação pedagógica é essencial para a organização e o desenvolvimento social, visto que diante de tantas transformações em alta velocidade, o modo de aprender também está em constante evolução.

Embora mudanças ocorram, ainda temos professores que atuam da mesma forma por muitos anos, conhecidos no ambiente escolar como tecnicistas, adotando uma prática desmotivadora, no qual a sua preocupação maior é o conteúdo previsto no programa de ensino.

Nesse contexto, as práticas pedagógicas precisam também alterar-se, uma vez que cabe a escola a construção do conhecimento dos alunos, num instante que a internet e livros disponibilizam somente informações, logo a formação continuada tem muito a oferecer diante das necessidades e demandas escolares, em um processo de melhoria contínua, Prado et al. (2013, p.10), definem a forma continuada:

A formação inicial e continuada do professor é o primeiro passo para vencer os desafios da educação contemporânea e deve ser vista como uma necessidade de mudança do paradigma de ensino, de um modelo passivo, baseado na aquisição de conhecimentos, para um modelo baseado no desenvolvimento de competências e habilidades que atendam as necessidades dos alunos levando em conta as mudanças aceleradas da sociedade em que este está inserido, com a finalidade de o levar a aprender, a adquirir competências, a aprender a aprender.

Nesta citação podemos compreender que as mudanças de paradigmas impostas pela sociedade intensificou em demasiada a necessidade de formação contínua, para saber desenvolver competências e habilidades necessárias para promover aprendizagens significativas.

Aliás, a formação continuada de professores é o processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade docente, realizado após a formação inicial e exercido ao longo da existência profissional, é na formação continuada que o professor tem a oportunidade de refletir e aperfeiçoar e aprimorar sua ação docente, para

lidar com gerações inquietas e gerações tecnológicas, oportunidade de aprofundar os saberes que não foram alcançados na inicial.

A fala de Pereira, Vargas et Fontoura (2018, p.4) afirmam a importância da formação continuada:

(...) percebeu-se que é uma atividade formativa essencial a prática do professor, nesses momentos temos a capacidade de refletir sobre as escolhas, desejos e expectativas que nos fazem ser o profissional que somos. A formação continuada é um espaço que propicia essa reflexão sobre nossos saberes e conhecimento necessários a nossa docência.

Sobre isso Freire (1996, p.25) também afirma: “(...) quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”, a formação se adquire a partir das experiências e conhecimentos que o transformam, ou melhor, na sua maneira de pensar e agir.

Sempre existiu a necessidade para tal reflexão, visto que a ação docente é uma ação complexa que se subordina ao sucesso o vínculo interpessoal e de processos inerentes, como a capacidade de atrair e de criar o interesse, pois o objeto de trabalho do professor é o ser humano e sua formação. Para tanto, se faz primordial o aperfeiçoamento contínuo para lidar com os desafios encontrados em sala de aula como o bullying, a diversidade cultural, questões ambientais e as dificuldades de aprendizagens.

A conceituação de formação continuada entrou em vigor a partir de 1996 quando foi concretizada a LDB, Lei nº 9394/96 diz no artigo 63, parágrafo III, que “Os institutos superiores de educação manterão: programas de educação continuada para os profissionais da educação dos diversos níveis”; no artigo 67, parágrafo II, que “Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes (...): aperfeiçoamento profissional continuado (...)”. Uma forma de valorizar e orientar a formação docente. Imediatamente a formação se torna um direito assegurado em lei para os profissionais.

Os PCN's também reforçam o direito a formação continuada (Brasil, 1998, p.67):

A formação de professores se coloca, portanto, como necessária para que a efetiva transformação do ensino se realize. Isso implica revisão e atualização dos currículos oferecidos na formação inicial do professor e a implementação de programas de formação continuada que cumpram não apenas a função de suprir as deficiências da formação inicial, mas que se constituam em espaços privilegiados de investigação didática, orientada

para a produção de novos materiais, para a análise e reflexão sobre a prática docente, para a transposição didática dos resultados de pesquisas realizadas na linguística e na educação em geral.

A BNCC como documento norteador da educação apresenta a formação continuada como pauta obrigatória nas escolas, em consonância com a formação de professores, o que torna ainda mais significativa para as instituições, conforme Brasil (2017, p.21):

A primeira tarefa de responsabilidade direta da União será a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC. A ação nacional será crucial nessa iniciativa, já que se trata da esfera que responde pela regulação do ensino superior, nível no qual se prepara grande parte desses profissionais. Diante das evidências sobre a relevância dos professores e demais membros da equipe escolar para o sucesso dos alunos, essa é uma ação fundamental para a implementação eficaz da BNCC.

Dentro de nossa realidade, é inevitável muitos professores participarem de cursos, palestras de formação continuada, porém quando retornam ao seu cotidiano, voltam com muitas incertezas e descontentamentos, pois não conseguem aliar teoria a prática, e nem reinventar novas rotas para mudar a sua prática e oferecer novas aprendizagens para os alunos.

Para tanto, é necessário promover dentro das escolas formações focalizadas às necessidades cotidianas, uma formação que seja capaz de proporcionar satisfação, para assim conseguir efetivá-la em sua prática diária, portanto é indispensável um trabalho em equipe. Pois, a formação continuada traz inúmeros benefícios como: novas metodologias de ensino, adoção de novas ferramentas de ensino, amplia o processo da gestão de classe, cria um processo de ensino mais atrativo e satisfatório para os alunos, e amplia o conhecimento em várias áreas e disciplinas.

Enfim, diante de imensuráveis mudanças o educador necessita procurar uma formação continuada para desenvolver e contribuir cada vez mais na sua prática, em razão da profissão professor ser uma das mais necessárias à contemporaneidade, deve buscar novas perspectivas, reestruturar seu trabalho à melhor forma de ensinar, para obter aprendizagens em os alunos se reconheçam no mundo como sujeitos críticos e reflexivos.

1.5.3. Práticas docentes na promoção da leitura

É de conhecimento geral, que o momento para despertar o interesse pela leitura como já vimos ocorre primordialmente na sala de aula mediado principalmente pelo professor de Língua Portuguesa, cabe a este propor instrumentos para a motivação do processo da leitura, assegurar aos alunos a familiaridade com obras e apresentar diversos gêneros textuais. A aula de Língua Portuguesa deve criar um ambiente onde o aluno desconstrói e constrói diversos tipos de textos, na medida em que interage com outros que o cerca. Dentro dessa concepção de discussão sobre a importância do uso de diversos gêneros Wittke (2015, p.13) afirma:

(...) entendemos que o professor interessado e preocupado em desenvolver a capacidade leitora de seu aluno tem o compromisso social de realizar diversas estratégias, a partir de variados gêneros textuais, que possam oportunizar e estimular o hábito de efetuar leituras críticas, pelas quais o aluno possa entrar no texto e se posicionar diante da temática ali abordada, estabelecendo relações com a realidade em que vive, tornando-se um leitor crítico e autônomo. No entanto, para desenvolver suas potenciais capacidades cognitivas, intelectual, linguística, textual, discursiva e cultural, o educando precisa praticar constantemente o exercício da leitura até que se torne um hábito diário, ou, quem sabe, um vício bom.

Dialogando com essa concepção de apresentação de gêneros textuais Pinto (2014, p.15) também afirma:

Aprender a ler é uma questão de prática contínua da leitura de variados gêneros textuais e diante desta prática, podem-se aprofundar as competências de leitura essenciais à formação das comunidades dos grandes leitores.

Em consequência disso, o professor da língua materna deve transformar sua aula em um ambiente pedagógico rico em leitura, trabalhar com situações comunicativas que se expressam em designações diversas. De acordo com Souza (2014) os gêneros podem ser:

(...) telefonema, sermão, carta pessoal, reportagem, editorial, receita culinária, horóscopo, entrevista etc. Sem, contudo, esquecer-se de que eles não são formas rígidas, modelos estanques, mas formas culturais e cognitivas de ação social materializadas na linguagem. Ao dominar um

gênero, domina-se uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares. Souza (2014, p.55).

Partindo do pressuposto que os alunos fazem leituras diversificadas, é fundamental que nas aulas de Língua Portuguesa do 9º ano do ensino fundamental exista um espaço destinado à leitura, dentro das suas aulas semanais, criar uma roda de leitura com atitudes ativas, onde o professor cria uma interação entre os alunos e a leitura, e todos podem dialogar sobre o texto lido.

A roda é um momento que deve ser projetado e organizado pelo professor, e ser utilizado como um instrumento permanente em suas aulas, em que dialogam sobre as leituras que os alunos realizaram em casa com o empréstimo do livro, conforme Lima (2016, p.5) afirma:

(...) abra-se um espaço para que indiquem o livro que leram para alguns colegas, levando em conta características da obra e as preferências leitoras dos amigos. Essa atividade, ao ser inserido no cotidiano da classe, traz em si potencial de ajudar e construir uma comunidade de leitores e destacar a importância da leitura (...).

Em vista desta proposta da roda de leitura cria-se um ambiente onde a leitura torna-se ação viva e vital, e ainda mais, faz com que os alunos frequentem a biblioteca e escolham o livro de acordo com os seus interesses. Cria-se um hábito da leitura, e torna uma atividade central da aula. E quando ocorrer a escolha do mesmo livro para a leitura ao comentar o que leu, o outro ouve outras concepções sobre o mesmo texto, passa a contemplar diferentes pontos de vista e reflete os seus, modificando-os, ampliando-os ou reforçando-os. Entender o que um colega compreendeu, que direção percorreu para chegar àquela afirmação, e achar qual parte da história possibilitou esse pensamento, ajuda-o a buscar sentido, a compreender melhor o conteúdo e ampliar sua própria interpretação sobre aquele gênero e sobre outras leituras.

Assim, o professor pode mostrar aos alunos a importância da leitura, os alunos podem escolher diversos gêneros, escritores e suas obras, prestigiar diferentes estilos e contemplar textos de qualidade. Produzir condições para que as estratégias de concessão de sentido sejam explanadas por vários leitores, oportunizando, deste modo, que uns se apropriem das estratégias utilizadas por outros, aumentando sua proficiência leitora.

1.5.4. A interdisciplinaridade do Ensino Fundamental II na proposta da leitura

Todos sabem que as mudanças estão ocorrendo de forma instantânea em nossa sociedade, e como consequência o cenário educacional também exige dos alunos uma compreensão maior sobre variadas questões, logo cabe à escola como formadora de pessoas para o convívio em sociedade que não pode e nem deve continuar a repassar o conhecimento de forma fragmentada, como se não existisse nenhuma relação entre as disciplinas.

A sociedade atual impõe ao processo ensino e aprendizagem que interrompa com o conhecimento segmentado e adote uma prática interdisciplinar educacional, com a finalidade de permitir uma formação integral do educando, conforme estudos de Minello (2017, p.1):

Esse novo ambiente exige do ser humano uma compreensão muito maior sobre as mais diversas questões, de modo que, mesmo se especializando numa função ou outra, o indivíduo precisa romper com o conhecimento fragmentado, próprio da sua especialização, e ter uma visão global do mundo à sua volta.

Como os professores são orientadores ao desenvolvimento da leitura em sala de aula, e como já vimos é no ambiente escolar que se ampliam as habilidades e competências, uma vez que o indivíduo já é naturalmente um a partir do momento que entende e compreende tudo o que o rodeia, sobre essa questão Silva et Vieira (2016, p.37) descrevem:

(...) o ser humano é um leitor nato, decodifica e interpreta tudo que o cerca, assimila, problematiza, resolve e age, essas são as premissas da ação do homem, o cérebro humano precisa ser estimulado, e a leitura permite este exercício intelectual diário.

Nesse contexto, o aluno precisa ter uma visão global de sua aprendizagem, é de extrema importância o estímulo ao cérebro através da leitura, pois permite a aquisição de novos conhecimentos e descobertas, sua interação com o meio social, seu crescimento o motiva a mudanças em suas concepções e atitudes.

Em consequência disso, a leitura se torna uma ferramenta interdisciplinar que não se pode estar limitada à disciplina de Língua Portuguesa, pois para o êxito evolutivo do poder de criticidade e argumentação, é imprescindível estar presente em todas as linguagens sociais de todas as áreas de conhecimento. Assim defende Silva et al. (2016, p.38):

(...) a leitura requer a participação do leitor de forma abrangente na interpretação e na construção do significado, mantendo influência recíproca com o autor, uma vez que leitura é a decodificação de signos linguísticos por meio da interação entre sujeitos e suas relações com o mundo, compreendendo assim uma interpretação crítica e sistemática da mensagem que é passada por diferentes meios: livros, gráficos, tabelas, fórmulas, textos, ícones, vídeos, áudios e outros elementos encontrados no rico acervo linguístico que o ser humano possui.

Para Tarter (2016) a interdisciplinaridade é definida pela intensidade do intercâmbio entre especialistas e pelo nível de integração entre as disciplinas em um único objetivo, a formação total do aluno. Corroborando com a definição de interdisciplinaridade Fazenda (2014, p.13) afirma: “Na interdisciplinaridade escolar as noções, finalidades habilidades e técnicas visam favorecer, sobretudo, o processo de aprendizagem respeitando os saberes dos alunos e sua integração”.

A base da interdisciplinaridade é o diálogo que pode acontecer entre duas disciplinas ou mais, e se torna uma necessidade contemporânea, uma vez que amplia conhecimentos, envolvendo a prática educativa em frequentes diálogos nas diversas áreas do ensino. Como é defendido por Menezes (2018, p.1):

Essa abordagem interdisciplinar só acontece quando os conteúdos das disciplinas se relacionam para a ampla compreensão de um tema estudado. "A relação entre as matérias é a base de tudo" (...). Muita gente acha, porém, que basta falar sobre o mesmo assunto para trabalhar de forma interdisciplinar (...). Ao utilizar os conhecimentos de outras áreas que não são de seu domínio, você pode encontrar dificuldades. Mas aprender com os colegas é uma das grandes vantagens dessa prática, que estimula a pesquisa, a curiosidade e a vontade de ir aos detalhes para entender que o mundo não é disciplinar.

Dessa forma, para que a relação entre disciplinas realmente aconteça é preciso se basear em uma situação real para a temática interdisciplinar, possibilitar que os conteúdos o qual fossem apresentados de forma convencional, sejam instruídos e aplicados de forma prática, o que promoverá mais sentido ao estudo, para tal, é essencial planejamentos, reuniões e debates para escolha dos conteúdos os quais serão ofertados para que uma disciplina possa auxiliar a outra. A BNCC também reconhece a importância da interdisciplinaridade no Ensino Fundamental Brasil (2017, p.16):

(...) decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem.

Logo, se percebe que, praticar a interdisciplinaridade fortalece a prática pedagógica em sala de aula e propõe aos docentes um posicionamento dialógico através de diálogos, e treinos na arte de compreender uma melhor metodologia de ensino-aprendizagem, visando assim, novos questionamentos, transformações e procura da própria prática do conhecimento, motivando a troca de saberes entre alunos e professores e entre disciplinas.

Portanto, a prática interdisciplinar na educação disponibiliza não somente melhores rendimentos de aprendizagem, como também uma maior motivação aos alunos, essencialmente quando praticada de modo a integrar todos os campos do saber em exercícios diversificados, que ultrapassem a sala de aula.

Por isso tudo, juntos, professor e alunos ensinam e aprendem ao mesmo tempo, percebem o mundo em que vivem criticamente e constituem relações de respeito recíproco, de justiça, gerando um ambiente efetivo da disciplina, por interações dialógicas, fazendo da aula um desafio fascinante e desafiador a todos os envolvidos, integrando desta forma a interdisciplinaridade.

1.6. Planejamento de aula

As ações de nossas vidas necessitam de planejamento, a fim de atingir objetivos específicos, na atividade docente não é diferente. Entretanto, a atividade do professor tem que estar centralizada nas necessidades dos alunos, uma vez que estes são os atores principais do contexto escolar. De acordo com o dicionário Michaelis (2019) a palavra planejamento significa: “Ato de planejar, (...) Organização de uma tarefa com a utilização de métodos apropriados (...). Determinação de ações para atingir as metas estipuladas (...)”.

Muito tem se discutido acerca da educação, e quais as possíveis estratégias para seu êxito na prática educacional, principalmente da leitura que é o tema deste trabalho, pois as atividades educacionais exigem pedagogicamente um planejamento, para tanto, é imprescindível o plano de aula com objetivos a serem atingidos.

Ainda convém ressaltar que sem o devido planejamento o processo de ensino e aprendizagem se torna prejudicado, uma vez que a aula fica sem contemplar os aspectos do planejamento, como por exemplo, o objetivo da aula. O educador é o responsável pela aprendizagem dos alunos em tempos e espaços organizados, por isso o planejamento se torna de suma importância para o sucesso do ensino, conforme Minello (2017, p.4) afirma:

Assim, o planejamento se torna importante para o professor, por vários motivos, ajudando o professor a definir os objetivos que atendam os reais interesses do aluno; possibilitando selecionar e organizar os conteúdos mais significativos para os alunos; facilita a organização dos conteúdos de forma lógica; ajudando a selecionar os melhores procedimentos e os recursos, para desencadear um ensino mais eficiente; levando o professor a evitar improvisação, a repetição e a rotina no ensino; facilitando a integração e a continuidade do ensino; e, por fim, ajudando o professor e os alunos a tomarem decisões de forma cooperativa e participativa.

Diante dessa perspectiva, é incontestável que a falta de comprometimento com o planejamento arrasta o educador a uma aula improvisada, com atividades selecionadas sem intencionalidades pedagógicas, que não estabelecem significados para a aprendizagem. Como também as situações externas que acabam tirando mais atenção do aluno, e a sala de aula revela-se não ser o melhor para se estar, ou seja, se torna um ambiente desmotivador no processo educacional.

Logo, a aula sem planejamento traz graves prejuízos ao ensino aprendizagem, e a todos os envolvidos neste processo. Assim é definida a aula sem o devido planejamento por Schewtschik, (2017, p.2): “(...) ver um distanciamento entre o ensino e a aprendizagem em aula, ou seja, vimos atividades sem sentido, sem objetivos, que nos despertou um sentimento de tristeza pelo fracasso, pela perda de tempo e pela perda de aprendizagem”.

Como se observa a relevância do planejamento, em apresentar o conteúdo de maneira mais apropriada para cada turma, visto que sua função é ajudar a organizar o tempo previsto das aulas e determinar as estratégias de ensino mais eficazes para se atingir os objetivos, o que é confirmado pelos autores Santos et Perin (2013, p.4):

(...) sabemos que é necessário o professor ter conhecimento daquilo que vai ensinar, como vai ensinar, para quem vai ensinar e buscar ações para que as metas sejam desenvolvidas, no intuito de atingir os objetivos estabelecidos (...). planejar é o ato de organizar ações a fim de que estas sejam bem elaboradas e aplicadas com eficiência, se possível, nos momentos

relacionados da ação ou com quem se age. Por isso, para planejar bem é necessário conhecer para quem se está planejando, no caso, o professor deve conhecer a turma com que trabalha e mais, o aluno com quem trabalha. Quanto mais se conhece, melhor se planeja e se obtêm melhores resultados.

O planejamento leva em consideração aspectos da realidade dos alunos, seu conhecimento de mundo como suas habilidades e também suas dificuldades, para assim desenvolver e estimulá-las de acordo com os problemas de aprendizagem diagnosticados pelo professor.

Outro fator primordial para que o planejamento tenha sucesso é a relação professor/aluno, que deve ser fortalecida com respeito entre ambos, uma vez que possibilita o diálogo, este seria um recurso relacional capaz de ajudar o professor a desenvolver suas atividades de acordo com as necessidades do aluno, sobre isso Santos et al. (2013, p.15) afirmam:

A relação professor e educando, é um ato significativo neste aspecto, um fator muito importante nesse processo, é o diálogo entre ambos, para que essa relação possa ser fortalecida deve haver respeito mútuo, para que o mesmo possa sentir seguro, discutir os valores que favorecem ao aluno, uma melhor responsabilidade e compromisso que poderão ajudar na sua formação enquanto cidadão.

A LDB nos seus artigos 12 a 14 trata sobre o planejamento, onde coloca que tanto as instituições de ensino como o corpo docente devem elaborar e executar seus planejamentos, levando em consideração a aprendizagem dos alunos e suas particularidades.

Portanto, o planejamento é uma garantia de instrumento de aprendizagem, favorece o professor para organizar seu trabalho didático e assim proporcionar mudanças educativas, visto que as ações docentes consolidadas, competentes revelam-se através do desenvolvimento do conhecimento do aluno.

Tendo em vista os aspectos abordados, uma aprendizagem significativa só ocorre quando o trabalho docente é de qualidade, este é resultado do planejamento que atende as peculiaridades dos alunos, sob este prisma os docentes devem sempre planejar suas atividades e evitar o imprevisto para que não cometam erros e prejudiquem a formação do educando.

1.6.1. Escola pública versus escola particular

Ao fazer uma análise dos sistemas educacionais públicos e particulares se identifica que os estudos de forma mais sistemática sobre tal tema só iniciaram a partir dos anos 80, também logo se revelaram os resultados das disparidades avaliativas entre ambas. Apesar de existirem numerosas pesquisas internacionais de larga escala e até pesquisas experimentais, até hoje não é concebível concluir que o nível das escolas particulares seja superior, o que o autor Oliveira, (2017, p.1) confirma: “A partir das investigações realizadas ao longo de mais de 30 anos, não é possível afirmar que exista uma diferença marcante entre escolas públicas e privadas no que se refere ao seu impacto no desempenho acadêmico dos alunos”.

Diante do contexto, mesmo assim persiste na concepção da sociedade brasileira a crença de que o sistema privado de ensino detém um padrão bem superior de ensino em relação às escolas públicas, entretanto os estudos e avaliações atuais despertam incertezas sobre a qualidade do ensino pago no Brasil, pois ao contrário do que muitos acreditam, dados estatísticos e teóricos atestam que não existem diferenças significativas entre os dois sistemas de ensino em condições de currículo e de propostas educacionais, a distinção entre as duas está na situação econômica da família, segundo a diretora executiva do movimento Todos pela Educação, Cruz (2013, p.1): “(...) o conhecimento agregado tanto por instituições públicas quanto por particulares é o mesmo. A diferença está na bagagem cultural e no contexto socioeconômico de cada aluno”.

No que tange a escolha pelas escolas particulares, os pais optam por estas pelo fato de oferecerem mais segurança e disciplina a seus filhos, ou de acordo com a escola que oferece o ensino conforme sua crença religiosa, por questões socioeconômicas ou pela credencial de qualidade garantida por resultados de exames, como os do IDEB, que são divulgados como essência de propaganda da rede privada, uma vez que as suas notas se revelam melhores do que da escola pública.

Como mencionado anteriormente, o grande diferencial da escola privada está no fator socioeconômico, uma vez que são pais que investem e se preocupam com a educação de seus filhos, visto que almejam um ensino superior de qualidade para assim obter sucesso na carreira profissional, existe aí uma seleção de alunos que além do seu poder aquisitivo possuem também uma bagagem cultural, dialogando com esta ideia Malavasi (2013, p.1) afirma: “As escolas particulares recebem os melhores alunos, com mais oportunidades”. Já na rede pública o grau de complexidade é maior, pois há uma variedade

da demanda de alunos e família, conflitos internos, estes alunos por vezes não têm estrutura familiar, sua condição socioeconômica é baixa, seus pais não possuem ensino superior e às vezes muito menos o Ensino Médio, enfim problemas de grande relevância que influenciam seu desempenho no contexto escolar.

Vale ressaltar que dos 48.455.867 milhões de alunos matriculados no Ensino Básico, somente 8.995.249 milhões estão matriculados na rede privada, conforme dados do Censo Escolar 2018, o que corresponde a 18,6% matriculados na rede privada e 81,4% na rede pública, o que comprova que a rede pública acaba recebendo a maior quantidade de alunos, e conseqüentemente, diversidade de alunos também, o que é confirmado por Demo (2018, p.2):

As escolas privadas têm uma vantagem fatal: cuidar da elite, uma situação que também é covarde. A escola pública carrega nas costas toda a diversidade do povo e, como sempre, para pobre basta uma escola pobre. A elite quer escola própria, para fugir desta vala comum.

Além disso, o que chamou a atenção foi o resultado do IDEB divulgado referente a 2017, vamos apresentar aqui especificamente o resultado nacional das séries finais do Ensino Fundamental, uma vez que é a modalidade de ensino tema deste trabalho, o qual revelou e chama a atenção neste diagnóstico é que ao analisar a evolução das escolas particulares percebe-se que não conseguiram atingir suas metas previstas, e que das seis metas projetadas pelo IDEB de 2007 a 2017, só conseguiram alcançar o previsto uma única vez, no ano de 2007, nesse contexto, Cruz (2013, p.2) explica: “Por terem resultados maiores, fica cada vez mais difícil subir na pontuação e atingir metas que são crescentes. Não é desejável, mas é de se esperar que elas não estejam cumprindo as metas”.

TABELA Nº5 – Valores do IDEB Nacional observados e esperados – 2005-2021 –Anos Finais do Ensino Fundamental

	IDEB Observado							Metas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Total	3.5	3.8	4.0	4.1	4.2	4.5	4.7	3.5	3.7	3.9	4.4	4.7	5.0	5.2	5.5
Dependência Administrativa															
Estadual	3.3	3.6	3.8	3.9	4.0	4.2	4.5	3.3	3.5	3.8	4.2	4.5	4.8	5.1	5.3
Municipal	3.1	3.4	3.6	3.8	3.8	4.1	4.3	3.1	3.3	3.5	3.9	4.3	4.6	4.9	5.1
Privada	5.8	5.8	5.9	6.0	5.9	6.1	6.4	5.8	6.0	6.2	6.5	6.8	7.0	7.1	7.3
Pública	3.2	3.5	3.7	3.9	4.0	4.2	4.4	3.3	3.4	3.7	4.1	4.5	4.7	5.0	5.2

Fonte: Inep (2018)

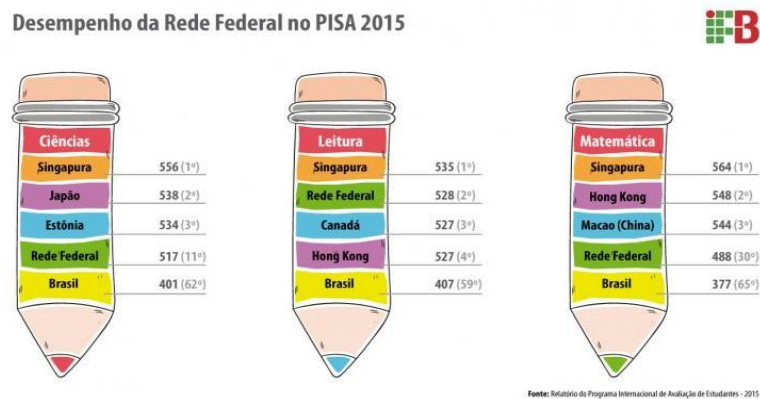
No entanto, o IDEB não tem sustentação científica para a rede privada, uma vez que não são obrigadas a participar da pesquisa, apenas recebem um convite, e quando aceitam a prova é feita só por amostragem, ou seja, apenas alguns alunos escolhidos pela escola. Quando estas escolas particulares são analisadas no último PISA revela-se que seu desempenho não chega nem ao nível de países como Vietnã e Estônia, conforme Calçade (2018, p.2) explica:

O desempenho dos alunos mais ricos do Brasil, dentro do Pisa, não chega ao patamar de desempenho dos alunos mais pobres de países como Vietnã e Estônia, que são países de baixo Produto Interno Bruto (PIB) per capita. A camada de alunos mais pobres da Estônia tirou em média acima de 500 pontos nas áreas avaliadas pelo Pisa. Já no Vietnã, a marca foi de 490 pontos. Os alunos mais ricos brasileiros tiraram, em média, 480 pontos. Os resultados desses alunos da camada com o maior nível socioeconômico brasileiro são inferiores ainda a de alunos da camada média da Itália e Luxemburgo e próximos, mais ainda abaixo, dos estudantes mais pobres do Reino Unido e da Austrália.

O resultado das notas do PISA da modalidade de ensino privado é comparado a de países periféricos europeus como a Grécia que tirou 471 pontos, o que indica que a escola privada brasileira está aquém da escola pública estrangeira, corroborando esta ideia Comim (2016, p.5) retrata:

Era de esperar que as escolas privadas estivessem muito melhor do que estão, mas quando você olha para o último Pisa, você vê que mesmo as pessoas mais ricas do Brasil, alunos de escola particular, não vão bem. Os nossos melhores também não são bons. É um problema sério.

Apesar das escolas estaduais e privadas não irem bem ao PISA, o mesmo não acontece com os Institutos Federais, pelo contrário, a Rede Federal ficaria entre os primeiros colocados nas três áreas avaliadas, na área de Ciências os 517 pontos que os estudantes federais obtiveram no PISA são comparados aos alunos da Coreia do Sul, na área de Leitura, os 528 pontos os nivelam no mesmo patamar de Canadá e Hong Kong, e os 488 pontos em Matemática no mesmo nível de Luxemburgo.

FIGURA N°02: Desempenho da Rede Federal no PISA 2015

Fonte: Instituto Federal de Brasília

Sobre o PISA o reitor do Instituto Federal de Brasília Conciani (2016, p.1)

reconhece:

A pesquisa confirma que a Rede Federal faz parte do grupo de elite da educação mundial. Outro dado que merece destaque, é que nas últimas três edições da pesquisa, pulamos de 50 mil alunos matriculados para mais de um milhão, ou seja, a Rede Federal seguiu crescendo em quantidade de vagas, sem perder a qualidade.

Portanto, qualquer seleção de escola feita levando-se em conta somente os resultados de exames nacionais, para a escolha da instituição privada do filho pode levar a cometer um equívoco, pois a situação atual inspira precauções, isto é, a escolha deve ser bastante cuidadosa, como enfatiza Cruz (2013, p.4): “(...) pelo que a escola pode oferecer para o crescimento daquele estudante, sabendo que certas instituições podem ser caras e ter qualidade duvidosa - muitas vezes, até mesmo com um ensino mais pobre do que as públicas”.

Levando-se em conta tudo que foi observado nos últimos anos, muitos estudos comprovam que o fator que mais influencia ao bom desempenho do aluno é o acompanhamento familiar e a renda, de acordo com especialista em avaliações, Soares (2018, p.1) afirma: “O grande fator que pesa no desempenho do aluno está associado à família, pela renda e pelo capital cultural e social. Importa se a criança foi criada em um ambiente letrado, se tem livros, se ela é desafiada. E, é claro, importa a renda”. Dialogando com essa ideia Schwartzman (2016, p.8) explica:

O mais importante é o nível socioeconômico. Mas quando você olha dentro de cada nível, as escolas particulares são melhores, o que significa que elas

se beneficiam da condição social do aluno que recebem, mas melhoram a qualidade também.

Enfim, em face dos dados apresentados percebe-se que a escola privada apenas beneficiasse de sua clientela, que por possui uma renda socioeconômica maior investe e se preocupam com a educação de seus filhos como com sua frequência escolar, com as resoluções das atividades, enfim dão mais atenção aos filhos, que por sua vez, tem como efeito o desenvolvimento das habilidades cognitivas.

Conclui-se que as escolas privadas têm um privilégio inevitável, que é cuidar da classe média, uma condição que desfavorece as escolas públicas, uma vez que a situação econômica contribui significativamente no aprendizado do aluno, quanto maior a renda familiar, maior será seu desempenho escolar.

1.6.2. Texto

O vocábulo texto é de originário da palavra “textus” que tem o significado de alguma coisa tecida ou algo entrelaçado, o que descreve como uma série de informações ordenadas e presumidas de coerência, os quais podem ser apresentados de forma oral ou escritos. Logo, o texto caracteriza-se como um ato comunicativo formado de estrutura dentro de um contexto social e cultural.

Nesse contexto, o texto apresenta-se como uma unidade integral de comunicação que revela uma ideia ou expõe um assunto específico, tendo como parâmetro a situação comunicativa em que foi produzida, ou seja, qual a intenção da mensagem em que contexto foi criado o texto.

Sobre o texto Cruz (2015, p.17) afirma:

(...) é fruto da atividade verbal humana, sendo sua principal função a comunicação. O texto, que é resultado de processamentos morfológicos, estruturais, discursivos, apresenta indiscutível caráter social, já que, em seu sentido global, representa saberes partilhados entre os indivíduos.

De acordo com a autora Cruz (2015) o texto é um enunciado estruturado com unidades linguísticas selecionadas e organizadas que possibilitam sua funcionalidade comunicativa, carregado de semanticidade, intencionalidades e aspectos gramaticais para assim constituir o texto. Para Cardoso (2016, p.28): “(...) o texto é uma unidade máxima de funcionamento da língua”. E para Kleiman (1989, p.43) texto é: “(...) unidade semântica

onde vários elementos ou significação são materializados através de categorias lexicais, sintáticas, semânticas, estruturais”. E para Farfus (2013, p.14):

(...) o leitor extrai significado do texto e atribui significado a ele ao mesmo tempo, o texto é uma mina que precisa ser explorado pelo leitor. É neste processo de interação entre leitor e texto que ocorre a compreensão, pois o leitor, com seu conhecimento prévio, vai preenchendo as lacunas que existe no texto, desta forma, um mesmo texto pode ter várias leituras, como vários textos podem ter uma mesma leitura(...)

Assim, o texto é produzido para ter sentido, com a finalidade de comunicar uma ideia de acordo com o contexto e suas especificidades, e linguisticamente o texto é considerado uma sequência de enunciados coesos com a finalidade de transmitir uma mensagem, e para isso é o leitor que dará o sentido ao texto, de acordo com seu conhecimento.

1.6.3. Texto literário

É de conhecimento de todos que a leitura efetuou-se como uma competência linguística essencial, que se caracteriza como um diferencial, principalmente no que tange as avaliações do SAEB e de concursos públicos, revelando as imensas dificuldades de compreensão leitora dos alunos, primordialmente os textos literários que exigem uma competência elevada do leitor, uma vez que estes demandam intensa participação leitora, o que requerem competências sociocognitivas, para que se processe a compreensão e produção de sentidos.

O texto literário é marcado por sua dimensão artística, com sua função estética, plurissignificativas e acentuado dinamismo, onde é possível proporcionar uma leitura que estimule o imaginário, de ir além do que está escrito no texto. Um dos objetivos principais do texto literário é despertar no leitor o prazer pela leitura, provocando-lhes diferentes emoções, uma vez que são altamente subjetivos, e carregados pela essência e traços característicos do autor, sobre isso Nascimento (2013, p.51) explica:

A literatura vista por esse ângulo é eminentemente plurissêmica, sua essência está na carga semântica que os escritores atribuem às palavras, sem a qual, o texto não adquire a literariedade. A linguagem literária extrapola a semântica convencional e lança a palavra em outras dimensões, desafiando o leitor a descobrir o conteúdo da mensagem pela sua perspicácia de leitura.

O que se observa ao texto literário, é que este permite ao leitor uma participação efetiva e afetiva, incluindo suas experiências, provocando anseios, promovendo no leitor diferentes misturas de sentimentos, desta forma, está sujeito a diversas interpretações, para que o leitor seja capaz de preencher as lacunas intencionalmente deixadas pelo autor.

O texto literário permite ao leitor criar novos significados, uma vez que este é conotativo, enquanto que o texto não literário é denotativo, o que este último só possibilita que o texto possua um único significado, pois sua função é informar, convencer, explicar, etc. Nesta perspectiva os PCN's fazem uma observação Brasil (1998, p.37):

A literatura não é cópia do real, nem puro exercício de linguagem, tampouco mera fantasia que se asilou dos sentidos do mundo e da história dos homens. Se tomada como uma maneira particular de compor o conhecimento, é necessário reconhecer que sua relação com o real é indireta. Ou seja, o plano da realidade pode ser apropriado e transgredido pelo plano do imaginário como uma instância concretamente formulada pela mediação dos signos verbais (ou mesmo não verbais conforme algumas manifestações da poesia contemporânea).

O texto literário é de suma importância para o ensino, por isso é indispensável à reflexão sob a forma que este será trabalhado em sala de aula nas aulas de Língua Portuguesa, para Moreira (2013, p.31): “A leitura literária deveria ser mais valorizada como meio do alunado desenvolver a criatividade e a imaginação na interação com textos que inauguram mundos possíveis, criados com base na realidade empírica”, logo o texto literário proporciona ao aluno conhecer sua própria história com base na história do outro.

No entanto, o texto literário vem recebendo da escola um processo de escolarização, de tal maneira que as atividades propostas são pautadas basicamente na extração de dados e conhecimentos gramaticais, como o título da obra, nome do autor, um entendimento superficial, em outras palavras a escola perde a oportunidade de trabalhar o texto de forma mais significativa, onde leve ao aluno a descobrir o texto e seu processo historicamente construído, e os procedimentos utilizados para que o texto obtenha sentido, infelizmente é isso que vem ocorrendo nas escolas, conforme os PCN's (1998, p. 27):

(...) tratamento do texto literário oral ou escrito envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem. É possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores

morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias.

Assim, o aluno leitor não é levado a desenvolver sua criticidade, pois estas práticas pedagógicas não estimulam sua inferência, a possibilidade de reconstrução das pistas textuais, o saber fazer da literatura um jogo de interação, desta maneira possa reconhecer as características existentes em uma obra literária, sua função estética e o contexto cultural histórico no qual foi criado. No que tange ao texto literário, é uma das formas de produção textual onde o fictício tem o universo de circulação garantido.

Logo, o texto literário é tratado como um texto não literário, onde exige-se somente apenas as habilidades de um texto informativo nas práticas pedagógicas em sala de aula, exercícios que reivindicam somente informações específicas e explícitas, apesar dos alunos terem contato com diversas tipologias textuais, contudo sua leitura não tem se diversificado na mesma proporção. O que demonstra uma prática leitora superficial e que não vem contribuindo para o desenvolvimento da compreensão leitora do aluno, uma vez que esta lhe possibilitaria fazer o uso mais diversificado e dinâmico da leitura de textos.

1.6.4. Texto não literário

Os textos não literários são de caráter informativos com um único significado, os quais se utilizam de fatos para comprovar as informações transmitidas, e geralmente são textos utilizados no cotidiano das pessoas, têm o compromisso com o objeto linguístico, combinando clareza e objetividade nas ideias, onde propicia uma linguagem denotativa, uma vez que estes devem fornecer ao leitor só um nível de interpretação.

Dessa forma, percebemos o quanto que este tipo de texto se diferencia do texto literário, uma vez que quase não permite a interação entre autor e leitor, o que também é reafirmado por Chagas (2014, p.23): “Por serem os textos não literários um veículo que foge ao paradigma de um ensino pautado em atividades de leituras advindas de conceitos cristalizados presentes na literatura formal”, já a linguagem adotada pelos textos jornalísticos, científicos, receitas, manuais de instrução se destaca pela ênfase no conteúdo com enfoque persuasivo, explicativo, informativo, e dentro desse conceito Kieslich, Lang, Santos et Possani (2014, p.38) afirmam:

Já o texto não literário tem uma função utilitária (informar, convencer, explicar, responder, ordenar, etc.). Aspira à denotação e busca ter um único

significado. Está atrelado às práticas sociais, surge com uma função e atrelado a um uso específico da linguagem.

Além disso, adota a gramática normativa em seus textos, para facilitar a compreensão dos leitores, evitando desta maneira multiplicidade de interpretações, pois a informação não pode sofrer transformações durante o processo da leitura.

Portanto, o texto não literário emprega o vocabulário monossêmico e usa a objetividade, evitando assim prováveis dificuldades de entendimento por parte do leitor, o texto tem a função de revelar a realidade, quando se analisa um texto não literário se requer a confirmação dos fatos, conhecimento e desenvolvimento de competências.

1.6.5. Livro didático de Língua Portuguesa

Atualmente o Livro Didático (LD) é utilizado como um recurso no processo de ensino-aprendizagem, na maioria das vezes, sendo o único instrumento utilizado pelo aluno e professor, o que se torna uma ferramenta que orienta ou até mesmo direciona o currículo escolar, cabe então ao professor em sala de aula ser o facilitador deste recurso, sabendo utilizá-lo de forma crítica e eficiente.

Com a invenção da imprensa por Johannes Gutenberg no final do século XV, fato este que marcou uma mudança na prática pedagógica, pois foi possível a partir daí utilizar a impressão de obras para fins didáticos, o que culminou pela primeira vez de forma oficial no Brasil a preocupação com o LD, de acordo com o Decreto Lei nº1006, de 30 de dezembro de 1938, se inicia neste momento a legislação sobre este recurso pedagógico, conforme Oliveira (1984, p.12) Art. 2 :

Compêndios que expõem total ou parcialmente, a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares (...) livros de leitura de classe são os livros usados para leitura dos alunos em aula; tais livros também são chamados de livro-texto, compêndio escolar, livro escolar, livro de classe, manual, livro didático.

Com o aumento no número de alunos nas escolas, em razão da abertura da escola às camadas populares, surge a demanda de exercícios coletivos provocando a busca por material único que contemplasse a necessidades gerais de estudantes e que ao mesmo tempo favorecesse a prática pedagógica, com a finalidade de atender a um grande número de alunos.

Nesse contexto, surge então o LD, conseqüentemente desponta também o Livro Didático de Língua Portuguesa (LDP), porém não como o conhecemos atualmente, os materiais impressos na época eram divididos em cartilhas, livros de leitura, gramáticas e antologias, o que se percebe é que haviam divisões demarcadas, um método de ensino fragmentado, conforme afirma Santos (2016, p.6): “(...) os materiais didáticos impressos mais para o ensino de língua portuguesa eram cartilhas, livros de leitura, gramáticas e antologias. Entre os anos de 1950 e 1960 surge um tipo de material didático que retoma as características dos materiais anteriores (...)”. É nesse período também que o Brasil inicia e busca desenvolver uma política educacional consciente, com pretensões democráticas.

Além disso, o LDP também sofreu um processo de escolarização de forma mais acentuada a partir dos anos 80 em função dos avanços na área linguística, que resultou em uma mudança de ensino da Língua Portuguesa, com uma revisão de objetivos e novos paradigmas de análise linguística, o que é assegurado por Santos (2016, p.6):

É importante frisar que os avanços da Linguística colaboraram de maneira significativa para uma revisão do ensino da língua portuguesa. Algumas mudanças podem ser constatadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNLP), que determinam maior concentração nas atividades de produção e compreensão de textos, permitindo as diversas possibilidades de usos da linguagem.

Apesar de avanços importantíssimos no contexto educacional com o LDP, os educadores na área da linguagem não se sentem confortáveis a utilizar tal recurso, por considerar o risco de cair em armadilhas das linguagens, que na visão destes, existem nos livros para assim propagar o poder da classe dominante a fim de persuadir e enganar os alunos.

Por ser quase que um manual pedagógico, com conteúdos prontos, exercícios e metodologias a ser seguido, o LDP se torna um oponente a muitos professores, visto como um recurso manipulador, cheio de ideologias discriminatórias que vem representada através das armadilhas linguísticas, partindo dessa premissa Leandro (2016, p. 26) afirma:

(...) o livro didático é um instrumento veiculador de poder, o qual simbolicamente naturaliza a discriminação de grupos sociais através da linguagem representada por imagens, textos e encaminhamento de discussões não problematizadas, o que ao invés de desmitificar o conteúdo ideológico apresentado, na maioria das vezes serve para consolidá-lo,

oferecendo ao alunado a condição para a reflexão do que apresenta numa leitura sublimar.

Partindo dessa fala, é preciso compreender que a escolha do LDP não ocorre de forma aleatória, e sim através da escolha dos próprios professores que atuam em sala de aula, é preciso o educador estar mais atento e saber observar criticamente os LDP para que sejam capazes de manusear corretamente, para assim possibilitar uma perspectiva mais crítica aos alunos.

O MEC em união com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) são responsáveis a cada três anos em construir o edital de convocação reservados às editoras para que os livros por eles elaborados passem por uma avaliação, Nascimento (2019, p. 2) confirma: “O edital, assim como o processo de análise, compõe o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), programa que intenciona oferecer a professores e alunos materiais pedagógicos de qualidade”.

Ainda convém lembrar que o guia do edital do PNLD na área da Língua Portuguesa do Ensino Fundamental sempre prioriza que o material elaborado deve conter obras que contribuam significativamente na formação leitora, como se percebe em Brasil (2016, p.12): “(...) oferecer textos que propiciem uma boa experiência de leitura, contribuindo para a formação do leitor proficiente, especialmente do leitor literário”. E continuamente desde sua implantação o PNLD passa por consideráveis renovações, de acordo com os diferentes paradigmas educacionais.

Vale ressaltar, que só a partir de 1996 a distribuição dos LDP ocorre de forma contínua e gratuita a todos os alunos da Educação Básica, e estes recursos são utilizados por um período de três anos, após esse tempo são trocados.

Portanto, é imprescindível que os educadores na área de linguagem se conscientizem da importância do LDP como recurso primordial no processo ensino e aprendizagem, entretanto, não basta a leitura de textos, é necessário que os professores enquanto mediadores das atividades de leituras sejam capazes de explorar as competências e habilidades dos educandos e textos.

Conclui-se que embora o LD possua suas deficiências deve ser utilizado de forma que as aulas favoreçam o aluno ao ato reflexivo para as práticas de linguagem, e, sobretudo precisam também estar preparados para agir através da linguagem, visto que serve de base de sustentação no desenvolvimento educacional dos alunos e formação leitora, explorando os mais diversos gêneros textuais, cabe ressaltar que em muitos casos o LD é a única possibilidade de leitura tanto no ambiente escolar como familiar.

MARCO METODOLÓGICO

2. METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

Esta parte tem como finalidade apresentar os passos utilizados durante a pesquisa, bem como os conceitos a ela inerentes. Aqui, serão apresentados detalhadamente o tipo, o modelo e enfoque da pesquisa, assim com as técnicas e os procedimentos metodológicos adequados a este estudo.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética, via Plataforma Brasil sob nº 29711420.2.0000.0001 através do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE), atendendo todos os requisitos e exigências que fidelizam não apenas o processo de aquisição de dados, como também a integridade do resultado, além de levar o conhecimento sobre as estratégias pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa utilizadas na formação do aluno-leitor, objetivando ainda que tanto a escola (alunos, professores, equipe pedagógica) como a sociedade, passem a ter um olhar mais cuidadoso quanto ao tema “prática docente na formação leitora”.

A justificativa de uma investigação conforme caracteriza Lakatos et Marconi (2003, p. 2019): “consiste numa exposição sucinta, porém, completa, das razões de ordem teórica e dos motivos de ordem prática que tornam importante a realização da pesquisa”.

Nesse contexto, a presente tese vem descrever a realidade do processo educacional na questão da leitura, uma vez que nossos alunos ainda não dominam o hábito da leitura, fator primordial para inserção na sociedade de forma crítica e autônoma.

Vivenciamos uma cultura letrada, onde o aprender a ler exige competências e superação de obstáculos. A inquietação com o hábito da leitura origina-se da percepção que os alunos não possuem o hábito da leitura, por esse motivo têm dificuldades de leitura, por conseguinte não conseguem interpretar o que leem, e isso se reflete desde os anos iniciais do Ensino Fundamental acarretando em grandes problemas de aprendizagens aos anos seguintes. Levando-se em conta que o ensino de Língua Portuguesa é imprescindível para a aquisição do conhecimento, tal tema se torna relevante porque busca investigar as estratégias pedagógicas de leitura e sua aplicação na sala de aula, buscando entender quais os motivos para a permanência das dificuldades de leitura e interpretação demonstrados pelos alunos da Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães.

Ensinar e incentivar a leitura não são tarefas fáceis, e isso se torna uma das maiores dificuldades no ambiente escolar e em todos os níveis de ensino. Desta maneira, é

preocupante perceber o quanto a sociedade vive uma realidade desastrosa, uma sociedade escassa de leitores, o que a impede de alcançar um nível de evolução, ter autonomia e criticidade na tomada de decisões, sendo capaz de superar os obstáculos do mundo contemporâneo.

2.1. Fundamentação Metodológica

Para compreendermos o desenho metodológico da pesquisa, se faz necessário primeiramente conceituar as referências que darão estrutura ao seu planejamento e organização, como método e a metodologia. Na concepção de Prodanov et Freitas (2013, p. 26): “(...) há a compreensão que método é “(...) o caminho, a forma, o modo de pensamento. É a forma de abordagem em nível de abstração de fenômenos”, isto é, o método é o percurso ordenado para se atingir a um determinado objetivo, ao passo que a metodologia são os procedimentos aplicados para que o objetivo se efetue. Método e metodologia são meios que se relacionam para obter um resultado mais eficaz.

Enquanto que método é o caminho a ser percorrido para se chegar ao objetivo, já metodologia diz respeito aos procedimentos, ou seja, técnicas empregadas na pesquisa para a obtenção do objetivo previsto.

De acordo com Kauark, Manhães et Medeiros (2010, p.66), método é: “um conjunto de etapas ordenadamente dispostas a serem vencidas na investigação da verdade, no estudo de uma ciência ou para alcançar determinado fim”, e para Ferreira (2001, p.493), método: “é o procedimento organizado que conduz a certo resultado”, e nas palavras de Gil (2002, p.17) método de pesquisa é: “como procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”. Em face dessas definições, entende-se que método e metodologia se mesclam com o intuito de planejar e organizar o estudo, elencada em uma linha de raciocínio ordenada capaz de atingir os objetivos propostos.

É interessante também de conceituar o método científico, que segundo Carneiro et Zanatta (2014, p,1) é: “(...) como o conjunto de atividades orientadas e planejadas pela busca do conhecimento”, e para Lakatos et Marconi (2003, p.83) método científico é: “(...) o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo, conhecimentos válidos e verdadeiros, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista”. Desta forma pode-se

afirmar que métodos científicos são os meios mais seguros para se chegar a um fim científico.

2.2. Problema da Investigação

As estratégias pedagógicas utilizadas como incentivo na formação do aluno-leitor no ensino da Língua Portuguesa é um tema primordial e deve ser analisado, debatido, planejado e organizado de forma correta pelos professores de Língua Portuguesa. Espera-se com essa pesquisa, investigar junto aos coordenadores pedagógicos e professores da área de Língua Portuguesa, se as estratégias metodológicas em sala de aula com os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, referentes ao estímulo da leitura tem suporte teórico ou se a premissa das atividades realizadas pelo educador está orientado nos currículos construídos pela escola, ou se apenas está embasado em suas experiências vivenciadas durante sua prática pedagógica, por acreditar conduzirem resultados mais eficazes no processo educacional.

Diante desse universo, procura-se um problema para apresentar como ponto de partida e iniciar a investigação. De acordo com Campoy (2018, p.51) o problema da pesquisa é: “um ponto de partida para toda a investigação. É provavelmente a etapa mais importante do processo de investigação, já que implica em vários passos inter-relacionados”. Logo, constata-se que o problema é o início para o processo investigatório.

Diante o exposto, foram levantados no trabalho de pesquisa as questões investigativas e o problema a ser pesquisado.

No panorama atual, as estratégias pedagógicas de leitura, como forma de incentivo na formação do aluno leitor é utilizada pelo professor de Língua Portuguesa, embora seja um exercício árduo e complexo, pois muitos educandos concluem o Ensino Fundamental muito aquém do desejado no quesito da leitura, tal problemática dificulta o êxito do aluno em todos os componentes curriculares e em outras áreas do conhecimento. E como se refere à algo de extrema importância tanto no processo educacional como social, requer atenção do educador em sua prática pedagógica. Nesse contexto se faz pertinente responder as seguintes **questões investigativas**: De que forma o professor de Língua Portuguesa aplica as estratégias pedagógicas para fomentar as habilidades de leitura entre alunos do 9º ano do Ensino Fundamental? Há dificuldades para mobilizar as práticas de leitura entre os alunos? Há estratégias pedagógicas de leitura atraentes para os alunos?

Quais as contribuições do professor de Língua Portuguesa para desenvolver um trabalho dinâmico e interativo de leitura? O foco central se coloca em torno da seguinte problemática: **Como as estratégias pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa vem sendo estimuladas na formação do aluno-leitor do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, considerando-se as novas concepções que orientam o ensino de Língua Portuguesa nos programas existentes?**

2.3. Objetivos da Pesquisa

Os objetivos de uma pesquisa devem ser claros e precisos para facilitar a direção da investigação, Campoy (2016) afirma que servem como guias, como um GPS para orientar o caminho da pesquisa.

Os objetivos de uma investigação são fases que se estabelecem como metas a serem atingidas no progresso da pesquisa, aprofundando consideravelmente o conhecimento. Neste caso, os objetivos da investigação são:

2.3.1. Objetivo geral

- Analisar as estratégias pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa usadas na formação do aluno-leitor do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, considerando-se as novas concepções que orientam o ensino de Língua Portuguesa nos programas existentes.

2.3.2. Objetivos específicos

- Descrever a prática pedagógica na sala pelo professor de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental à leitura para o desenvolvimento às habilidades leitoras nos alunos;
- Avaliar a formação inicial e continuada do professor para facilitar o desenvolvimento da sua prática pedagógica frente às questões de leitura;
- Examinar as estratégias pedagógicas de leitura utilizadas pelo professor de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental são mais atrativas para os alunos;

TABELA N°6: Perguntas e Objetivos da Investigação

OBJETIVO GERAL: Analisar as estratégias pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa usadas na formação do aluno-leitor do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, considerando-se as novas concepções que orientam o ensino de Língua Portuguesa nos programas existentes.			
Objetivos Específicos	Perguntas para os coordenadores	Perguntas para os professores	Perguntas para os alunos
1- Descrever a prática pedagógica na sala pelo professor de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental à leitura para o desenvolvimento às habilidades leitoras nos aluno.	<p>1. Qual a importância da leitura no contexto escolar?</p> <p>2. Descreva as ações docentes que facilitam a realização dos objetivos da leitura, voltadas para o Anos Finais do Ensino Fundamental, previstos nos PCNs e BNCC?</p> <p>3. Como a escola tem criado momentos que colaboram para a formação do leitor competente, que envolvem e colaboram para a compreensão de textos diversos, desenvolvimento de habilidades leitoras,</p>	<p>1. Qual a importância da leitura no contexto escolar?</p> <p>2. Descreva as ações estratégicas que facilitam a realização dos objetivos da leitura, voltados para os Anos Finais do Ensino Fundamental, previstos nos PCNs e BNCC?</p> <p>3. Quais as práticas educativas que colaboram para a formação do leitor competente, que envolvem e colaboram para a compreensão de textos diversos, desenvolvimento de habilidades leitoras,</p>	<p>1. Para você o que é leitura?</p> <p>2. Quais as vantagens possui uma pessoa que lê regularmente?</p> <p>3. Como foi despertado em você o gosto pela leitura?</p> <p>4. Comente de que forma a biblioteca já foi utilizada pelo seu professor com a turma em relação a leitura.</p>

	procedimentos e estratégias utilizadas?	procedimentos e estratégias utilizadas?	
2- Avaliar a formação inicial e continuada do professor para facilitar o desenvolvimento da sua prática pedagógica frente as questões de leitura.	14. Há formação inicial adequada para atuação no processo de ensino aprendizagem? Descreva-a. 5. Como tem ocorrido formação continuada para o aperfeiçoamento das estratégias pedagógicas pelos professores dentro e fora da escola?	4. Qual a sua formação inicial? 5. Comente como você tem participado de algum tipo de formação continuada dentro e fora da escola para aperfeiçoar suas práticas pedagógicas?	5. Descreva se você percebe boa prática de sua professora para estimular a leitura.
3- Examinar as estratégias pedagógicas de leitura utilizadas pelo professor de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental são mais atrativas para os alunos.	6. Quais as orientações dadas ao professor quanto às estratégias pedagógicas no desenvolvimento da leitura? 7. Quais estratégias de leitura você considera mais eficazes para motivar os alunos a lerem?	6. Quais as estratégias de leitura você julga mais eficazes para motivar os alunos a lerem mais? 7. De que forma você sensibiliza o aluno antes da leitura?	6. Na sua opinião, quais as atividades de leitura utilizadas pelo professor, você mais gosta? 7. Como você se sente motivado pelo professor antes iniciar uma leitura? 8. Qual a sua principal motivação para ler um livro?

2.4. Cronograma da Pesquisa

O Cronograma da Pesquisa trata-se do quadro onde constam as fases orientadoras da investigação, compreendendo as atividades realizadas e o tempo provável para cada ação.

No quadro podemos identificar que a primeira fase corresponde à criação do desenho da investigação e elaboração e validação dos instrumentos da pesquisa. Na

segunda fase o projeto é submetido à Plataforma Brasil para a devida autorização, já terceira fase corresponde a aplicação dos instrumentos e coleta de informações. E a última fase corresponde à análise dos resultados, elaboração das conclusões e revisão.

TABELA N°7- Programação das Ações.

Fase	Atividade	Tempo	Meses
Primeira etapa	- Revisão Teórica - Desenho da Investigação - Elaboração dos Instrumentos - Validação dos Instrumentos - Elaboração Final dos Instrumento	5 meses	Agosto (2019) Setembro (2019) Outubro (2019) Novembro (2019) Dezembro (2019)
Segunda etapa	-Elaboração dos termos éticos -Envio para a Plataforma Brasil/Reestruturação dos termos éticos. -Autorização da Plataforma Brasil	4 meses	Janeiro (2020) Fevereiro (2020) Março (2020) Abril (2020)
Terceira etapa	- Aplicação dos Instrumentos - Coleta de dados - Processamento das informações	3 Meses	Setembro (2021) Outubro (2021) Novembro (2021)
Quarta etapa	- Análise dos dados, discussão e elaboração dos resultados - Redação do informe final - Elaboração de propostas -Revisão metodológica, ortográfica e formatação.	4 Meses	Dezembro (2021) Janeiro (2022) Fevereiro (2022) Março (2022)

2.5. Contexto Espacial e Socioeconômico da Pesquisa

O Brasil, oficialmente República Federativa do Brasil tem como principal característica a sua grande extensão com uma área de 8.510.820.623 km² e uma população de 208, 4 milhões de habitantes de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) -2018, formado por brancos, pardos, negros, amarelos e índios. Está entre os cinco maiores países existentes, mantêm-se atrás da Rússia, Canadá, China e Estados Unidos. O Brasil está localizado no continente da América do Sul, sua extensão territorial é dividida em 26 estados e 1 Distrito Federal (capital do país).

O Brasil possui a oitava maior economia do mundo, sendo a maior da América Latina e a segunda maior do continente americano, atrás somente da economia dos Estados Unidos, e vem crescendo no mercado no mundial. O Brasil é chamado de uma das

potências emergentes, além de participar de diversas organizações econômicas como o Mercosul e G20, sua moeda oficial é o real (R\$), moeda adotada desde de 1 julho de 1994, constituiu-se em uma moeda estável para o país, gerando grande desenvolvimento.

FIGURA Nº03: Localização Geográfica do Brasil

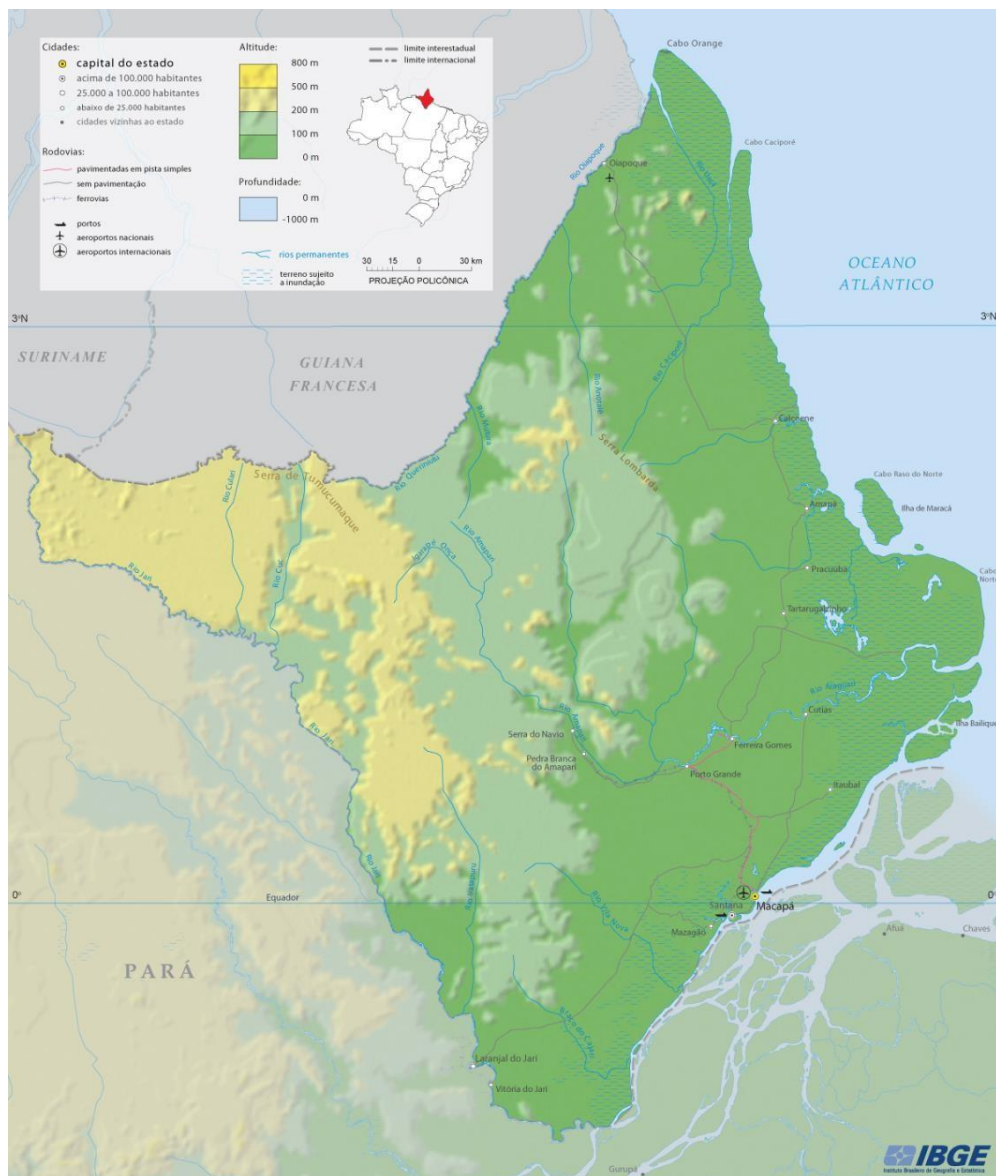


Fonte: IBGE 2016.

A forma de governo do Brasil é República Federal Presidencialista desde o ano de 1889, o Governo Federal do Brasil é o poder executivo no âmbito da União, responsável pelos interesses da administração em todo o território brasileiro, a União é formada por três poderes executivo, legislativo e judiciário. O idioma oficial do Brasil é o português, língua falada por praticamente todos os habitantes.

O clima predominante no Brasil é o tropical, primordial no desenvolvimento dos biomas brasileiros, por fornece-lhes temperatura, luminosidade para seu crescimento.

Segundo o IBGE (2017) na área educacional a taxa de analfabetismo da população com 15 anos ou mais caiu de 7,2% em 2016 para 7,0% em 2017, entretanto, ainda não atingiu o índice de 6,5% estabelecido pelo PNE, segundo dados da Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílio e IBGE (2017).

FIGURA Nº04: Localização Geográfica do Estado do Amapá

Fonte: IBGE, 2016

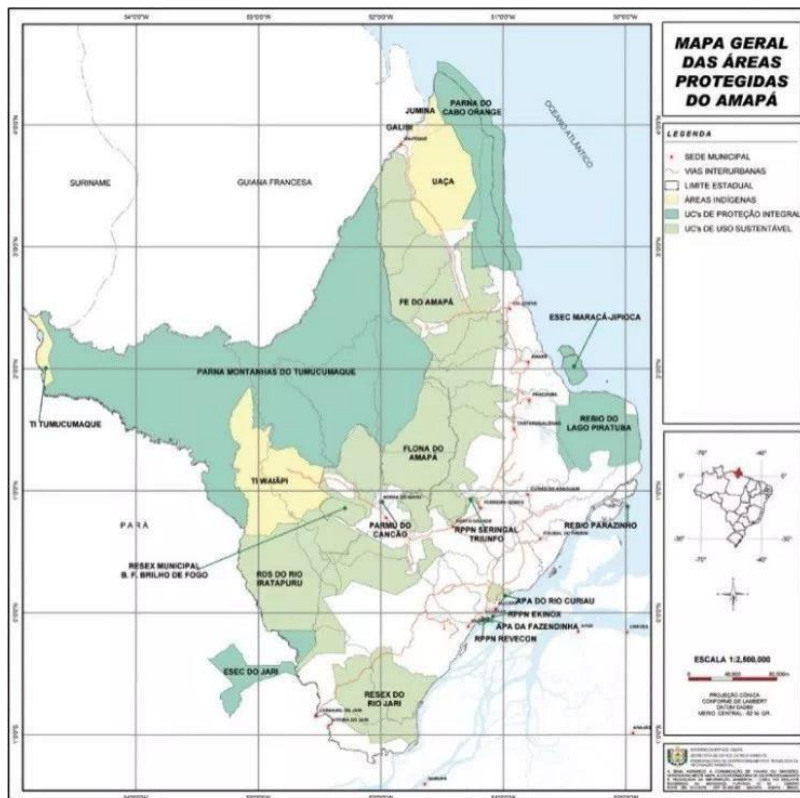
O contexto de investigação da pesquisa situa-se no estado do Amapá. É pertinente lembrar que as terras do Amapá pertenciam aos espanhóis de acordo com o Tratado de Tordesilhas, porém em 1637 foram doadas ao português Bento Manuel Parente, desde então, o Amapá passou a ser disputado por ingleses, holandeses e franceses.

Vale ressaltar, que o Amapá era ligado a província do Pará desde a Independência do Brasil em 1822, o que só se altera em 1943 quando é desmembrado do Pará tornando-se Território Federal, mas somente 1988, através das novas disposições da Constituição Federal o Amapá passa a categoria de Estado.

O Amapá está localizado na região norte do Brasil, limitando-se geograficamente com o Oceano Atlântico (leste), a Guiana Francesa (norte), o Suriname (noroeste) e o estado do Pará (sul). Sua área é 142.828.521 km², segundo o IBGE (2017) com uma população de 829.494 habitantes distribuídos pelos dezesseis municípios, dentre estes os mais populosos são Macapá e Santana que somam juntos 613.244 habitantes.

Localizado ao extremo Norte do Brasil, o estado do Amapá tem um grande percentual do seu território preservado, 19 Unidades de Conservação, sendo esta área de 62% do território do Estado, o que equivale a 8.798.040,31 ha, entre estes o Parque Nacional do Cabo Orange e o Parque Nacional das Montanhas de Tumucumaque, está última é a segunda maior área protegida em florestas tropicais do mundo.

FIGURA N°05: Mapa Geral das Áreas Protegidas do Amapá



Fonte: Atlas das Unidades de Conservação do Estado do Amapá, 2018

O clima do estado do Amapá é tropical, o que significa que ocorre uma grande quantidade de calor e que vem favorecer a propagação da biodiversidade, com temperaturas que variam de 37°C a 24°C. Já no setor econômico do Estado está diretamente ligada a agricultura, pecuária, mineração, indústria e serviços. Além disso, o estado do Amapá possui grande potencial mineral com ênfase a exploração do ouro,

caulim e manganês. Uma das dificuldades enfrentadas para o desenvolvimento econômico é o pouco desenvolvimento de infraestrutura.

De acordo com o Censo Escolar 2018 o Amapá registrou 11.300 matrículas no 9º ano do Ensino Fundamental, observe a tabela abaixo.

TABELA Nº8 - Número de matrículas no 9º ano do Ensino Fundamental

Dependência Administrativa	Matrículas
Municipal	406
Estadual	9.758
Federal	0
Privado	1.136
Total	11.300

Censo Escolar 2018

Vale lembrar que a responsabilidade do Ensino Fundamental é compartilhada entre Estado e Município, ficando o município responsável pelos anos iniciais do Fundamental e o Estado pelos anos finais no estado do Amapá.

O Amapá possui 840 escolas, dentre estas 761 são escolas públicas e 79 escolas privadas.

A cidade de Macapá é um município brasileiro, a capital do estado do Amapá, localiza-se na região Sudeste do Estado à margem esquerda do Rio Amazonas e ocupa uma área territorial de 6.407 km², bem como possui uma população de 493.634 habitantes. Exclusiva capital brasileira que não possui ligação por terra à outras capitais.

Macapá é a única capital cortada pela Linha do Equador, a maior parte de seu território fica em cima desta Linha, limitando-se com o município de Ferreira Gomes ao norte, ao leste com o Oceano Atlântico, ao sudeste com Itauba e ao sudoeste com Santana. Além do mais, acomoda a patrimônio histórico cultural que integra uma das sete maravilhas brasileiras: a Fortaleza de São José de Macapá.

A economia do município Macapá é baseada na agricultura, indústria e serviços, possui a Zona de Livre Comércio criada desde o ano de 1991 estimula o comércio local, o que possibilita o desenvolvimento e avanço econômico, de acordo com os dados da Suframa a área de Livre e Comercio de Macapá e Santana compreendem uma área de 220km². Com uma localização geográfica privilegiada possui grande potencial a ser explorado coma América Central, América do Norte e Europa.

FIGURA N°06: Localização Geográfica de Macapá



Fonte: IBGE (2017)

De acordo com o Censo Escolar (2018), a cidade de Macapá possui 301 escolas entre públicas e particulares, sendo destas 247 públicas, 166 estaduais, 80 municipais, 54 privadas e 1 federal, coordenadas pela Secretária de Estado e Educação (SEED). Com um total de 3.634 docentes atuando no Ensino Fundamental, 1.852 atuantes nos anos iniciais e 1.892 nos anos finais.

As escolas em sua maioria apresentam-se com estruturas físicas adequadas com 56% das escolas possuem biblioteca, 96% cozinha, 48% laboratório de informática, 91% Sala de diretoria, 56% sala para professores, 37% possuem quadra de esportes, 54% sala para atendimento especial, 97% têm banheiros e apenas 10% possuem sala de leitura, este último item chama bastante a atenção. As escolas no estado do Amapá (97,1%) possuem prédio próprio.

Em relação ao número de alunos matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental na cidade de Macapá, temos:

TABELA N°09 - Número de alunos matriculados no 9º ano Ensino Fundamental na cidade de Macapá

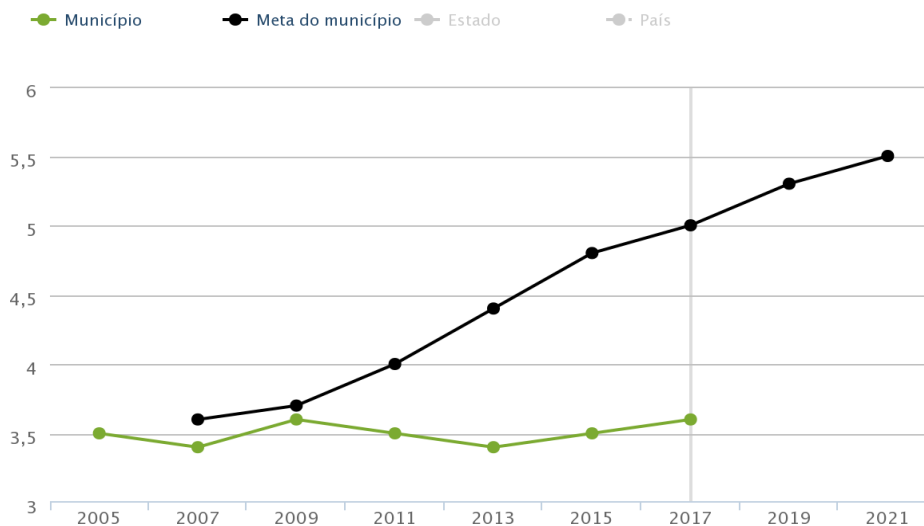
Dependência administrativa	Número de alunos
Macapá urbana	5.660
Macapá rural	647
Total	6.307

Fonte: INEP (2018)

Em relação ao IDEB (2017) do Município de Macapá percebemos no gráfico abaixo que nos Anos Finais do Fundamental vem crescendo nos últimos anos, porém não conseguiu atingir a meta 6,0.

FIGURA N°07: Evolução do IDEB de Macapá- AP – Anos Finais do Fundamental

EVOLUÇÃO DO IDEB



Fonte: Qedu (2017)

2.5.1. Delimitação da Pesquisa

A pesquisa será realizada no Brasil, estado do Amapá, no município de Macapá, na Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, situada no bairro Novo Horizonte, na

Rua Cícero Marques de Souza, nº2874. O Código no Instituto Nacional de Educação e Pesquisa Anísio Teixeira (INEP) é 16007271.

FIGURA N°08: Localização Geográfica da Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães



Fonte: Google,2019

A Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, situada na Rua Cícero Marques, 2874, cujo CEP é: 68909-803 é bastante requisitada pela comunidade escolar, por possui uma boa localização em rua asfaltada, ao lado de uma praça (Praça Eterna Aliança) e próxima a uma Unidade de Pronto Atendimento, e também por ofertar vagas do 6º ano do Ensino Fundamental até o 3ºano do Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos três turnos: manhã, tarde e noite.

A referida escola, foi fundada em 1995 pelo Decreto 3189/95 e Resolução 081/08 CEE-AP, tendo como CNPJ: 00951421/0001-06, seu nome inicial era Escola para o Trabalho do Capilândia , mas seus funcionários enviaram documentos a SEED solicitando a troca do nome para homenagear a Sra Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, moradora da comunidade, como já havia falecido seus familiares aceitaram a homenagem.

FIGURA Nº09: Foto da fachada da Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães

Fonte: Google, 2019

As práticas pedagógicas no incentivo à leitura são fundamentais na formação do aluno-leitor, objeto de estudo desta dissertação de Mestrado, será realizado na Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, localizada no município de Macapá, no estado do Amapá, na região norte do Brasil.

A escola iniciou suas atividades contando apenas com quatro salas de aula, dois banheiros e corredor, sem salas administrativas e sem cozinha. A escola apresentava uma obra inacabada sem muro, cercada de mazelas, foi então que a Associação de Moradores do bairro, percebendo que o imóvel público municipal viria a ajudar a comunidade, apoderou-se do prédio, tirando-o do estado de abandono e, dando continuidade às obras até então paradas, passou a reivindicar a Prefeitura o seu pleno funcionamento para atender ao primeiro segmento do antigo 1^o Grau, hoje conhecido como Ensino Fundamental I.

Na época, a Associação de Moradores procurou a SEED, expondo a situação, solicitou que a referida escola passasse a ser gerenciada pelo Governo do Estado. Ouvindo as reivindicações, o então governador firmou o compromisso de dar o apoio necessário ao bom andamento e funcionamento ao Educandário.

Assim, prefeitura, governo e Associação passaram a realizar a recuperação do prédio, fabricando na própria Escola trinta bancos e trinta mesas. Em março de 1995, a SEED-AP matriculou 193 crianças: as de 7 a 9 anos no Ciclo de Alfabetização Básica e as de 10 a 14 anos na Aceleração (1^a e 2^a séries). Realizadas as matrículas, a escola começou a funcionar em 4 de maio do mesmo ano, com quatro salas de aula, dois banheiros e o quadro de professores completo.

Através do Decreto 3189/95 e Resolução 081/08-CEE-AP, foi criada e renomeada a Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães que teve como primeira diretora a

professora Maria Renilda Penha Viana (1995-2003) e como secretário o funcionário Evilásio P. Barbosa. O aniversário institucional é comemorado em 23 de novembro, em memória da Sra. Rivanda Nazaré da Silva Guimarães.

Com o passar do tempo as turmas foram aumentando e atualmente funciona nos três turnos (manhã, tarde e noite), atende os anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos (EJA Médio), com um total de 1550 alunos regular.

Em fevereiro de 2018 a direção da escola foi assumida pela diretora Karla Duarte e secretária escolar Marclivânia d'Almeida Machado.

A Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães é uma instituição educacional da rede pública estadual, funciona nos três turnos, no ano de 2021 atende a uma clientela de 1550 alunos.

O horário de funcionamento pela manhã é de 07:30h às 11:55h, pelo período da tarde de 13:30h às 17:55h, e no horário noturno de 18:30h às 22:30h.

Seu quadro administrativo é formado de 01 diretora, 01 diretor adjunto e 01 secretária escolar, 02 coordenadoras pedagógicas, 03 auxiliares pedagógicos, 70 professores em sala de aula, com habilitações em magistério, educação especial (libras, braile e outros), graduados, pós-graduados, mestres e 26 (vinte e seis) funcionários que desempenham funções diversas na escola.

Seu ambiente físico atual (2021) é composto de 01 diretoria, 01 secretaria escolar, 01 sala de professores, 01 sala de coordenação pedagógica, 02 salas de ensino especial, 01 biblioteca, 01 sala de TV e vídeo, 01 sala de informática, 01 sala para laboratório de Ciências, 01 auditório, 17 salas de aula com capacidade para 35 alunos (com acessibilidade), 01 depósito para material de limpeza, 01 despensa, 01 refeitório, 01 quadra poliesportiva, 01 cozinha, 05 sanitários para funcionários e 02 sanitários para alunos (com acessibilidade).

No horário da manhã a escola funciona com 17 turmas de Ensino Fundamental II sendo: 5 turmas de 6º ano, 4 turmas de 7º ano, 4 turmas de 8º ano, e 4 turmas de 9º ano. No turno da tarde a escola trabalha com 14 turmas divididas entre Ensino Médio e EJA sendo: 5 turmas do 1º ano, 4 turmas do 2º ano, 3 turmas do 3º ano, 1 turma de 3ª etapa (Eja), 1 turma de 4ª etapa (Eja). No turno da noite a escola funciona com 12 turmas distribuídas da seguinte forma: o Ensino Médio Regular possui 2 turmas de 1º ano, 1 turma de 2º ano, e 1 turma de 3º ano; já no Eja Fundamental II a escola dispõe 1 turma de 3ª Etapa e 1 turma de 4ª Etapa; E no EJA Ensino Médio, 3 turmas de 1ª Etapa e 2 turmas de 2ª Etapa.

A escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães é mantida com recursos oriundos da esfera estadual e federal, no decorrer do ano se apresentam vários projetos como: Ler para valer, todos destinados em desenvolver projetos ligados às dimensões do trabalho, ciência, tecnologia e cultura.

A escola é considerada pela comunidade uma instituição que proporciona uma educação de qualidade, possuidora de excelentes profissionais da educação, onde objetivam formar cidadãos críticos e participativos na sociedade.

A demanda por vagas é contínua no decorrer do ano letivo, atendendo alunos de vários bairros como o Jardim Felicidade, Novo Horizonte, Ipê, e a Vila do Curiaú. Assim a escola possui a missão de fortalecer nos educandos sua autonomia para executar atividades educacionais e pessoais com foco no presente e no futuro, visando à construção de uma sociedade.

Seu objetivo é propiciar ao estudante um ensino de qualidade à comunidade e possibilitar condições para um ensino significativo e efetivo, que habilite alunos competentes, argumentativos e solidários.

2.6. Participantes da Pesquisa

O processo de coleta de dados em campo ocorrerá na Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, que se localiza na cidade de Macapá-AP, Brasil, tal instituição foi escolhida por estar localizada em área periférica, local onde acumulam inúmeras dificuldades de leitura o que compromete a aquisição do conhecimento, submete o aluno a experiências contínuas de fracasso, e assim diminuir a motivação para a aprendizagem em geral.

Diante disso, a presente investigação é do tipo descritiva com enfoque qualitativo, desta maneira, foram escolhidos como participantes da investigação, o que é confirmado por Kauark et al. (2010, p.60) os “indivíduos do campo de interesse da pesquisa, ou seja, o fenômeno observado”.

Os participantes fazem parte do objeto da investigação, assim, buscando atender os objetivos da pesquisa, portanto foram escolhidos os seguintes participantes da investigação das “Estratégias pedagógicas de leitura” na escola e por atuarem justamente nos anos finais do Ensino Fundamental.

Em virtude da Pandemia, o critério para início da coleta de dados se dará a partir da liberação da instituição de ensino no retorno às aulas, que está previsto ser realizada no período de agosto a setembro de 2021, tempo eficiente para aplicação dos instrumentos da coleta de dados entre todos os participantes da referida investigação, e conseqüentemente para a sua análise.

2.6.1. Coordenadores Pedagógicos

Duas 2 (duas) coordenadoras pedagógicas, transmitindo confiabilidade e validade aos dados analisados, que orientam todos os professores do 6º ao 9º do ensino fundamental, tal profissional é responsável em acompanhar, auxiliar o professor tanto nos currículos como nos projetos interdisciplinares, e ajudando a encontrar soluções diante de dificuldades encontradas concernentes a dinâmica da sala de aula.

Logo, a seleção destes participantes se dá pela importância de sua função que tem a preocupação no acompanhamento junto aos professores e a melhoria da qualidade do processo ensino e aprendizagem. Foi feita com a finalidade de melhor almejar o objetivo inicial por se tratar de investigar as ações escolares para o desenvolvimento de estratégias de leitura, assim podem contribuir para o sucesso da pesquisa.

2.6.2. Professores da Disciplina

Dois (2) professores de Língua Portuguesa, atuando no 9º ano do Ensino Fundamental, a escolha desta categoria se dá pela importância na função de organizar ações que possibilitem aos alunos o contato crítico e reflexivo com o diferente e desvelamento dos implícitos das práticas de linguagem, ampliar sua competência discursiva na prática da leitura, como facilitador e motivador deste processo. Colaborando de forma significativa para a análise da pesquisa, apontando aspectos importantes encontrados no decorrer da prática pedagógica, pois trabalham o ensino de forma contextualizada, com o objetivo de despertar no aluno o hábito da leitura, levando-os a agirem de forma crítica e reflexiva para atuarem com autonomia na sociedade em que estão inseridos. Todas as ações realizadas pelos professores de Língua Portuguesa estão intimamente liadas aos objetivos específicos da pesquisa colaborando de forma significativa para o desenvolvimento do trabalho, apontando os aspectos mais relevantes achados no decorrer de sua prática pedagógica.

2.6.3. Alunos do 9º ano do ensino fundamental

Fazem parte da pesquisa vinte e oito (28) alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, esta categoria foi escolhida porque já passaram por todas as etapas do ensino fundamental. Ao final desta etapa (Ensino Fundamental) requer do aluno do 9º ano, que passou por transformações sociocultural, afetivo-emocional, cognitiva e corporal, um fazer reflexivo, que leia de maneira autônoma, que saiba selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, e a características de cada gênero. Todos dispostos a colaborar da melhor forma possível para o presente trabalho, para tanto, por serem menores de idade foi autorizado pelos pais/responsáveis a participação dos alunos através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), e também foi assinado pelos alunos o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido para Menores (TALE) garantindo confiabilidade e significado para análise da pesquisa. Sendo assim, são alunos que apresentam as particularidades necessárias já citadas para participar desse processo, e conseqüentemente, de responder as questões relativas às Estratégias Pedagógicas de Leitura.

TABELA Nº10 - Participantes da Pesquisa

PARTICIPANTES DA PESQUISA	
Coordenadores	02
Professores de Língua Portuguesa	02
Alunos	28

Na unidade em questão, pretende-se obter dados a partir da observação participante, guia de entrevista, direcionado aos coordenadores da equipe pedagógica e 02 professores da disciplina específica que trabalham a Língua Portuguesa e a entrevista aberta para os alunos do 9º ano que estão em seu último ano do Ensino Fundamental, são também alvo da investigação, por ser o foco das estratégias para o desenvolvimento das habilidades e competências em leitura. E a interpretação de dados.

A coleta de dados será realizada no período de setembro a novembro de 2021, tempo hábil e suficiente para aplicação dos instrumentos da coleta de dados entre todos os participantes da referida pesquisa e, conseqüentemente para a sua análise. Em tal momento os integrantes da pesquisa estão em plenas atividades escolares facilitando assim, a realização do trabalho proposto.

2.7. Desenho da Investigação

A pesquisa é um processo formal no qual é utilizado uma série de procedimentos ordenados para produzir novos conhecimentos, ou até mesmo corrigir, ampliar ou refutar conhecimentos existentes, o que é reafirmado por Zanella (2013, p.15) a pesquisa: “É um conhecimento falível, porque não é definitivo, absoluto e final, já que está em constante renovação e construção”, desta forma, a pesquisa precisa passar por várias fases para se alcançar uma verdade ou um fim.

A estruturação do desenho metodológico da pesquisa advém da investigação científica “Prática docente: estratégias pedagógicas de leitura para o 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Rivanda Nazaré da Silva Guimarães”. O interesse pela temática surgiu a partir de observações e inquietações enquanto professora de Língua Portuguesa de nível Fundamental da rede estadual de ensino de Macapá/AP e atualmente como docente dos anos finais do Ensino fundamental, ao presenciar alunos com um nível de domínio insatisfatório da competência leitora esperados para o ano estudado, inseridos na sala de aula.

Para essa finalidade, o desenho metodológico da pesquisa tem como propósito responder aos objetivos elencados na figura seguinte, a partir dos objetivos de estudo a investigação desenvolvida é de natureza qualitativa.

Diante disso, a pesquisa teve como âmbito a Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, com base na reflexão crítica sobre a prática docente dos professores de Língua Portuguesa e suas estratégias pedagógicas de leitura, explorados a partir do suporte teórico que aborda temas relevantes para o incentivo à leitura, como as concepções de leitura como prática social, dados oficiais sobre a leitura no Brasil e a prática docente na formação do leitor.

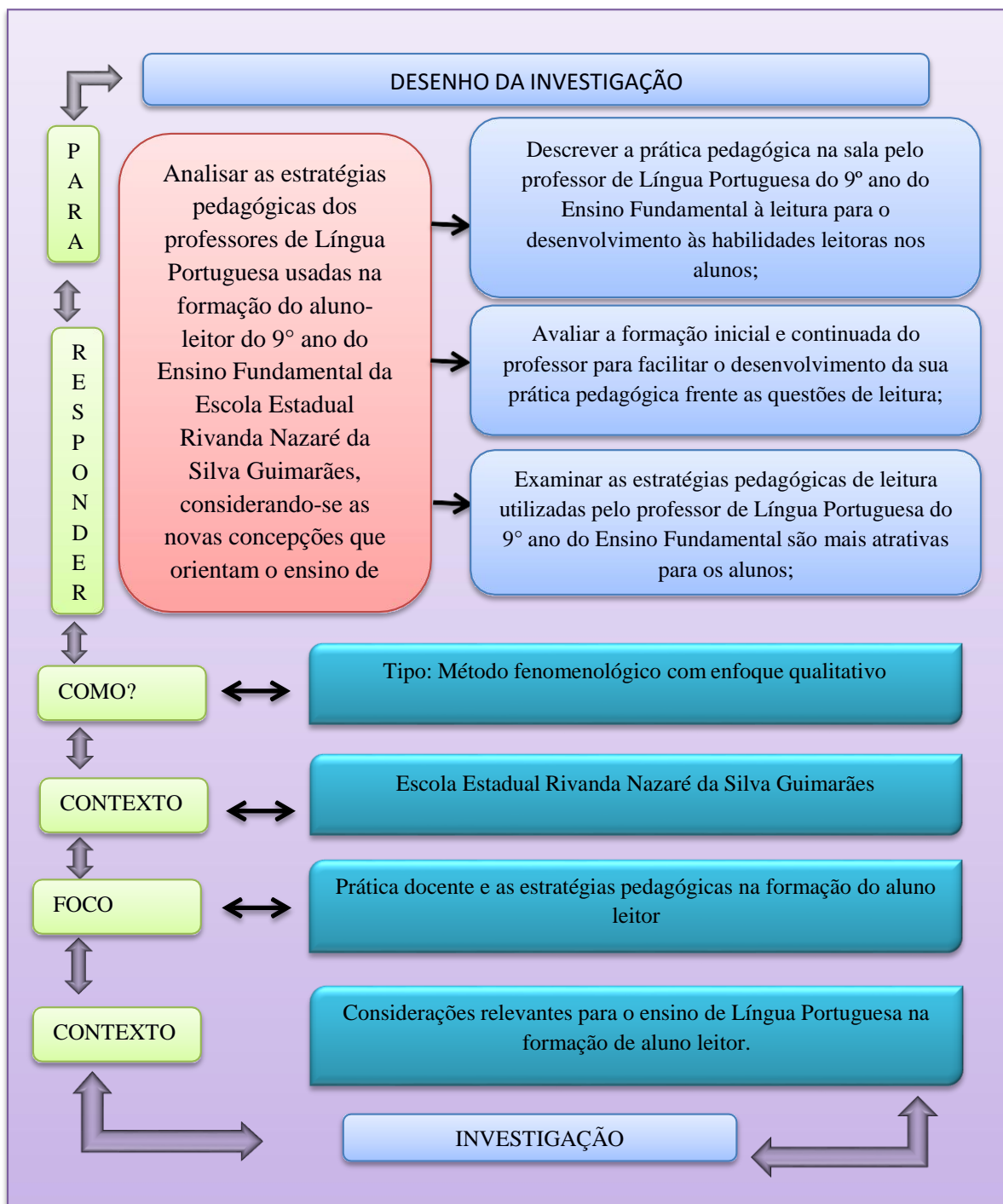
Para o desenvolvimento da pesquisa é primordial analisar com notável atenção o esquema de seu desenho metodológico, o qual servirá de guia indicando qual a trajetória metodológica a ser cumprida, ou seja, a estrutura geral do estudo, especificar o que será estudado, diante dessa perspectiva Querette (2016) afirma que o desenho da pesquisa retrata sua estrutura geral, e para Silva (2018, p.6) o desenho é: “(...) em termos mais concretos, é que o desenho de pesquisa deve ser tal que responda satisfatoriamente a uma pergunta de pesquisa.”. E para Aragão et Neta (2017, p.34):

Neste item são descritas todas as atividades práticas para garimpagem dos dados da pesquisa, isto é, as etapas de planejamento de cada item e subitem

(...) ao desenvolvimento da pesquisa estão diretamente ligados tanto ao problema de pesquisa criado a partir do tema, quanto à consecução dos objetivos específicos que irão embasar as análises e interpretação dos resultados obtidos na pesquisa de campo.

Portanto, o pesquisador irá buscar técnicas ou procedimentos convenientes que responda a pergunta da investigação de forma adequada, para desta forma ser capaz de produzir novos conhecimentos, de acordo com Aragão et al. (2017) tais conhecimentos são organizados e sistematizado por estudiosos da comunidade científica que são os responsáveis em criar conceitos e procedimentos que validam os trabalhos dos pesquisadores subsequentes. Vejamos abaixo o seguinte desenho da pesquisa.

FIGURA N°10: Desenho Metodológico da Pesquisa



Para atender aos objetivos propostos, da pesquisa, a presente pesquisa incorpora-se no contexto da pesquisa qualitativa, que é definida por Martins et Santos (2017) como um estudo que procura descrever, analisar, interpretar e compreender a natureza de um fenômeno social e todos os envolvidos, para Sampieri, Collado et Lucio (2014, p. 39): “é utilizado, sobretudo para descobrir e refinar as questões de pesquisa (...) com frequência esse enfoque está baseado em métodos de coleta de dados sem medição numérica, como as descrições e as observações”. A pesquisa qualitativa visa estudar o comportamento do ser humano, estudar o homem sem se preocupar com a representatividade numérica.

Além de não se preocupar com medidas ou técnicas estatísticas, a pesquisa qualitativa tem como objeto de estudo o homem em seu cotidiano natural conforme afirma Perovano (2016, p. 151): “o pesquisador realiza a coleta de dados diretamente no contexto em que os atores vivem e participam”, e este tipo de investigação sempre origina-se da formulação de um problema, devido ser uma maneira de interpretar, compreender e analisar a natureza de um fenômeno social, uma vez que apresenta cunho descritivo, no qual busca compreender o fenômeno como um todo.

Na abordagem qualitativa o pesquisador tem um olhar subjetivo sobre o objeto de estudo, no qual o seu objetivo é compreender o fenômeno, para Ferreira (2015) o papel do pesquisador é:

(...) desvelar e interpretar a fala dos entrevistados(...). A análise qualitativa é essencial para o entendimento da realidade humana, das dificuldades vivenciadas, das atitudes e dos comportamentos dos sujeitos envolvidos, constituindo-se um suporte teórico essencial.”

O que revela a importância do pesquisador em perceber que as pessoas interagem, interpretam e constroem, em conformidade com seus valores, crenças, experiências e sentimentos, pois de acordo com Guerra (2014) a vida humana é concebida como uma constante prática interativa e interpretativa efetivada pelo contato entre as pessoas. Tais elementos servem de base ao pesquisador para o processo investigativo, onde o mesmo necessitará compreender e refletir constantemente sobre sua pesquisa, tal fato é confirmado por Martins et Santos (2017, p.26):

(...) uma eficiente proposta epistemológica e metodológica para o desenvolvimento de pesquisas de abordagem qualitativa, sinalizando que a construção do conhecimento se dá através da participação ativa do pesquisador no processo de investigação e, associando à teoria da subjetividade (...).

Dentro da abordagem qualitativa existem várias classificações que se diferenciam em conformidade com a natureza, os objetivos e os procedimentos escolhidos, uma destas classificações é a fenomenologia, para Alvarenga (2019) o enfoque da pesquisa qualitativa se fundamenta em concepções epistemológica denominada paradigma fenomenológico, pois, busca a essência dos fenômenos das experiências vivenciadas pelos seres humanos, sob o mesmo ponto de vista Altmicks (2014) assegura: “A Fenomenologia se interessa pela essência dos fenômenos (...) descrever o fenômeno em si (...)”. Corroborando com esta ideia Minayo (2013) explana que a Fenomenologia coloca em evidência a subjetividade, certificando que as categorias de conhecimento são criadas por meio da realidade social.

Para Triviños (1987) o que interessa em uma pesquisa fenomenológica em educação é a compreensão essencial do fenômeno estudado, dando ênfase à descrição dos fenômenos. Tal método metodológico investiga a subjetividade, a interação do homem com o seu ambiente natural, o que é reafirmado por Alvarenga (2019, p.51):

(...) o método Fenomenológico é baseado em descrições de vivências que ocorrem na interação do homem com seu ambiente, e tem o propósito de (...) descobrir os próprios pensamentos das pessoas envolvidas. A experiência tal como é vivida se revela de maneira consciente, há intenção de busca de informações (...). A tarefa do investigador é interpretá-la para compreender o que ocorre no contexto de estudo. O investigador analisa os aspectos conscientes, explícitos (...) e implícitas. Neste sentido a investigação tem caráter subjetivo.

Campoy (2016) caracteriza a investigação fenomenológica como método e se define como ciência descritiva, que se mostra, explica e se preocupa em descrever a essência do vivido.

Logo, na Fenomenologia o objeto de estudo não pode ser medido ou enumerado, mas sim descrito, compreendido e analisado, visto que, considera o aspecto qualitativo, ou seja, a parte subjetiva do problema, uma vez que o conhecimento adquirido pelo homem é construído a partir de uma vivência da realidade, e é justamente a epistemologia que investiga o mundo vivido.

Vale ressaltar, que em uma pesquisa qualitativa todo o processo investigativo deve ocorrer no ambiente em que ocorre o fenômeno, onde se encontram os indivíduos envolvidos, através do contato direto, com o objetivo de obter informações detalhadas e

profundas sobre o fenômeno estudado, no qual o investigador tem a importante missão em observar, selecionar, consolidar e analisar os dados gerados.

Nesse contexto, a presente investigação analisa a prática pedagógica na formação do aluno leitor, tendo como suporte as práticas de leitura produzidas pelos professores de Língua Portuguesa, na Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, no município de Macapá/AP, realizado através da coleta de dados na compreensão dos fenômenos sem se preocupar com representatividade numérica a partir das descrições detalhadas feitas pelo pesquisador através das técnicas de observação participante, os guias de entrevistas e as entrevistas abertas de forma contextualizada, reflexiva contínua e interpretativa.

2.8. Técnicas e Instrumentos para Coleta de Dados

Para que o trabalho de pesquisa tenha êxito, é necessária a escolha coerente de técnicas de pesquisa que ofereçam condições coletivas e interativas para a coleta de dados, e assim obter-se o resultado da investigação.

Para a coleta de dados da presente investigação, de acordo com Campoy (2016) devem ser utilizados técnicas e instrumentos abertos e flexíveis, logo, foram aplicadas as técnicas: Observação participante, o guia de entrevista, e a entrevista aberta, tais instrumentos foram escolhidos por permitirem práticas interpretativas do fenômeno que envolve a prática pedagógica na formação do aluno leitor, uma vez que permite compreender a percepção dos participantes da pesquisa, além de entender melhor, responder e compreender o problema proposto.

2.8.1. Observação Participante

De acordo com Guerra (2014) na observação participante o pesquisador participa diretamente da investigação, concebendo maior profundidade e compreensão do objeto de estudo, visto que sua observação permite em sua presença observar o fenômeno através das ações que levam a ação de alguém, conforme estudos feitos por Coltro (2000, p.41):

É na situação face a face que a vida consciente do semelhante aparece melhor para o pesquisador, pois é nesta relação que se tem o maior número de indicações (gestos, maneiras, entonações da voz, etc.) além das expressas conscientemente permitindo uma aproximação vivencial que possibilita uma melhor compreensão do ser humano.

A técnica de observação permite ao pesquisador observar os fenômenos analisados diretamente face a face com os participantes da investigação, ou seja, no contexto em que ocorre o fenômeno, Lima (2008) entende que na observação o pesquisador terá que usar todos os seus cinco sentidos para estar atendo a todos os detalhes, o que também é confirmado por Sampieri, Collado et Lúcio (2013, p.425): “ um bom observador qualitativo precisa saber ouvir e utilizar todos os sentidos, prestar atenção nos detalhes, possuir habilidades (...)”, para uma melhor compreensão do ser humano, diretamente.

De acordo com Godoy (1995) o pesquisador se torna instrumento chave da pesquisa, uma vez que a observação participante permite a construção de processo duplo entre ele e os “atores sociais” da pesquisa. Para Lüdke et André (1986): “tal técnica precisa de um planejamento adequado, determinar “o quê” e “como” observar, “a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador” Lüdke et André (1986, p.25), de tal maneira que o pesquisador seja capaz de registrar todos os comportamentos do objeto de estudo.

Desta maneira, será observado todo o processo na formação leitora dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, mediação dos coordenadores bem como a prática pedagógica do professor de Língua Portuguesa no incentivo a leitura, tal técnica é essencial para compreensão de tal fenômeno, conforme estudos feitos por Martins et Bicudo (1989, p.97): “(...) para a análise do fenômeno situado, o pesquisador precisa por diante dos seus olhos o fenômeno que está investigando para começar pela descrição da experiência de mundo dos sujeitos que são seus objetos veiculadores de pesquisa”, conforme tal finalidade, a observação participante visa a obtenção de informações detalhadas de aspecto social.

2.8.2. Guia de Entrevista

O guia de entrevista é um instrumento de coleta de dados que permite práticas interpretativas, com o intuito de compreender melhor o objetivo geral e os objetivos específicos da investigação, com perguntas ordenadas que permitissem a aquisição da subjetividade das informações dos participantes da pesquisa, nesse contexto Minayo (2013, p.63) reconhece: “O que torna o trabalho interacional (...) um instrumento privilegiado de troca de informações sobre as pessoas é a possibilidade que a fala tem de ser reveladora”, pois a entrevista propicia ao pesquisador desvelar e interpretar a fala dos entrevistados.

De acordo com o exposto, o guia de entrevista será aplicado aos coordenadores pedagógicos e professores, com questões abertas, onde “os respondentes ficam livres para responderem com suas próprias palavras, sem se limitarem à escolha entre um rol de alternativas” (Kauark et al. 2010, p.109), por isso, possibilitará compreender e interpretar as experiências dos participantes selecionados, visto que, equivalem uma representação da realidade, o que é confirmado por Oliveira (2016, p.12): “As entrevistas são aplicadas para que o pesquisador obtenha informações que provavelmente os entrevistados têm” .

Assim, o guia de entrevista é uma técnica no qual o mundo social pode ser compreendido de acordo com o ponto de vista dos participantes da pesquisa em que está sendo estudado.

2.8.3. Entrevista aberta

A técnica de entrevista aberta é a estratégia mais utilizada no processo de trabalho de campo, onde os participantes são convidados a falar espontaneamente sobre o objeto de estudo da pesquisa, e o pesquisador pode levantar questões que remetam à profundidade das respostas, o que é reafirmado por Minayo et Costa (2018, p.143) “(...) o investigador explica o propósito da conversa e, no decorrer da narrativa, vai entremeando perguntas a partir do que é dito pelo entrevistado, com o único objetivo de dar mais profundidade à reflexão.” E para Lüdke et André (1986) tal técnica é o instrumento mais adequado na coleta de dados dentro do ambiente educacional, por possuir maior flexibilidade na hora de entrevistar professores, alunos, diretores.

A entrevista aberta é empregada para se coletar o maior número de informações relacionado ao tema da pesquisa, contudo de acordo com a visão do sujeito da pesquisa, suas ideias, crenças, experiências de vida, detalhes fundamentais do objeto de estudo, considerando tais aspectos Zanette (2017, p. 163) explica: “(...) é o sujeito que se expressa, mas sua voz carrega o tom de outras vozes, refletindo a realidade de seu grupo, gênero, etnia, classe, momento histórico e cultural.”, como ressaltado por Zanette (2017) não só a visão do entrevistado, mas a visão do grupo.

A entrevista aberta é a estratégia mais adotada na pesquisa fenomenológica de acordo com Gil (2010, p.7) “(...) entrevista torna-se o procedimento mais adotado na pesquisa fenomenológica (...) pode ser utilizada com muita flexibilidade, ajustando – se às características dos mais diversos tipos de informantes (...)”, uma vez que, muitos entrevistados têm impedimentos em se expressarem por escrito.

Em uma entrevista fenomenológica as perguntas devem ser iniciadas com interrogações diretas sobre o fenômeno, de acordo com Buffon, Martins et Neves (2017, 41): “Conforme o método fenomenológico, as entrevistas são iniciadas com interrogações diretas do fenômeno (...) é dever do pesquisador fazer uma formulação de interrogação significativa articulando os resultados com o tema tratado (...)”. Sendo assim, a entrevista será aplicada de forma não estruturada, com o propósito de dar liberdade ao sujeito da pesquisa em expressar seus sentimentos, entender o que ele pensa sobre a temática investigada, equiparando-se a um diálogo, o que é reafirmado por Gil (2010, p.7): a “(...) entrevista não estruturada, que permite a livre expressão do entrevistado ao mesmo tempo em que garante a manutenção de seu foco pelo entrevistador”.

Portanto, a entrevista aberta foi escolhida pelo fato de oportunizar a fala sobre determinado tema, e por permitir no ato de sua realização a complementação de informações adquiridas durante a observação participante, conforme ideias defendidas por Minayo et Costa (2018 p.142): “(...) pelo fato de provocar a fala sobre determinado tema, a entrevista, quando analisada, precisa incorporar o contexto de sua produção e, sempre que possível, ser acompanhada e complementada por informações provenientes da observação (...)”.

No instrumento da entrevista aberta, as perguntas são abertas e podem ser respondidas através de uma conversa informal, assim os participantes da pesquisa serão entrevistados individualmente, sem a interferência externas em questões específicas sobre o fenômeno de estudo.

Para Souza (2017) a entrevista aberta vinculada ao enfoque fenomenológico tem a sua função de verificação alcançada com a própria validação das essências identificadas através das narrativas dos sujeitos, ou seja, através de suas falas.

TABELA N°11 – Técnicas utilizadas na pesquisa

Objetivos da investigação	Técnicas	Fonte de Informação
Descrever a prática pedagógica na sala pelo professor de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental à leitura para o desenvolvimento às habilidades leitoras nos	Observação Participante Guia de entrevista	Professores Coordenadores

alunos.		
Avaliar a formação inicial e continuada do professor para facilitar o desenvolvimento da sua prática pedagógica frente às questões de leitura.	Observação Participante Entrevista Aberta	Professores Coordenadores
Examinar as estratégias pedagógicas de leitura utilizadas pelo professor de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental são mais atrativas para os alunos.	Observação Participante Entrevista Aberta	Professores Coordenadores Alunos

2.9. Aspectos éticos: caminho percorrido para aprovação na Plataforma Brasil

A fim de realizar a pesquisa com seres humanos no Brasil, é indispensável ser submetido ao Sistema do Comitê de Ética em Pesquisa e da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CEP/CONEP) através da Plataforma Brasil, pois mediante esse processo que são acompanhadas as pesquisas desde a submissão até a aprovação final. É um sistema digital que oportuniza o acesso aos dados de todas as pesquisas aprovadas.

Para tal, deve-se percorrer os estágios que compreendem: a fase de projeto, a fase de campo e os relatórios de pesquisas já concluídas. O monitoramento dessas informações e a supervisão da execução das pesquisas é um dentre tantos objetivos da Plataforma Brasil.

Fica evidente que apenas serão analisadas as pesquisas que disponham de toda a documentação solicitada através da Plataforma Brasil, comprovando a complexidade e a preocupação em preservar os aspectos éticos.

2.9.1. Aspectos éticos da pesquisa

Nesta pesquisa, são examinados os aspectos éticos dos participantes, dando relevância aos riscos e benefícios que poderão integrar no âmbito social da pesquisa, certificando que serão respeitados os interesses de todos os participantes, não perdendo o sentido de sua função social e humana.

Verifica-se da mesma forma o comprometimento direto do pesquisador em somente inicializar a coleta dos dados a partir da aprovação do Comitê de Ética em

Pesquisa em Seres Humanos da Plataforma Brasil processo esse que se deu a partir da tramitação no CAAE 29711420.2.0000.0001/Plataforma Brasil.

Através do Parecer Consubstanciado do CEP/Instituto de Pesquisas Científicas e Tecnológicas do Estado/IEPA de nº 3.922.813, ocorreu a primeira versão da avaliação do projeto, o qual foi devolvido com algumas sugestões a serem consideradas. Após ajustes, encaminhou-se a documentação pertinente ao campo, que compreende a carta destinada ao coordenador do CEP; Termo de Anuência da Instituição Coparticipante; Termo de Confidencialidade, onde se compromete a manter a identidade dos participantes protegidas; Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE 4) e Termo de Assentimento Informado Livre e Esclarecido (TALE) (APÊNDICE 6) aos alunos menores; dentre outras declarações onde a pesquisadora se compromete em utilizar os dados coletados para uso específico para o desenvolvimento desta pesquisa, seguindo a Resolução CNS nº 466/2012, responsabilizando-se pelo andamento, realização e conclusão da investigação.

A pesquisadora recebeu autorização do Comitê de Ética pela Plataforma Brasil, mediante Parecer Consubstanciado nº 3.972.328, no dia 15 de abril de 2020 (APÊNDICE 2) e da gestora da Escola Rivanda Nazaré da Silva Guimarães em 09 de setembro de 2021 (APÊNDICE 1) para aplicar a coleta de dados da investigação, o que ocorreu só com o retorno da aula presencial, pois desde o Decreto nº 907 de 16/03/2020 as aulas presenciais no Estado do Amapá estavam suspensas.

Assim, as investigações que envolver seres humanos deve atentar à Resolução nº 510/16, pois esta atende aos fundamentos éticos e científicos em qualquer área de conhecimento envolvendo seres humanos, identificando ainda, os riscos/benefícios que poderão ocorrer na aplicação da coleta dos dados.

2.9.2. Riscos

Para esta investigação, os riscos são mínimos, porém existem. De acordo com Bardin (2016, p. 145), os riscos em se utilizar a análise qualitativa é por causa de lidar:

(...) com elementos isolados ou com frequências fracas (...) pode funcionar sobre *corpus* reduzidos e estabelecer categorias mais discriminantes, por não estar ligada, enquanto análise quantitativa, a categorias que deem lugar a frequências suficientemente elevadas para que os cálculos se tornem possíveis.

No caso do participante sentir-se desconforto pelo tempo exigido para responder a entrevista, ou insegurança quando não puder fornecer alguma resposta às questões levantadas, ou uma simples inibição ou constrangimento por ser submetido a questionamentos na presença de um observador. Tais perguntas foram elaboradas para compreender as estratégias pedagógicas utilizadas são utilizadas na formação do aluno leitor. Para minimizar tais incômodos, as perguntas foram elaboradas com todo cuidado e a pesquisadora estará presente e fará os esclarecimentos necessários. Tais riscos devem ser considerados, pois podem trazer alterações nos resultados, até mesmo por não serem, por vezes, considerados importantes para o estudo e acabam sendo “deixados de lado, ou serem tidos em conta elementos não significativos” (Bardin, 2016, p. 145). Por isso, a importância do pesquisador conhecer a fundo o tema e sua problemática, pois só então não deixará de lado nenhuma informação, embora ache desnecessária.

Os participantes serão também informados dos riscos de contaminação do Novo Coronavírus, causador da COVID-19, durante o procedimento de coleta de dados. Para garantir que haja segurança entre todos os participantes durante a pesquisa, foi recomendado para este CEP todos os cuidados sobre os riscos inerentes à pandemia, referente ao combate à disseminação e proteção para evitar o contágio da doença (Covid-19), de acordo com as recomendações da OMS/OPAS desde de 08 de abril de 2020 e atualizado em setembro de 2021.

Para evitar os riscos e contágios em relação às entrevistas com professores e coordenadores e alunos, a coleta de dados realizou-se de forma remota através da plataforma Whatsapp, assegurando conforto e segurança aos entrevistados. Como se trata de uma entrevista aberta a pesquisadora fará uso da tecnologia através do aplicativo de internet, criando um ambiente mais seguro.

2.9.3. Benefícios

Os benefícios são designados a partir de uma boa adequação do tema, visto considera-se pertinente “quando está adaptada ao material de análise escolhido, e quando pertence ao quadro teórico definido” (Bardin, 2016, p. 150).

Nesta pesquisa, os benefícios se sobrepõem aos riscos uma vez que os participantes estarão colaborando para um importante avanço científico e contribuindo para o desenvolvimento de uma dissertação de mestrado que se justifica porque o domínio da leitura envolve as questões de desenvolvimento social, qualificação profissional e

promoção da cidadania, assunto de grande relevância na área educacional e, que envolve o profissional de Língua Portuguesa no sentido de estimular no aluno o hábito da leitura.

A análise qualitativa por trabalhar com um processo rigoroso e lógico dos dados coletados atribui benefícios por meio da veracidade e confiabilidade das informações. Para Bardin (2016, p. 145), “é válida, sobretudo, na elaboração das deduções específicas sobre um acontecimento ou uma variável de inferência precisa, e não em inferências gerais”. Isto posto, nesta etapa, procura-se aperfeiçoar melhor a pesquisa para atingir os objetivos iniciais deste estudo.

2.9.4. Critérios de inclusão e exclusão

Determinar parâmetros de inclusão e exclusão dos participantes é essencial para intensificar a influência da pesquisa. Logo, “incluir participantes com alto risco para o desfecho contribui para a diminuição do número de sujeitos necessários” (Gil, 2018, p. 80), porém, restringir a participação pode resultar em desvantagens, dado que na condição de desistência, inviabilizará que os dados sejam efetivos. No estudo em questão, como critério de inclusão delimitou-se alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II da que estudam na Escola Rivanda Nazaré da Silva Guimarães de Macapá; os professores de Língua Portuguesa e; Coordenadores pedagógicos. Tais participantes foram convidados a participar da entrevista com o intuito de atingir aos objetivos iniciais desta investigação. Desta maneira, esses participantes contribuirão positivamente para o sucesso da pesquisa.

Em relação aos critérios de exclusão, Gil (2018, p. 80) lista que são vários os motivos que podem excluir um participante, dentre os quais são: “susceptibilidade de indivíduos a efeitos adversos; (...) baixa probabilidade de aderir à intervenção; (...) problemas de ordem prática para participação”. Diante disso, como critério de exclusão delimitou-se alunos que não se sentiram a vontade em participar da pesquisa, pois o objetivo desta investigação é analisar quais as estratégias pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa usadas na formação do aluno-leitor do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, considerando-se as novas concepções que orientam o ensino de Língua Portuguesa nos programas existentes. E, professores que se recusaram a participar da pesquisa, por motivos não informados.

2.9.5. Desfecho primário e secundário

É improvável que o desfecho apresentar-se da forma como o pesquisador aspira, muito menos o mais relevante “é o mais fácil de medir. Por essa razão, os pesquisadores precisam decidir se não é mais conveniente preferir desfechos medidos por marcadores biológicos substitutos para o risco do desfecho” (Gil, 2018, p. 83).

Como desfecho primário, espera-se confirmar quais as estratégias pedagógicas que os professores de Língua Portuguesa utilizam na formação do aluno-leitor. Quanto aos alunos e pedagogos, almeja-se que os mesmos testemunhem as quais as estratégias de leitura são mais eficazes, atraentes para estimular o hábito da leitura no aluno. Dos professores será analisado se estes sabem ensinar as estratégias leituras necessárias para que o aluno possua autonomia leitora.

E, como desfecho secundário, as atitudes positivas ou não que forem identificadas nas entrevistas tornar-se-ão objeto de propostas destinadas à escola, onde serão sugeridas correções e adequações na prática docente na formação do aluno-leitor, o que será explorado na continuação dos estudos para Doutorado.

2.9.6. Critérios para suspender ou encerrar a pesquisa

Em relação ao participante não se sentir à vontade, terá direito de não responder ou interromper a entrevista em qualquer momento, podendo desistir a qualquer momento, mesmo após o início da entrevista, sem qualquer dano. Entretanto, cabe ao pesquisador, primeiramente, criar um ambiente confortável para que o participante se envolva na pesquisa, “primeiro demonstrar interesse pelas situações problemáticas gerais e, aos poucos, ir focando o interesse real da investigação” (Alvarenga, 2019, p. 57). Caso mesmo assim o participante preferir suspender a entrevista, fica o pesquisador responsável por devolver o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado ao desistente.

Deve ficar evidente ao participante que o mesmo não terá nenhuma despesa e também não haverá nenhum retorno financeiro relacionado à sua participação na pesquisa, sendo desta forma, voluntário. Porém, é importante que reconheça a relevância de sua participação para obtenção dos resultados desejados, mas caso prefira encerrar a pesquisa, poderá fazê-lo de forma clara e segura.

2.9.7 Sigilo, privacidade e confiabilidade dos dados

Com o intuito da investigação oferecer boas perspectivas a pesquisadora e aos participantes, algumas condições são necessárias, dentre elas: o sigilo, a privacidade e a confiabilidade dos dados. Trata-se nesse sentido, de uma “preparação material e, eventualmente, de uma preparação formal” (Bardin, 2016, p. 130).

2.9. Elaboração e Validação dos Instrumentos

Diversos pesquisadores evidenciam a relevância da validação dos instrumentos em uma pesquisa científica, pois sem os mesmos, as pesquisas não possuem legitimidade, o que é corroborado por Varanda et Benites (2017, p.9): “(...) a validação dos instrumentos de pesquisa se torna importante para garantir que os mesmos permitam a exploração de aspectos essenciais de acordo com o objetivo da pesquisa”.

Nesse sentido, a garantia e validação dos instrumentos de uma pesquisa de investigação são feitas mediante a apreciação das perguntas por um número de quatro ou cinco professores envolvidos na área em que se estrutura o processo investigativo, para fazerem análise sobre a pertinência das perguntas, o que é confirmado por Sousa (2005, p.196) “(...) quatro ou cinco doutores da área disciplinar (...) para fazerem a apreciação sobre a pertinência das perguntas é um bom procedimento”.

A validação dos instrumentos é definida por Campoy (2016, p.89): “a respeito da validade das técnicas, se entende que a validação é um processo contínuo que inclui procedimentos diferentes para comprovar se um questionário mede o que disse realmente medir”, logo com a finalidade verificar a coerência e a estrutura de pensamento bem estruturado nas questões produzidas.

Assim, para a validação dos instrumentos de coleta de dados foram elaborados formulário com questões preparadas para cada grupo participante, como: coordenadores pedagógicos, professores e alunos, sendo subsequentemente direcionado para análise de quatro doutores na área em questão, para o processo de construção de um olhar mais crítico e sistematizado, além da assinalação das dúvidas que eventualmente forem reveladas, bem como a coerência entre as questões criadas e os objetivos propostos na investigação.

Logo, a análise da adequação dos instrumentos (entrevistas) aos objetivos da investigação foi validada por quatro professores doutores na área de Língua Portuguesa, da Universidade Estadual do Amapá.

Portanto, os especialistas qualificaram questões relacionadas à coerência e clareza das perguntas relacionando-as aos objetivos específicos da presente pesquisa.

2.10. Procedimentos para Coleta de Dados

O procedimento para a coleta de dados é o passo a passo que será definido para a sua realização, momento em que o pesquisador coletará informações pretendidas, segundo Silva (2018, p.17):

Os procedimentos adotados têm relevante importância no processo da pesquisa, por permitir que o pesquisador responda ao problema proposto e, conseqüentemente, atinja os objetivos esperados. Além de aproximar o pesquisador do objeto de estudo.

O que também é reafirmado por Andrade (2009, p.115) é: “a maneira pela qual se obtêm os dados necessários”, logo as técnicas e procedimentos retratados se alinham aos objetivos da pesquisa. Guerra discorre sobre o assunto “a coleta de dados é a garantia do mergulho em profundidade no tema de interesse”. Guerra (2014, p.16).

Primeiramente, foi efetuado o contato com a escola escolhida para o desenvolvimento do processo investigativo, com o intuito de apresentar o projeto de pesquisa, explanando detalhadamente sua finalidade, e a importância para o contexto escolar nas estratégias pedagógicas de leitura na formação do aluno leitor. Cabe ressaltar, que neste primeiro contato também foram apresentados a solicitação formal de pesquisa a diretora, coordenadores e alunos. A coleta de dados só foi realizada após solicitação aceita pelos interlocutores da investigação.

Por conseguinte, foram realizadas a observação e as entrevistas concomitantemente, em dias e horários combinados com a direção da escola e professores. A observação participante ocorreu durante as aulas dos professores de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental, e as entrevistas abertas foram realizadas com os professores e coordenadores, com datas e horários previamente estabelecido e o tempo adequado, e para os alunos foi utilizado também datas e horários determinados, com o tempo superior para a efetivação das entrevistas abertas, em razão da quantidade de participantes ser maior. As aplicações das entrevistas ocorreram de forma remota em

função da pandemia, através do recurso digital Whatsapp sem anormalidades, dedicando o foco na leitura, no qual tais informações possam colaborar na análise e interpretação de dados.

Diante do exposto, as técnicas e os procedimentos citados para a coleta de dados se conciliaram aos objetivos geral e específico, promovendo suporte para analisar as informações com base nos dados coletados e observados, considerando a importância do ensino da Língua Portuguesa na formação do aluno leitor, crítico e reflexivo no 9º ano do Ensino Fundamental, na Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, no município de Macapá/ Amapá.

2.11. Técnicas de Análise e Interpretação dos Dados

O processo de análise e interpretação de dados é a última etapa do trabalho investigativo, baseia-se em interpretar o material coletado, analisando o fenômeno detalhadamente para subsequente descrição dos significados encontrados no decorrer da pesquisa. Segundo Guerra (2014, p.11):

Na abordagem qualitativa, a cientista objetiva aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estuda ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente ou contexto social –, interpretando-os segundo a perspectiva dos próprios sujeitos que participam da situação (...).

O investigador é o responsável em fazer o estudo, a análise e o registro do fenômeno estudado, entretanto, sem interferência dele, uma vez que deve fazer a descrição do objeto de estudo, de acordo com o cotidiano dos sujeitos da pesquisa e sua experiência de vida. Descrever, compreender e interpretar os fatos apurados na coleta de dados. Logo, as técnicas e procedimentos expostos se alinham aos objetivos da pesquisa, possibilitando subsídios para analisar com base nas informações, de acordo com Lakatos et Marconi (2003, p. p.167), o momento da análise (ou explicação): “É a tentativa de evidenciar as relações existentes entre o fenômeno estudado e outros fatores”.

Em relação às técnicas e análise de dados e coleta de dados, Mascarenhas (2012, p.84) evidencia: “o objetivo da análise é medir a frequência dos fenômenos e entender a relação entre eles”, ou seja, dá ênfase a experiência humana e seu significado, como o ser humano experimenta seu mundo.

Diante do contexto, pode-se afirmar que a análise e interpretação dos dados importa-se com a descrição dos fatos, com objetivo de desenvolver uma argumentação significativa que responda aos objetivos do processo investigativo, partindo dessa premissa Perovano (2016, p.290), explica que: “consiste em um processo rigoroso e lógico no qual se atribui sentido aos dados analisados”, a fim de chegar a conceitos compreensíveis, válidos e confiáveis.

Partindo deste contexto, esta etapa tem a finalidade de compartilhar as interpretações dos atores sociais envolvidos no processo investigativo de acordo com suas interações e experiências, conforme Graças (2000, p.28) “(...) propõe-se investigar de forma direta as vivências humanas e compreendê-las (...). Trata-se, então, de um movimento em direção à compreensão e à interpretação do fenômeno descrito e não à sua explicação”.

Esta última etapa também pode sofrer alterações, de acordo com Sampieri, Collado et Lucio (2006, p.489): “a análise dos dados não está completamente determinada, mas sim, prefigurada, coreografada ou esboçada, ou seja, começa-se a efetuar sob um plano geral, entretanto, seu desenvolvimento vai sofrendo modificações de acordo com os resultado”

Assim, a presente investigação analisará e interpretará os dados coletados na observação participante, nos guias de entrevistas e entrevistas abertas, visto que, para o êxito na pesquisa científica é necessário de acordo com Minayo (2012) saber articular de forma lógica teoria, método e técnicas, evidenciando a relação existente nesse tripé. Para que assim seja possível responder o objeto da pergunta.

Nessa pesquisa, as respostas são resultantes das entrevistas aplicadas aos professores, coordenadores pedagógicos e alunos, das observações e registros realizados durante o desenvolvimento da investigação das estratégias pedagógicas na formação leitora que devem ser estruturados minuciosamente a fim de responder as dúvidas da pesquisa, ou seja, ter parâmetros de confiabilidade para organizar e classificar os dados coerentemente. Já o alvo da interpretação fenomenológica é a descrição do fenômeno e não sua explicação, que consiste em compreender melhor o assunto que está ao seu alcance.

Logo, utilizou-se como subsídio para análise dos dados a metodologia, com base nas fundamentações adquiridas e averiguadas, elegeu-se por analisar e interpretar os dados através do desenho coreográfico descrito por Sampieri et al. (2006, p. 492), definido por esses autores como:

Revisar o material; estabelecer um plano de trabalho inicial, codificar os dados em um primeiro nível ou plano, também chamado de codificação primária; codificar os dados em segundo nível ou plano, também chamado de codificação secundária; interpretar os dados; descrever contexto; assegurar a confiabilidade e validade dos resultados; responder, corrigir e voltar ao campo.

Para tanto, segue-se os passos para a análise e interpretação dos dados coletados na investigação, demonstrado acima e descrito na sequência.

2.11.1. Revisar o Material

A revisão do material é o momento do qual se obtém contato com os documentos coletados, ocasião de empreender várias leituras, verificar se tal material é adequado para análise, visto que, esta é uma etapa onde é viável conferir as questões escritas por meio do guia de entrevista, questionário e anotações das observações, averiguando a sua visibilidade e compreensão em relação à investigação da pesquisa, onde o tema proposto são práticas pedagógicas de leitura.

Diante disso, em relação ao conceito de revisão de material Sampieri et al. (2006) ressalta a importância de revisar o material para posterior análise, verificando se estão legíveis, visíveis e completos, uma vez que, irá verificar se o material coletado na escola campo está apto para análise.

2.11.2. Estabelecer um Plano de Trabalho Inicial

Nesta etapa, ocorre uma série de encadeamento de ações que serão desenvolvidas no percurso investigativo desta pesquisa, além de envolver a revisão de todos os dados coletados, por isso, a pertinência de construir um plano de trabalho inicial para que tanto a investigação quanto a análise de dados possam ocorrer de forma ordenada, organizada e em conformidade com uma sequência coerente dos fatos e fenômenos.

Logo, esse plano deve englobar a correção e verificação de todos os dados coletados, onde de acordo com Sampieri et al. (2006, p.492) o pesquisador necessitará:

(...) revisar o registro elaborado durante a etapa da coleta de dados (...)
estabelecer um sistema de codificação de dados, definir o método para

analisar os dados, definir os programas de computador de análise que serão utilizados (...) estabelecer datas prováveis para realização da análise.

Sendo assim, para que tal processo tenha êxito é preciso está articulado com os objetivos investigativos.

2.11.3. Codificar Dados Primários

Codificar dados primários é o processo pelo qual os dados são sistematicamente convertidos em categorias e que possibilitem subsequentemente a discussão precisa de acordo com características do contexto pesquisado.

É classificar o todo em partes, ordenando as partes e posicionando cada um em seu lugar. Tal importância desta classificação é feita por Barros (2007, p.110): “a divisão dos dados em partes, dando-lhes ordem (...). A classificação e, portanto, uma maneira de distribuir e selecionar os dados obtidos (...) reunindo-os em classes ou grupos”. Para Sampieri et al. (2006, p. 494) é nessa fase que: “codificam-se as unidades em categorias (...) a codificação implica classificar e, essencialmente, determinar unidades de análise para as categorias de análise (...)”.

Portanto, os dados devem ser classificados por categorias, e nesta pesquisa de investigação as categorias são os: coordenadores pedagógicos, professores e alunos.

2.11.4. Codificar Dados Secundários

Codificar os dados secundários é o processo de marcação das unidades de análises, ou seja, é atribuir um símbolo a cada classe de categoria, onde tal representatividade pode ser feita por sinais, símbolos ou na forma de linguagem numérica. É necessário que os dados sejam classificados para que se possam determinar as categorias investigativas. Para Grinnell (1997, apud Sampieri, et al. (2006, p. 503) a: “codificação dos dados em segundo plano implica refinar a codificação e envolve a interpretação de significados das categorias obtidas no primeiro nível”.

Propõe-se então, que os questionários e entrevistas respondidas sejam organizados e separados conforme as respostas dos participantes, posteriormente a codificação dos dados acontecerá de acordo com a função do participante, assegurando o sigilo de sua identidade e de modo a facilitar a compreensão dos dados analisados.

Logo, para assegurar o sigilo e privacidade dos participantes da pesquisa, delimitou-se por chamá-los pelas letras, a codificação dos dados deverá ser em ordem alfabética, sendo representada pela letra inicial da sua função, agregando-lhe ordem numérica crescente para a quantidade de participantes. Os alunos serão representados pela letra A, e os representantes serão cotados em ordem numérica, ficando A1, A2, A3, enquanto que os coordenadores pedagógicos pela letra C e os professores da disciplina específica pela letra P.

2.11.5. Interpretar os Dados

A interpretação dos dados é análise das unidades de significado, o entrelaçamento entre a identificação das unidades de significado e a caracterização das descrições individuais, sobre este tema Lakatos et Marconi (2003, p.168) discorrem: “é a atividade intelectual que procura dar um significado mais amplo às respostas, vinculadas a outros conhecimentos.”, o que significa dizer que a interpretação é dar significado ao material apresentado em relação aos objetivos propostos pertencentes a temática.

Neste âmbito, Sampieri et al. (2006, p.507) afirmam é: “atividade na qual se retomam as anotações, os memorandos e o registro de campo, obtidos durante a coleta de dados o enquadramento das análises ao contexto das coletas de dados”. Corroborando com esta ideia Gil (2011, p. 181) defende que para interpretar dos dados o pesquisador deve:

(...) ir além da leitura dos dados, com vistas a integrá-los num universo mais amplo em que poderão ter algum sentido. Esse universo é o dos fundamentos teóricos da pesquisa e o dos conhecimentos já acumulados em torno das questões abordadas. Daí a importância da revisão da literatura, ainda na etapa do planejamento da pesquisa. Essa bagagem de informações, que contribuiu para o pesquisador formular e delimitar o problema e construir as hipóteses, é que o auxilia na etapa de análise e interpretação para conferir significado aos dados.

Dessa maneira, nesta fase os dados serão interpretados de acordo com as respostas, procurando atribuir um significado ao fenômeno, concebendo relações com a essência do fenômeno pesquisado.

2.11.6. Descrever Contexto(s)

Descrever o contexto na opinião de Sampieri et al. (2006, p.507) é a: “atividade na qual se retornam as anotações, os memorandos e o registro de campo, obtidos durante a coleta de dados”. Assim, todos estes registros obtidos na coleta de dados são essenciais para a compreensão do contexto de estudo da pesquisa.

Assim, após a interpretação das informações alcançadas em seu ambiente natural, lugar onde se encontram os sujeitos participantes envolvidos no estudo, o qual tem a finalidade de atingir o conhecimento profundo. Logo, será realizada a integração das análises ao contexto das coletas de dados, pois o conjunto dos elementos do espaço físico e situacional colhidos ajudará a responder a proposta investigativa.

2.11.7. Assegurar a Confiabilidade e Validade dos Resultados

É necessário assegurar a confiabilidade na análise dos resultados conduzida pelo pesquisador, assim como ocorre no procedimento de coleta de dados, na utilização dos instrumentos de pesquisa, o que é confirmado por Sampieri et al. (2006, p.510): “é importante assegurar a confiabilidade e validade de nossa análise, perante nós mesmos e perante os usuários dos estudos”.

Logo, é imprescindível estar comprometido com a veracidade dos dados pesquisados, pois os mesmo servirão de embasamento para pesquisas futuras, Sampieri et al. (2006, p. 510) esclarecem:

Em 1º lugar devemos avaliar se obtivemos suficiente informação de acordo com nossa apresentação do problema, (...) em 2º lugar é recomendável realizar o exercício de triangulação da análise, (...) e em 3º lugar consiste em obter retroalimentação direta dos indivíduos da pesquisa (pelo menos uma amostra deles), o que significa pedir-lhe que confirmem ou contestem interpretações e ver se capturamos os significados que eles tentaram transmitir.

Portanto, é essencial que nesta etapa seja feita uma revisão das estratégias e ferramentas de coleta, análise e interpretação dos dados, objetivando certificar a compatibilidade e coerência da confiabilidade ao avaliar os fenômenos e fatos investigados.

2.11.8. Responder, Corrigir e Voltar ao Campo.

Esta última fase tem o objetivo de melhorar os dados obtidos, sendo de fundamental importância resgatar os estratos e objetivos iniciais, e após retornar ao contexto da investigação e narrar os fatos, objetivos e os resultados.

Diante disso, Sampieri et al. (2006, p. 511) evidenciam nessa etapa final:

As conclusões respondem à apresentação do problema inicial ou nos ajudam a modificá-lo, mas com o objetivo de conseguir um avanço no conhecimento (...) nesses momentos devemos fazer ‘uma parada no caminho’(metáfora), parar e avaliar nossas metas ou quais obstáculos tivemos.

Assim, é primordial que o pesquisador deverá retomar as categorias e objetivos, e corrigir possíveis erros e imperfeições que possam ter surgido no decorrer do processo investigativo. Entretanto, entende-se que esse desenho de julgamento e interpretação de dados, proposto por Sampieri (2006) é uma forma de procedimento claro e objetivo para o êxito na compreensão e resultados desta pesquisa.

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

3. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Esta parte apresenta os resultados obtidos na investigação sobre as práticas pedagógicas de incentivo a leitura, a partir dos instrumentos de coleta de dados aplicado junto a coordenadora pedagógica, professor e alunos, como também estão presentes a interpretação e análise dos dados produzidos e coletados durante a pesquisa, visando responder o objetivo geral e os objetivos específicos da pesquisa na Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães.

Os dados coletados mediante instrumentos que foram aplicados seguindo os protocolos de biossegurança com uso de máscaras, álcool em gel e o distanciamento mínimo necessário, e acerca das entrevistas tiveram que ser adequar em virtude da pandemia, assim acontecerem de forma remota. A metodologia descrita na seção anterior, que ofereceu a base para caracterizar e detalhar o objeto de estudo presente na pesquisa, estando condicente com cada objetivo já citado, nas quais possibilitaram interpretações e reflexões acerca do tema de estudo em questão.

a) A análise entre o que dizem os documentos oficiais no que se refere às práticas pedagógicas de incentivo à leitura, destacando suas recomendações sobre a leitura, levando em consideração a presente realidade apresentada na Escola estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, no 9º ano do Ensino Fundamental II, situada no município de Macapá;

b) A relação entre a teoria apresentada por autores que tratam do tema das práticas pedagógicas de incentivo à leitura;

c) As informações contidas no relatório da observação participante que foram realizadas durante os meses (setembro a novembro de 2021) na referida escola;

d) Os dados contidos nas guias de entrevistas e nas entrevistas realizadas com os participantes (coordenadora pedagógica, professor e alunos).

Nesse sentido, serão analisados os dados que foram coletados nessa pesquisa, seguindo a organização abaixo, vale ressaltar que todos participantes seguiram os protocolos de biossegurança:

- Análise das respostas do 1º objetivo, segundo os participantes;
- Análise das respostas do 2º objetivo, segundo os participantes;
- Análise das respostas do 3º objetivo, segundo os participantes;

3.1. Descrição da prática pedagógica utilizada na sala de aula pelo professor de língua portuguesa do 9º ano do ensino fundamental à leitura para o desenvolvimento às habilidades leitoras nos alunos

Não restam dúvidas que a leitura é o meio mais eficiente na aquisição do conhecimento, pois a falta do hábito da leitura leva o aluno a um modo de exclusão social, visto que, possuir o domínio de habilidades leitoras melhora e desenvolve tanto o rendimento escolar quanto desperta o senso crítico do aluno.

Nesse contexto, a escola é ambiente legitimado no processo de formação leitora, cabe aos professores de Língua Portuguesa incentivar e desenvolver nos alunos o hábito da leitura. Para tanto, a prática pedagógica do professor de Língua Portuguesa se torna primordial em ensinar estratégias de leitura eficientes, para que o estudante aprenda a compreender o sentido do texto através da leitura, o que é comprovado pela BNCC (2017, p.65): “Ao componente de Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica”.

Descrever a prática pedagógica do Professor de Língua Portuguesa no desenvolvimento das habilidades leitoras dos alunos, contribui para uma reflexão a respeito da prática pedagógica no processo da leitura nas aulas de Língua Portuguesa, o professor enquanto mediador do ensino deve propor estratégias metodológicas efetivas na formação do leitor competente.

É dever da escola propor um ambiente que incentive ao hábito da leitura, na formação do leitor independente e crítico, e que deixe de lado a preocupação com o ensinar a ler para dá espaço ao estímulo a vontade de ler, uma vez que, é imprescindível despertar no aluno o gosto pela leitura, para assim desenvolver o hábito da leitura

Nesta parte do trabalho, se busca descrever a prática pedagógica do professor de Língua Portuguesa no desenvolvimento às habilidades leitoras, desta maneira, analisar as respostas dadas pelos coordenadores pedagógicos, pelos professores de Língua Portuguesa e alunos do 9º ano, procurando destacar a prática docente no incentivo à leitura. Para obter as respostas, foram realizadas perguntas aos coordenadores pedagógicos, professores e alunos, que serão descritos a seguir:

Pergunta 1: Qual a importância da leitura no contexto escolar?

“Na verdade a importância se torna um grande desafio de ensinar, não só identificar códigos, mas ter o hábito de ler, pois tal prática aprimora o vocabulário e dinamiza o raciocínio e a interpretação”. C2

3.1.1. O que diz os coordenadores sobre qual a importância da leitura no contexto escolar.

Ao pesquisar o primeiro objetivo foi analisado no relato coordenadora C2 que a leitura vai muito além da superficialidade do texto, ou seja, não é simplesmente a leitura dos símbolos gráficos, mas sim sua interpretação e compreensão, é ser capaz de preencher as lacunas deixadas pelo autor, fazer inferências necessárias para a construção do sentido do texto.

A leitura é um processo interativo que implica várias estratégias para a compreensão do texto, o que é afirmado por Brasil (1998, p.38):

A leitura de um texto compreende, por exemplo, pré-leitura, identificação de informações, articulação de informações internas e externas ao texto, realização e validação de inferências e antecipações, apropriação das características do gênero.

Segundo os PCN's, o processo de leitura é interacionista, e ocorre entre o leitor, o autor, e o texto, resultado da interação das informações presentes no texto e o conhecimento preexistente que o leitor tem sobre o tema, só a partir daí que ocorre a construção de sentido.

Além disso, é imprescindível despertar no aluno o hábito da leitura, visto que o professor tem o dever de dispor de práticas pedagógicas contínuas de leitura, o que é determinado pela LDB, Brasil (1996, p.23): “(...) o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura (...)”, a leitura é uma ferramenta que dá acesso ao conhecimento, assim é fundamental dispor do domínio e hábito da leitura.

Saber ler é primordial para se viver de forma autônoma e crítica na sociedade, pois a leitura é uma fonte de informação, e cabe à escola a responsabilidade na formação de leitores competentes, o que é confirmado por Brasil (1998, p.70): “Assumir a tarefa de formar leitores impõe à escola a responsabilidade de organizar-se em torno de um projeto educativo comprometido”.

A leitura é uma das práticas diárias mais importantes do ser humano, e dominá-la é essencial na aquisição do conhecimento, ela se faz presente na sua prática social o tempo todo, na visão de Santos et Silva (2017, p.71):

(...) a atividade de leitura requer do leitor uma atitude ativa e responsiva, pois, por meio desta atividade, ele poderá agir criticamente acerca das informações disponibilizadas durante a leitura. Além disso, por intermédio dessas práticas o sujeito constitui-se socialmente.

Ainda cabe ressaltar que a leitura é a base do saber, que dá passagem ao ato democrático, ato de liberdade, de posicionamento político, quem não a possui é excluído de seus direitos, nesse contexto Rodrigues (2016, p. 37) reconhece:

A vida social da atualidade demanda muita leitura, por isso, torna-se tão necessário ao cidadão ser um leitor autônomo. Além da autonomia, saber ler agrega outros valores. Sabe-se, contudo, que a aquisição da leitura colabora para a ascensão social, visto ser a leitura e a escrita são muito valorizadas pela sociedade.

De acordo com o relatório de observação participante, os coordenadores consideram a leitura essencial na aprendizagem, quando expõem a sua importância no contexto escolar, visto que procuram diagnosticar quais os alunos que possuem dificuldades de leitura na escola, para assim poderem auxiliar principalmente os professores de Língua Portuguesa na busca por soluções convenientes, para que estes sejam capazes de trabalhar com estratégias pedagógicas propícias ao incentivo da leitura.

A Coordenadora 1 afirma que *“Ler é escrever corretamente, identificar a função dos textos enriquecer o vocabulário, e principalmente interpretar o texto”*. O que confirma que a leitura é de suma importância além da compreensão dos textos, está também desenvolve a escrita e melhora o vocabulário dos alunos, tanto na fala quanto na escrita. Percebe-se que o domínio da leitura dá poderes de participar de privilégios oferecidos pela sociedade, só àqueles que são capazes de dominar as competências de leitura e escrita.

Pergunta 2: Descreva as ações docentes que facilitam a realização dos objetivos da leitura, voltadas para os anos finais do Ensino Fundamental, previstos nos PCNs e BNCC?

“Os professores de Língua Portuguesa ainda se preocupam muito com o conteúdo programático deixando os objetivos de desenvolvimento da leitura de lado, valorizam a escrita, os professores acabam não incentivando o hábito da leitura”. C1

3.1.2. O que dizem os coordenadores sobre as ações docentes que facilitam a realização dos objetivos da leitura, voltadas para os Anos Finais do Ensino Fundamental, previstos nos PCNs e BNCC

Os alunos precisam conhecer os diversos usos sociais da língua, por isso a escola tem papel essencial na formação do aluno leitor, e não há dúvidas que há a necessidade no processo de ensino e aprendizagem de exercitarem continuamente ações que promovam o hábito leitor, o que é reafirmado pelo Parecer o Conselho Nacional de Educação nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos em Brasil (2010, p.21):

(...) os conteúdos dos diversos componentes curriculares (...), ao descortinarem às crianças o conhecimento do mundo por meio de novos olhares, lhes oferecem oportunidades de exercitar a leitura e a escrita de um modo mais significativo (...).

Muitas ações na área da leitura devem ser utilizadas em sala de aula, os alunos desde cedo e continuamente precisam reconhecer a leitura como ferramenta de sucesso do ensino aprendizagem, além do mais, oportunizar aos educandos que a leitura se torne um hábito não só no espaço escolar, mais fora dele também, logo, as ações voltadas para leitura são essenciais para o sucesso escolar e devem estar presente no âmbito escolar no dia a dia, a BNCC reforça esta ideia em Brasil (2017, p.74):

A participação dos estudantes em atividades de leitura com demandas crescentes possibilita uma ampliação de repertório de experiências, práticas, gêneros e conhecimentos que podem ser acessados diante de novos textos, configurando-se como conhecimentos prévios em novas situações de leitura.

Além do aluno ser capaz de compreender os diversos gêneros textuais conforme seu uso social, e as diferentes formas em que é produzido, as ações do professor de Língua portuguesa devem ser voltadas para que o educando compreenda todo o processo da leitura, Brasil (1998, p.38):

A leitura de um texto compreende, por exemplo, pré-leitura, identificação de informações, articulação de informações internas e externas ao texto, realização e validação de inferências e antecipações, apropriação das características do gênero.

É na escola que se desenvolve as habilidades leitoras através de ações docentes que promovam este processo, e os alunos deve ser capazes de dá sentido à leitura, Reis (2015, p.32) confirma:

(...) os professores, que partindo da leitura crítica de nossas salas de aula iremos planejar atividades que possam propiciar condições para que os alunos possam construir sentidos através da interlocução entre o leitor e o autor nas mais variadas formas de materialização do texto, como fazem os leitores competentes cotidianamente.

A escola deve possibilitar ações didáticas que orientem os alunos a serem capazes de efetuarem leituras nos seus mais diversos usos sociais, devem perceber a concepção de texto não se restringe somente à escrita, mais também a perspectiva da leitura de imagens, nesse contexto Cardoso (2016, p.33) afirma:

No entanto, a fala e a escrita não são os únicos modos de comunicação. É preciso que os alunos compreendam, por exemplo, que a imagem também é um texto e precisa ser lido e compreendido. A escola precisa ensinar seus alunos a lerem as imagens que os cercam no mundo, compreendê-las e interpretá-las. Assim, poderão compreender seus significados e farão uma leitura mais crítica e proficiente dos textos que usam a imagem.

Como se vê, as ações didáticas variadas oportunizam ao aluno a fluência leitora e a compreensão de texto, e para tanto, é preciso criar ações que despertem no aluno o interesse pela leitura, o que é reafirmado por Pinto (2014, p.16): “compromisso de ajudar o aluno adquire o hábito pela leitura, inserindo ações estrategicamente interessantes capazes de envolvê-los nas atividades de leitura de forma prazerosa.”

Conforme o relatório de observação participante, os coordenadores têm a preocupação de auxiliar os professores em sala de aula, para que possam atingir seus objetivos no ensino da leitura, e chegam até criar e desenvolver um projeto de leitura destinado aos alunos que apresentam dificuldades de leitura no 9º ano do ensino fundamental, tal projeto será realizado por professores da sala ambiente, observa-se o comprometimento da coordenação com ações de leitura de acordo com os PCN's e BNCC.

Em resposta apresentada à entrevista, a coordenadora evidencia que apesar de muitos professores se preocuparem com o ensino da leitura com os objetivos fundamentados nos PCNs e BNCC, mesmo assim ainda existem professores que deixam o texto e a leitura de lado e só se preocupam com o conteúdo programático da Língua Portuguesa, o que de fato, vai ao oposto do que é determinado pelos documentos oficiais sobre o ensino da leitura, *“os professores de Língua Portuguesa ainda se preocupam muito com o conteúdo programático”*, de acordo com a coordenadora tal didática não incentiva o hábito da leitura.

Pergunta 3: Como a escola tem criado momentos que colaboram para a formação do leitor competente, que envolvem e colaboram para a compreensão de textos diversos, desenvolvimento de habilidades leitoras, procedimentos e estratégias utilizadas?

“Existe na escola o projeto “Lendo e Aprendendo” voltado aos alunos do 9º ano, para desenvolver habilidades de leitura, compreensão de texto com a visão crítica da realidade, trabalhada por professores da sala ambiente”.

C1

3.1.3. O que diz a coordenadora sobre como a escola tem criado momentos que colaboram para a formação do leitor competente, que envolvem e colaboram para a compreensão de textos diversos, desenvolvimento de habilidades leitoras, procedimentos e estratégias utilizadas.

A instituição legitimada em formar leitores eficientes é a escola, e para isso se faz necessário que a mesma tenha um espaço incentivador para desenvolver um trabalho competente em ampliar competências e habilidades leitoras, indispensáveis para o exercício da cidadania, diante disso Brasil (1998, p.41) comprova:

Se o objetivo é formar cidadãos capazes de compreender os diferentes textos com os quais se defrontam, é preciso organizar o trabalho educativo para que experimentem e aprendam isso na escola. Principalmente quando os alunos não têm contato sistemático com bons materiais de leitura e com adultos leitores, quando não participam de práticas onde ler é indispensável, a escola deve oferecer materiais de qualidade, modelos de leitores proficientes e práticas de leitura eficazes. Essa pode ser a única

oportunidade de esses alunos interagirem significativamente com textos cuja finalidade não seja apenas a resolução de pequenos problemas do cotidiano.

O documento da BNCC também compreende que a leitura precisa e deve ser desenvolvida na escola, para praticar o hábito da leitura de acordo com Brasil (2017, p.65):

(...) proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais (...).

Para tanto, é de suma importância incentivar a leitura através da oferta de diversos textos nas variadas esferas sociais, o que é consolidado pela BNCC, em Brasil (2017, p.69): “O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação (...)”.

E para o êxito na leitura é fundamental também instruir os estudantes quanto aos procedimentos e estratégias de leitura, neste sentido a BNCC descreve muito bem, em Brasil (2017, p.72):

Selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, levando em conta características do gênero e suporte do texto, de forma a poder proceder a uma leitura autônoma em relação a temas familiares.

Para ser capaz de selecionar procedimentos adequados de leitura, toda leitura precisa ter um objetivo, a esse respeito a BNCC relata em Brasil (2017, p.72): “Estabelecer/considerar os objetivos de leitura.”

Há a necessidade de a escola ser significativa na formação de leitores autônomos e críticos, assim Reis (2015, p.11) compreende:

(...) no momento em que a leitura, na escola, for concebida e ensinada como prática social, serão proporcionados aos alunos instrumentos necessários para que eles ampliem a compreensão, possam selecionar e organizar as informações a fim de construir sentidos para a realidade que os cercam.

É perceptível o quanto a escola se torna o diferencial na formação do aluno enquanto cidadão, mas para isso é indispensável a aquisição de habilidades leitoras, a esse respeito Pinto (2014, p.15): defende: “A leitura deve ser uma prática constante, tanto no ambiente de sala de aula quanto fora dele. A principal meta deve ser o de formar leitores competentes.”

Para Solé (1998) o maior objetivo da escola é ensinar os alunos a lerem de forma significativa e competente. E para atingir tal objetivo a escola também precisa ensinar os procedimentos e estratégias adequados para uma leitura significativa.

De acordo com o relatório de observação participante a coordenadora incentiva a promoção da leitura dentro da escola Rivanda Nazaré com projetos que desenvolvam as habilidades de leitura, no caso específico da escola o “Projeto Lendo e Aprendendo, voltado aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, tal projeto visa desenvolver tanto o hábito quanto as habilidades leitora dos alunos. Há a preocupação da coordenação diminuir as dificuldades de aprendizagem dos alunos, através da oferta do momento da leitura.

Em resposta a entrevista, a coordenadora 2 revela a importância de oportunizar aos alunos momentos de leitura de variados textos, pois *“Acredito que quando o aluno faz a leitura daquilo que gosta e escreve é uma estratégia que o aproxima a leitura e a escrita”*. Para a pedagoga é fundamental oportunizar aos alunos momentos de leitura, para que assim criem-se hábitos e se desenvolva as habilidades essenciais à formação leitora e competente do aluno.

Pergunta 1: Qual a importância da leitura no contexto escolar?

“A leitura se reveste de importância, porque é através dela que é possível adquirir conhecimento, se informar, aprimorar o vocabulário, entre outros”. P1

3.1.4. O que diz o professor sobre a importância da leitura no contexto escolar

Através da leitura é possível adquirir conhecimento, desenvolver o senso crítico e a possibilidade de participação na transformação da sociedade, o que é dito pela BNCC em Brasil (2017, p.40): *“contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo”*.

Brasil (1998, p.29) chama a atenção para:

O que deve ser ensinado não responde às imposições de organização clássica de conteúdos na gramática escolar, mas aos aspectos que precisam ser tematizados em função das necessidades apresentadas pelos alunos nas atividades de produção, leitura (...).

As aulas de Língua Portuguesa não devem se preocupar somente com o conteúdo programático, mais também incentivar a leitura dentro da sala de aula, tal importância é evidenciada na BNCC, pois existe um eixo temático voltado especialmente para a prática de leitura, como se percebe em Brasil (2017, p.69):

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades.

Dentro desta importância que se demonstra a importância da leitura no âmbito escolar, em desenvolver as diversas habilidades para a leitura de variados textos, dentro desta concepção Souza (2014) argumenta sobre a importância da leitura:

(...) haja vista que a leitura e a escrita são importantes para vida. É por meio delas que o sujeito exige seus direitos, exerce seus deveres, trabalha, participa da sociedade, aprende e informa-se ao longo da vida. Ler e escrever bem são ações que contribuem significativamente para o desenvolvimento da cidadania. Souza (2014, p.18).

Há a importância de reforçar a leitura dentro da escola, visto que, o domínio da mesma contribui gradativamente ao sucesso escolar do aluno em todas as disciplinas, o que também é defendido por Reis (2015, p. 11):

(...) no momento em que a leitura, na escola, for concebida e ensinada como prática social, serão proporcionados aos alunos instrumentos necessários para que eles ampliem a compreensão, possam selecionar e organizar as informações a fim de construir sentidos para a realidade que os cercam.

Conforme o relatório de observação participante constatou-se, ainda que os alunos demonstram-se entusiasmados com a leitura, e apesar da professora apresentar uma relação amigável, mesmo assim tiveram àqueles alunos que demonstraram desinteresse e indisciplina em sua aula. A professora procura inovar em suas práticas docentes com tecnologia como o data-show, estimulando os educandos através de ferramentas tecnológicas para incentivar a leitura no ambiente escolar.

A professora assevera que *“Acredito que a leitura favorece a aprendizagem e melhora a escrita e também traz conhecimentos”*. A leitura é o meio pelo qual o aluno adquire conhecimento, e criar tal hábito possibilita melhorar tanto o desempenho escolar quanto despertar o seu senso crítico, há a necessidade dos professores, especialmente os de Língua Portuguesa realizar no aluno o desenvolvimento das habilidades leitoras.

Pergunta 2: Descreva as ações estratégicas que facilitam a realização dos objetivos da leitura, voltados para os anos finais do Ensino Fundamental, previstos nos PCNs e BNCC?

“Faz-se necessário apresentar diversidade de textos e gêneros, tanto da modalidade oral como escrita, tais como: cordel, canção, notícia, conto, etc; o tratamento didático também ser diferente, orientar-se de modo diversificado, uma vez que a leitura de uma notícia difere da leitura de um conto”. P1

3.1.5. O que diz a professora sobre as ações docentes que facilitam a realização dos objetivos da leitura, voltadas para os anos finais do Ensino Fundamental, previstos nos PCNs e BNCC?

Indubitavelmente a escola é o local para expandir as habilidades e competências leitoras dos educandos, e para tal, o professor deve criar atividades curriculares que ampliem essas especificidades com práticas de ensino voltadas para o gênero textual, posto que o ensino da Língua Portuguesa centraliza-se no texto e seus gêneros textuais, articulado com o uso social da língua, daí a importância do uso do gênero textual em sala de aula, como se pode perceber na BNCC, Brasil (2017, p.53): *“Conhecer diferentes gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação”*.

O gênero textual se torna indispensável nas aulas de Língua Portuguesa, uma vez que, uma das finalidades da BNCC é formar leitores para os diversos usos da linguagem, e a formação de cidadãos críticos em uma sociedade, e, assim contempla a BNCC, Brasil (2017, p.75): *“Consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana”*.

O documento reforça a ideia que é necessário conhecer os diversos gêneros textuais, assim como as condições de sua criação, porque se tornam essenciais para sua compreensão, o que é reafirmado pela BNCC, Brasil (2017, 75):

Analisar as condições de produção do texto no que diz respeito ao lugar social assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo; ao leitor pretendido; ao veículo ou à mídia em que o texto ou produção cultural vai circular; ao contexto imediato e ao contexto sócio-histórico mais geral; ao gênero do discurso/campo de atividade em questão etc.

Analisar aspectos sociodiscursivos, temáticos, composicionais e estilísticos dos gêneros propostos para a produção de textos, estabelecendo relações entre eles.

Os PCN's da Língua Portuguesa também concebem o ensino da língua materna a partir do texto, da mesma forma estão embasados nos gêneros textuais, conforme destacado em Brasil (1998, p.32):

Utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso.

Inquestionavelmente a prática de ensino do professor deve ser voltada na linguagem, na abordagem enunciativo-discursiva, que tem como unidade de ensino os textos e seus gêneros textuais, tais gêneros têm sua finalidade e intenções, que faz uso da linguagem como interação social, pois para despertar o hábito da leitura no aluno é necessário apresentar diversificados gêneros textuais, na busca do aperfeiçoamento da leitura.

Evidencia-se que, trabalhar com diversos gêneros textuais contribui diretamente para o aprendizado significativo da prática de leitura, produção e compreensão, dado que proporciona o desenvolvimento de diferentes habilidades e competências comunicativas, a partir da relação entre texto e contexto e suas implicações sociais, considerando tais aspectos Pereira (2015, p.32) reforça:

(...) a importância de os estudantes trabalharem em sala de aula com uma diversidade de gêneros textuais, a fim de que compreendam a funcionalidade da língua através do texto, as múltiplas intenções dos autores e a presença do aspecto social, é conveniente mencionar que fazer uso do texto como ferramenta de ensino é fundamental (...).

Diante dessa perspectiva, percebe-se que o gênero textual é um instrumento indispensável no sucesso para a formação de leitores, o que também é reconhecido por Cruz (2015, p.27): “(...) é importante ressaltar que, atualmente, acredita-se que um bom ensino de leitura se ancora nos gêneros textuais (...)”.

O contato do aluno com diferentes estruturas textuais os faz compreender melhor, interpretar, expandir seu léxico, conhecer uma multiplicidade de competências leitoras, que contribui a um leitor crítico e agente no meio em que vive.

A esse respeito Coelho (2016, p.29) defende:

(...) tomar a consciência do papel central dos gêneros como objeto e instrumento de trabalho para o desenvolvimento da linguagem implica levar em conta aprender a dominar o gênero: conhecer, compreender e, assim, produzi-lo da melhor forma dentro e fora da escola.

Dialogando com essa concepção o autor Wittke (2015, p.13) também tem uma ideia semelhante:

Se almejamos formar um sujeito crítico, que pensa e interage, é primordial que o ensinemos a lidar (lendo e escrevendo) com as mais variadas formas sociais de comunicação, nos mais diversos gêneros textuais que circulam socialmente, fazendo uso das diversas estratégias existentes. Essas possibilidades existem e devem ser colocadas em prática por todo professor consciente de seu papel de mediador entre o saber e o aluno, na medida em que esse constrói sua aprendizagem.

Como colocado pelo autor, quanto maior o contato com gêneros textuais, maior será a capacidade do aluno está apto a escolher os textos que mais estejam apropriados com sua intenção de comunicação, ser capaz de criticar as produções textuais, tudo isso contribui para um estudante mais crítico.

Pinto (2014, p.17) retrata muito bem:

É necessário que o professor organize sua prática que venha promover no aluno: o interesse pela leitura de histórias, a familiaridades com a escrita por meio da participação em situações de contato com vários gêneros literários, para que ele possa desenvolver a capacidade de interpretar e estabelecer significados referentes aos diferentes tipos de texto.

Segundo os relatos da observação participante, os professores se preocupam em despertar no aluno o gosto pela leitura a partir da leitura de textos, de gêneros textuais diversificados, além disso, os levam a reconhecer os elementos que compõem cada gênero

e também as situações da construção dos mesmos. Isso demonstra que nas aulas de Língua Portuguesa os gêneros textuais são objeto e instrumento de trabalho, que é preciso apresentar aos alunos o universo destes gêneros para ampliar o domínio da compreensão e despertar o gosto pela leitura.

A professora 1 destaca que *“Manter o hábito da leitura, pois está é importante a todo o momento”*. Manifesta a importância do hábito da leitura nas aulas de Língua Portuguesa, considerando que os mesmos trabalham *“Produzir textos, para isso é preciso ter conhecimento, o que se adquire através da leitura”*. Para a professora 2, a importância do hábito da leitura reside no fato de que, o estímulo ao hábito da leitura se dá através da leitura de textos, que é possível desenvolver além das habilidades leitoras, a escrita também.

Pergunta 3: Quais as práticas educativas que colaboram para a formação do leitor competente, que envolvem e colaboram para a compreensão de textos diversos, desenvolvimento de habilidades leitoras, procedimentos e estratégias utilizadas?

“É preciso oferecer aos alunos obras literárias, de diferentes gêneros, para serem lidos em voz alta/ ou silenciosa, visitar biblioteca, rodas de leitura em sala, garantir que os alunos tenham contato com a leitura e desenvolvam o hábito de ler. A leitura também pode ser realizada através dos meios eletrônicos, sem deixar de lado a qualidade da leitura oferecida”. P1

3.1.6. O que diz a professora sobre quais as práticas educativas que colaboram para a formação do leitor competente, que envolvem e colaboram para a compreensão de textos diversos, desenvolvimento de habilidades leitoras, procedimentos e estratégias utilizadas.

As práticas educativas na formação do aluno leitor são imprescindíveis para o êxito nesta habilidade em sala de aula, por isso, a importância de tal ato, desta maneira, de acordo com os PCNs a função do professor compreende, Brasil (1998, p.22):

(...) planejar situações de interação nas quais esses conhecimentos sejam construídos e/ou tematizados; organizar atividades que procurem recriar na sala de aula situações enunciativas de outros espaços que não o escolar,

considerando-se sua especificidade e a inevitável transposição didática que o conteúdo sofrerá; saber que a escola é um espaço de interação social onde práticas sociais de linguagem acontecem e se circunstanciam, assumindo características bastante específicas em função de sua finalidade: o ensino.

E a BNCC defende também a importância do papel do professor em sala de aula, partindo desta premissa afirma em Brasil (2017, p.5): “As instituições escolares, as redes de ensino e os professores serão os grandes protagonistas dessa transformação”. Daí a relevância de práticas educativas eficazes voltadas à formação do leitor.

E para a eficiência da aplicabilidade de ações e estratégias leitoras os PCN's defendem a importância não só da oferta na diversidade de gêneros textuais, mais também a diversidade didática na oferta dos variados textos, conforme Brasil (1998, p.26):

Vale considerar que a inclusão da heterogeneidade textual não pode ficar refém de uma prática estrangulada na homogeneidade de tratamento didático, que submete a um mesmo roteiro cristalizado de abordagem uma notícia, um artigo de divulgação científica e um poema. A diversidade não deve contemplar apenas a seleção dos textos; deve contemplar, também, a diversidade que acompanha a recepção a que os diversos textos são submetidos nas práticas sociais de leitura.

Neste sentido a BNCC também defende práticas educativas transformadoras que desenvolvam habilidades leitoras eficazes, como pode ser observado em Brasil (2017, p.72):

Selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, levando em conta características do gênero e suporte do texto, de forma a poder proceder a uma leitura autônoma em relação a temas familiares.

A prática pedagógica é inerente ao sucesso da formação leitora do aluno, portanto é essencial possuir ações didáticas voltadas à linguagem, diante o exposto Souza (2014, p.46) defende:

(...) toda ação do professor em favor da construção da aprendizagem do aluno, suas intervenções durante a aula, tais como explicações, questionamentos, leituras colaborativas, assistência individual, realização de atividades em grupo, exposições etc. constituem estratégias mediadoras da aprendizagem. Além disso, a atuação dos pares em sala de aula, aluno-

aluno, é mediadora da aprendizagem pelas trocas de experiências, pela linguagem.

A ação didática deve esta pautada tanto na linguagem como o núcleo do ensino como também a oferta dos gêneros textuais de fundamental importância no desenvolvimento de habilidade e hábitos de leitura, corroborando com as ideias de Souza (2014) Wittke (2015, p. 13) afirma:

Se almejamos formar um sujeito crítico, que pensa e interage, é primordial que o ensinemos a lidar (lendo e escrevendo) com as mais variadas formas sociais de comunicação, nos mais diversos gêneros textuais que circulam socialmente, fazendo uso das diversas estratégias existentes. Essas possibilidades existem e devem ser colocadas em prática por todo professor consciente de seu papel de mediador entre o saber e o aluno, na medida em que esse constrói sua aprendizagem.

Dialogando com esta concepção Pinto (2014, p.23) afirma:

(...) o sucesso na aprendizagem dos alunos depende dos procedimentos metodológicos utilizados pelo o professor durante o processo educativo. É necessário saber organizar o espaço de sala de aula para que torne um ambiente vivo e dinâmico, pois diferentes atividades requerem diferentes necessidades e diferentes arrumações (...), a criatividade de novos métodos é pré-condição para a formação do hábito de leitura, além disso, a motivação é ponto fundamental para aproxima o leitor do livro.

Outro ponto a destacar são os procedimentos utilizados pelo professor para que o aluno assimile e compreenda a leitura, tal fato é ratificado por Reis (2014, p.84): “(...) antecipação das informações e ativação de conhecimentos prévios sobre o texto, solicitamos que os alunos realizassem a leitura silenciosa do texto”. Ideia também defendida por Koch e Elias (2014, p. 13), “Com base em nossos conhecimentos sobre o autor do texto, o meio de veiculação do texto, o gênero textual, o título e a distribuição e configuração de informações no texto”, trilha-se um caminho para se chegar à produção de sentido.

Em conformidade com o relatório de observação participante, a professora relatou que poucos alunos não dominavam conceitos básicos na compreensão de gêneros textuais, não se esforçavam para participar da aula, alguns só copiavam o assunto e não queriam resolver, todavia a grande maioria demonstrava interesse, participação, obediência, mostram-se dispostos a aprender e conhecer diversos gêneros textuais.

A professora assevera que *“Promover etapas de leitura dos diversos tipos de textos, principalmente os que se referem aos dias atuais para que sejam críticos”*, é vital a importância de se oferecer diversos gêneros textuais aos alunos, como também ensinar estratégias que são importantes na compreensão leitora. Estes aspectos promovem no aluno habilidades e o hábito à leitura.

Pergunta 1: Para você o que é leitura?

“Leitura é uma forma de entender história pelo escrito e ter mais conhecimento, e eu acho muito interessante pelo fato de você adquirir mais conhecimento”. A1

“Leitura é uma forma de aprender, faz um bem enorme para o ser humano que tem a vontade de aprender e melhorar cada vez mais o aprendizado”. A10

“É uma forma de comunicação, um jeito maravilhoso de passar o tempo e adquirir conhecimento”. A21

“Para mim leitura é um modo de adquirir conhecimento, ideias, criatividade e melhorar a fala”. A22

“Leitura é uma forma de aprendizado muito importante para a nossas vidas”. A23

“É a busca constante de adquirir conhecimento”. A26

3.1.7. O que dizem os alunos sobre o que é leitura

A leitura é ato que vai além de decifrar os códigos, é um processo de entendimento, compreensão e interpretação do texto, ser capaz de ler não somente o que está explícito, mas principalmente daquilo que está implícito, tal conceito também é retratado nos PCN's em Brasil (1998, p.70): *“O leitor competente é capaz de ler as entrelinhas, identificando, a partir do que está escrito, elementos implícitos, estabelecendo relações entre o texto e seus conhecimentos prévios ou entre o texto e outros textos já lidos”*.

Já o documento da BNCC também reforça esta concepção de leitura, de acordo com Brasil (2017, p.71): *“identificar implícitos e os efeitos de sentido decorrentes de determinados usos expressivos da linguagem, da pontuação e de outras notações, da escolha de determinadas palavras ou expressões e identificar efeitos de ironia ou humor”*.

O aluno deve ter habilidades para ler textos compostos por várias linguagens, ou seja, gêneros que associem tanto linguagens verbais, como visuais, sonora, corporal e digital, o que é compreendido em Brasil (2017, p.71): “Compreensão dos efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos”.

Para tanto, se faz essencial o domínio da leitura, e estas habilidades precisam ser trabalhadas na sala de aula, tal competência é primordial na formação do aluno leitor e como cidadão, uma vez que ler é essencial, Silva et Kohn (2016) retratam a dimensão do que é leitura.

(...) leitura é o processo mediante o qual se compreende a linguagem escrita e nesta compreensão, intervém tanto o texto (sua forma e conteúdo) quanto o leitor (suas expectativas e conhecimentos prévios). Logo, para ler, necessitamos simultaneamente, manejar com destreza as habilidades de decodificação e apontar ao texto nossos objetivos, ideias, experiências prévias e mesmo motivação; a leitura é um processo de (re) construção dos próprios sentidos do texto. Silva et Kohn (2016, p.77):

O domínio das habilidades e competências leitoras permite ao aluno, não somente o ato da leitura, visto que vai além, pois engloba vários fatores, estudos feitos por Assis et Lourenço (2016, p.1) afirmam:

O próprio ato de leitura, quando oferecido ao aluno com clareza e satisfação oportuniza ensinamentos e aprendizagens reflexivas, críticas e construtivas que o fazem compreender o mundo em sua volta, pois nem todos aqueles que falam, escrevem e leem alguma coisa, podem dizer que possuem, um domínio de mundo, seja ele um leitor por procedência, obrigação, necessidade ou hábito, não importa, todo e qualquer ser humano deveria ser dotado de postura e perfil de leitor de verdade, sendo ele capaz de exercer uma leitura analítica dentro da sociedade.

No relatório de observação participante foi possível perceber que nem todos os alunos se interessam pela leitura, uma vez que, alguns possuem dificuldades de compreensão leitora, e mesmo assim, ainda se mostram displicente com as atividades relacionadas com a leitura, o que se amplificou com a pandemia, uma vez, que as aulas até então ocorriam de forma remota.

Em resposta a entrevista, se percebe que muitos alunos definem a leitura com uma forma de possuir conhecimento, como mostra os relatos do A1 “*Leitura é uma forma de*

entender história pelo escrito e ter mais conhecimento, e eu acho muito interessante pelo fato de você adquirir mais conhecimento”, A5 “Leitura é uma prática que todos devem ter, leitura é hora da pessoa relaxar lendo, ter muito mais conhecimento do que está acontecendo no mundo”, A7 “A leitura para mim é um nada mais um modelo de compreende tudo ao seu redor. Com essa capacidade a pessoa tem outra visão das coisas”, A27 “Para mim leitura é a arte de aprimorar o conhecimento”, também associam o domínio da leitura como uma condição na mudança de vida A20 “Bom, leitura é algo muito importante porque com ela podemos ir longe”, e para alguns alunos a leitura é uma forma de trabalhar seu mundo imaginário A3 “A leitura pra mim é, onde eu uso bastante a minha imaginação, aumento meu vocabulário de palavras, e também é algo que eu gosto de fazer quando tenho tempo livre”, A8 “Leitura é quando a gente lê poema. Leva a um mundo imaginário”, A14 “É interpretar a leitura e se deixar levar pelos livros a algo que encanta ao ler. Que você se imagina sendo uma personagem do livro”, A15 “Leitura é importante para mim e para minha vida porque ela ensina várias coisas quando a gente lê a gente vive no mundo da imaginação”, o que confirma que eles sabem definir o que é leitura, e qual a sua importância.

Pergunta 2: Quais as vantagens possui uma pessoa que lê regularmente?

“Possui mais conhecimento, raciocínio e vários outros benefícios”. A1

“Essa pessoa que lê regularmente vai ter mais conhecimento do que a pessoa que não ler nada”. A5

“Essa pessoa tem uma habilidade de ter um entendimento e uma compreensão muito boa, além que essa pessoa pode adquirir mais conhecimento”. A7

“Melhora o português, a velocidade da leitura e da gramática”. A9

“Ela tem a vantagem de saber mais e aprender novas palavras, além de usar a imaginação e descobrir vários mundos novos”. A13

“Aprender a ler melhor, se expressar melhor, ser melhor em sua aprendizagem”. A14

“Boa memória, entende melhor o português, mais inteligente pelo fato que ler faz ter grande desenvolvimento”. A19

“Trabalha a mente e estimula, também tem mais conhecimento”. A23

3.1.8. O que dizem os alunos sobre as vantagens de uma pessoa que lê regularmente

A leitura deve ser um hábito frequente na vida do aluno, uma vez que, promove um impacto benéfico em sua aprendizagem, daí, a importância da leitura ser contínua na sala de aula, a Lei nº10.753 de 30 de outubro de 2003 garante esta oportunidade: “introdução da hora de leitura diária nas escolas”.

Já a Lei de nº13.696, de 12 de julho de 2018 afirma que a leitura trabalhada de forma constante assegura: “(...) as condições para exercer plenamente a cidadania, para viver uma vida digna e para contribuir com a construção de uma sociedade mais justa”.

A leitura regular permite ao aluno desenvolver sua reflexão crítica, como também as experiências com os diversos gêneros textuais, o que coopera na compreensão, interpretação e até na argumentação do seu ponto de vista, a BNCC também reforça este pensamento em Brasil (2017, p.71): “Refletir criticamente sobre a fidedignidade das informações, as temáticas, os fatos, os acontecimentos, as questões controversas presentes nos textos lidos, posicionando-se”.

A constância da leitura se torna uma necessidade para o estudante, partindo desta afirmação a BNCC retrata esta importância em Brasil (2017, p.73):

A participação dos estudantes em atividades de leitura com demandas crescentes possibilita uma ampliação de repertório de experiências, práticas, gêneros e conhecimentos que podem ser acessados diante de novos textos, configurando-se como conhecimentos prévios em novas situações de leitura.

A prática da leitura deve ser uma constante, visto que, propõe não só a formação do aluno leitor mais também a formação do cidadão crítico, a esse respeito Botini et al. (2014, p.13) comentam:

A prática da leitura é importante para a formação do indivíduo e também para uma representação social, devendo fazer parte da vida de todos para que seja possível a interpretação de mundo, além do mais, deve ser realizada com prazer para despertar o interesse por ler cada vez mais.

Quando a leitura é trabalhada de forma constante na sala de aula, tem consequências positivas tanto no aprendizado escolar como para diversas áreas da vida, nesse intuito Wittke (2015, p.11) retrata:

(...) prática da leitura é um processo em desenvolvimento, que se torna cada vez mais complexo, envolvendo operações mentais mais abrangentes e que

exigem um maior número de conhecimentos e domínios (...) a prática da leitura é uma atividade fundamental, pois possibilita o aperfeiçoamento da capacidade de pensar e de se comunicar (...).

Tal prática promove o desenvolvimento mental, intelectual, cognitivo, enfim traz incontáveis benefícios para a vida do educando tanto quanto escolar como na vida social.

No período da observação participante pôde-se perceber que muitos alunos já compreenderam que a prática da leitura é fundamental para o seu aprendizado, e durante a aula procuram fazer os diversos tipos de leituras, perguntas, e participam ativamente do momento que envolve a leitura em sala de aula.

Nas respostas apresentadas pelos alunos nas entrevistas foi possível observar que consideram que uma das vantagens para quem lê regularmente ajuda na aquisição de instrução A2 *“Quando a pessoa ler muito ela acaba descobrindo novas palavras e com certeza vai ter um conhecimento mais amplo comparado com outras pessoas, pelo fato dela ter mais um monte de conhecimento”*, A7 *“essa pessoa tem uma habilidade de ter um entendimento e uma compreensão muito boa, além dessa pessoa poder adquirir mais conhecimento”*, A20 *“para mim uma pessoa que lê regularmente é uma pessoa que tem um desempenho melhor, é mais inteligente e quando vai conversar com alguém tem mais conhecimento”*, A24 *“as vantagens são que, a pessoa que lê desenvolve melhor a fala, e tem mais conhecimento sobre muitas coisas”*, A26 *“bem estar, adquirir conhecimento, é a possibilidade de viajar para outro país, continente, cidade, estado ou município sem sair do local onde se está lendo”*, outros alunos relataram que ajuda tanto na compreensão quanto no desenvolvimento do raciocínio A6 *“é ficar mais informado, ela sabe mais e desenvolve o entendimento”*, A10 *“raciocínio maior, uma forma de pensar diferente e agir diferente dependendo do livro”*, A27 *“que lê sabe mais”*, A28 *“são as possibilidades são infinitas, mas pra mim as principais vantagens são: melhor entendimento de textos, opiniões, pensamentos de diferentes pessoas ou coisas, melhor expressividade com pessoas em público, além de pronúncia correta e perfeita”*

Pergunta 3: Como foi despertado em você o gosto pela leitura?

“Quando meu tio me deu uma história em quadrinhos, eu comecei a lê e gostei de HQ”. A1

“Foi quando a minha mãe me falou que ler iria fazer bem para mim, e também ia me ajudar na escola quando o professor pediu para eu ler”.

A4

“Minha mãe é professora de português e lê muito, e me despertou a ler também”. A10

“Meu gosto pela leitura foi despertado na 4ª série pela professora Lucimar na Escola José Carlos, o pequeno livro que eu li foi a Fábrica de Palavras”. A13

“A leitura foi despertada quando eu comecei a ler um poema, que me apresentaram, e também quando a professora me apresentou uma leitura muito interessante”. A25

“Através dos meus pais, eles sempre compravam livros para eu ler”. A26

3.1.9. O que dizem os alunos sobre como foi despertado o gosto pela leitura

A leitura deve ser incentivada o quanto antes ao aluno para que possa ser atraído ao mundo dos textos, e este estímulo se inicia na família e se estabelece na escola, segundo a Constituição Federal nossa Lei Maior sobre a educação em Brasil (1988, p.123) é: “(...) é um direito de todos e dever do Estado e da Família”. Assim, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) também delega à família e ao Estado a incumbência pela educação dos alunos, Brasil (1990, p.3):

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

A LDB também ratifica a família como vínculo responsável pela educação em conjunto com as instituições escolares, o que coloca estas duas entidades incumbidas na formação do cidadão, nesta perspectiva a LDB por Brasil (1996, p.8) destaca:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Tanto a família quanto a escola são responsáveis pela educação, estas duas instituições são a porta de entrada ao acesso do educando a leitura.

Os PCN's reforçam a importância da leitura, que entendem como objeto de estudo da Língua Portuguesa o domínio da linguagem, e dentro desta concepção se encontra a importância do ensino da leitura escolar, considerando tais aspectos Brasil (1998, p.27) destaca:

Tomando-se a linguagem como atividade discursiva, o texto como unidade de ensino e a noção de gramática como relativa ao conhecimento que o falante tem de sua linguagem, as atividades curriculares em Língua Portuguesa correspondem, principalmente, a atividades discursivas: uma prática constante de escuta de textos orais e leitura de textos escritos e de produção de textos orais e escritos, que devem permitir, por meio da análise e reflexão sobre os múltiplos aspectos envolvidos, a expansão e construção de instrumentos que permitam ao aluno, progressivamente, ampliar sua competência discursiva.

O documento da BNCC também reflete a importância da leitura na escola, e para isso compõe um eixo específico para o trabalho de leitura em sala de aula, de maneira transversal em toda a formação o que é concebido em Brasil (2017, p.69):

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação (...).

O Plano Nacional de Educação (PNE), também expressa o mérito escolar no incentivo e estímulo às crianças no processo da leitura, para tanto, Brasil (2015, p.86) considera: “o desenvolvimento das capacidades de leitura e de produção de textos ocorre durante todo o processo de escolarização, mas deve ser iniciado logo no início da educação básica (...)”.

A leitura deve ser despertada o quanto antes no educando, tanto a família quanto a escola são instituições legalmente responsáveis por este papel, pois é a partir delas que se constituem os primeiros passos sociais do qual os alunos fazem parte, o que é confirmado por Silva et al. (2016, p. 84): “(...) o incentivo ao ato de ler não pode ser delegado somente à escola, deve ser em parceria entre escola e família”.

O primeiro contato do aluno com a leitura ocorre em seu ambiente familiar, nesta etapa se inicia o processo de motivação da leitura, conforme estudo feitos por Botini et al (2014, p.50):

A família é de grande importância no processo da leitura, já que a criança entra em contato com ela antes mesmo de entrar na escola, através de histórias, ilustrações, e outras fontes que permita entrar no mundo da leitura, além do mais, os conhecimentos adquiridos no ambiente familiar são levados, na maioria das vezes, para toda a vida.

Wittke (2015, p.109) também menciona: “(...) o ato de ler consiste em uma prática social fundamental que precisa ser desenvolvida e incentivada no convívio familiar (...)”.

Como se vê a leitura se introduz no ambiente familiar e desenvolve-se na instituição escolar, são percepções de Wittke (2015, p.109):

(...) o ato de ler consiste em uma prática social fundamental que precisa ser desenvolvida e incentivada no convívio familiar, mas principalmente no ambiente escolar, no decorrer da formação educacional do aluno (...).

Escola e família quando trabalham em coletividade têm o poder de despertar e desenvolver no aluno o gosto pela leitura, segundo Silva, (2016, p.91): “o ensino da leitura deve decorrer de uma construção coletiva e significativa para os alunos, professores e que extrapolam os muros escolares, sobretudo, no ambiente familiar”.

Pesquisas demonstram as maiores influências, que são os pais e professores, de acordo com a Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil promovida pelo Instituto Pró-Livro (2016, p.131) comprovam:

Apenas um terço dos brasileiros teve influência de alguém na formação do seu gosto pela leitura, sendo que a mãe ou responsável do sexo feminino e o professor foram as influências mais citadas. E a pesquisa indica que essa influência tem impacto no fato do indivíduo ser ou não leitor, uma vez que, enquanto 83% dos não leitores não receberam a influência de ninguém, o mesmo ocorre com 55% dos leitores.

Constatações como esta revelam que para o aluno se desenvolver é essencial estimulá-lo o quanto antes, e isto se inicia no meio familiar e se desenvolve no contexto escolar Rodrigues (2016, p.49) tem uma ideia semelhante:

A capacidade leitora deve ser estimulada. (...) o aluno é levado a desvencilhar o texto, a descobrir o que está em suas entrelinhas. Durante a leitura, o aluno é instigado a dialogar com o texto, a contribuir com suas antecipações na leitura, com seu conhecimento de mundo, com suas expectativas que podem ou não se confirmar. É um envolvimento que o estimula a continuar a leitura, porque se percebe capaz.

Colaborando com este pensamento Wittke (2015, p.105) afirma: “E a escola, com o apoio da família, tem o papel de oportunizar experiências – teóricas e práticas – que possibilitem o desenvolvimento dessas competências”.

De acordo com os relatos da observação participante a professora de Língua Portuguesa tem a preocupação de estimular nos alunos o gosto pela leitura, em sala de aula, colocando-os para ler, fazendo a eles questionamentos do texto depois de lido, pedindo a eles para fazerem leitura em voz alta, porém existem aqueles alunos ainda que não se sentem interessados pelo ato de ler, ou porque tem dificuldade de leitura, ou porque realmente ainda não foi despertado. Nas aulas de Língua Portuguesa o professor procura desenvolver o processo da leitura.

As respostas dadas pelos alunos nos questionários revelam que o despertar pela leitura aconteceu na maioria das vezes por algum membro da família, geralmente do sexo feminino, e é a mãe quem mais incentiva os alunos, A1 *“Quando meu tio me deu uma história em quadrinhos, eu comecei a lê e gostei de HQ.”* A4 *“foi quando a minha mãe me falou que ler iria fazer bem para mim, e também ia me ajudar na escola quando o professor pediu pra mim ler”*, A6 *“quando a minha mãe mandava eu ler livros e revistas”*, A12 *“pela minha mãe, ela que me incentivou, então desde este dia, eu amo ler os livros que eu quero entender”*, A15 *“pela minha mãe, ela sempre ler livros, e ela sempre fala como é que se trata o livro, aí eu peço para meu pai comprar um livro, aí ele comprou e eu leio com a minha irmã até hoje”*, A17 *“foi minha mãe e meu pai que me incentivaram a ler mais, eu consigo ler só às vezes”*, A20 *“bom, desde os meus 4 anos eu comecei a ler, e isso foi um choque, então eu comecei a ler todos os dias com a minha mãe, ela me incentivou a ler mais”*, A24 *“o meu gosto pela leitura foi despertado por volta dos meus 9 ou 10 anos pela minha mãe, que sempre fazia questão que eu gostasse de ler”*, A26 *“através dos meus pais, eles sempre compravam livros para eu ler”*, A28 *“minha avó gosta muito de livros desde pequena, eu tive esse contato com os livros, e isso me chamou a atenção desde desse dia, em que eu li o primeiro livro, desde então não parei”*, e também aconteceu na escola esse despertar, os alunos A13 *“meu gosto pela leitura foi despertado na 4ª série pela professora Lucimar na Escola José Carlos, o pequeno livro que eu li foi a Fábrica de Palavras”*, A25 *“a leitura foi despertado quando eu comecei a ler um poema, que me apresentaram, e também quando a professora me apresentou uma leitura muito interessante”*. A partir das respostas é possível concluir que, o despertar pela leitura inicia-se no ambiente familiar, e é desenvolvido na escola, com incentivo da professora como mediadora deste processo entre o aluno e leitor.

Pergunta 4: Comente de que forma a biblioteca já foi utilizada pelo seu professor com a turma em relação a leitura.

“Foram poucas vezes utilizadas por conta do espaço, mas quando fomos ler um livro chamado Malala”. A1

“A gente foi ler o livro da Malala, mas isso aconteceu poucas vezes”. A3

“Quando o professor leva-nos para sala de leitura para ler livros, pra nós desenvolver mais a leitura”. A4

“A biblioteca já foi utilizada para lermos o livro da Malala, era pra fazer um trabalho relacionado ao livro”. A13

“Foi utilizada para estimular a leitura, e debater o assunto do livro”. A23

“Na biblioteca já foi usada uma vez para assistirmos um vídeo que falava sobre o analfabetismo”. A24

3.1.10. O que dizem os alunos sobre a forma que a biblioteca já foi utilizada pelo seu professor com a turma em relação à leitura

As bibliotecas no Brasil foram efetivadas em 1997 pelo Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) através da Portaria Ministerial nº584, com o intuito de atender a todas as escolas públicas da educação básica.

As bibliotecas escolares são espaços educativos de acesso aos diversos gêneros textuais, e tem como finalidade servir de recurso didático na formação do aluno leitor, e que são umas das condições imprescindíveis para o estímulo da leitura, conforme o Brasil (1998, p.71):

A escola deve dispor de uma biblioteca em que sejam colocados à disposição dos alunos, inclusive para empréstimo, textos de gêneros variados, materiais de consulta nas diversas áreas do conhecimento, almanaques, revistas, entre outros.

Um dos requisitos essenciais para ter acesso a uma educação de qualidade, é que a escola possua uma biblioteca escolar adequada, para que deste modo, se fortaleça o hábito e o gosto pelas práticas de leitura, de tal maneira tudo isto é garantido pelo Decreto Presidencial, Brasil (2010, p.1): “(...) a garantia de condições de infraestrutura, (...) bem como de materiais, equipamentos, laboratórios, biblioteca adequados ao projeto político-pedagógico”.

De acordo com os objetivos do IFLA e a UNESCO (1999) a biblioteca é uma extensão da escola que faz parte do processo ensino-aprendizagem e a formação de leitores, IFLA (1999, p.3) conforme:

(...) proporciona informação e ideias fundamentais para sermos bem sucedidos na sociedade atual, baseada na informação e no conhecimento. A biblioteca escolar desenvolve nos alunos competências para a aprendizagem ao longo da vida e estimula a imaginação, permitindo-lhes tornarem-se cidadãos responsáveis.

No cenário atual, existe a lei de 2010 que trata sobre a universalização das bibliotecas escolares, sendo um dos progressos frente ao Manifesto do Ifla, conhecida como lei da biblioteca escolar, Brasil (2010, p. 1) trata:

Art. 1º As instituições de ensino públicas e privadas de todos os sistemas de ensino do País contarão com bibliotecas, nos termos desta Lei.

Art. 2º Para os fins desta Lei, considera-se biblioteca escolar a coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados a consulta, pesquisa, estudo ou leitura.

Parágrafo único. Será obrigatório um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado, cabendo ao respectivo sistema de ensino determinar a ampliação deste acervo conforme sua realidade, bem como divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares.

Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2016, p.136) revela que: “(...) 66% da população não frequenta bibliotecas”.

Práticas de leituras favoráveis provocam o hábito da leitura, além disso, a biblioteca é também uma oportunidade de leituras complexas, intensas e autônomas aos educandos, nesse intuito Monteiro (2016, p.17) reconhece:

A Biblioteca Escolar vem sendo vista como o lugar ideal para estimular a leitura e desenvolver características como a oralidade dos educandos através do acesso aos mais diversos tipos de suporte e materiais. Na BE é possível criar um ambiente onde o educando pode interligar sua história de vida e ambiente à leitura oferecida, e ainda comparar com outras, chamando este aluno à reflexão.

Sabe-se o quanto é indispensável que o leitor tenha contato com variados gêneros, para que assim se sinta estimulado a ler, e esse é um ambiente mais propício para esta finalidade, nesta ideia Goulart, Dias et Lelis (2019, p.3) confirmam:

(...) importante que os alunos tenham contato com textos instigantes, desafiadores, queousem uma interpretação e tenham contato com maior número de textos possíveis. De modo que a leitura ultrapasse a dimensão escolar, permeie as ações sociais, o que requer uma compreensão de mundo, um movimento que envolve experiências e relações interpessoais.

Além de favorecer a formação leitora, a biblioteca escolar é uma das ferramentas auxiliares do professor no desenvolvimento da prática de leitura, logo, possibilita a formação enquanto cidadão, e o despertar ao senso crítico no aluno, a esse respeito Silva, Enss et Inowolock (2013, p.7) discorrem:

Dessa forma, acredita-se que um dos objetivos da biblioteca, além de despertar o gosto e interesse pela leitura como forma habitual de lazer, é a formação do cidadão consciente, com capacidade de pensamento criativo, crítico e reflexivo. Em suma, isso significa uma maior participação do profissional que nela trabalha no processo cultural do qual faz parte (...)

Dentro da mesma linha teórica Araújo (2015, p.35) complementa:

(...) O fato de haver tão intensa discussão no Legislativo Nacional acerca da biblioteca escolar pode indicar que o tema esteja entrando na pauta das discussões políticas mais sérias. Se assim o for, a biblioteca, em geral, e a biblioteca escolar, em particular, estariam ingressando numa fase de emergência de seus reconhecimentos enquanto espaços indispensáveis para a democratização do conhecimento (...)

No entanto, apesar de sua relevância irrefutável, dados do censo escolar 2018 apontam que em apenas metade das escolas do ensino fundamental existem bibliotecas escolares. As políticas públicas voltadas para este ambiente escolar infelizmente só existem no papel, porque na prática a negligência e o descaso são presenciados, a fala de Goulart et al.(2019) confirmam este panorama educacional:

Sem contar com espaço físico, que muitas das vezes é inadequado, o acervo é precário, e não há bibliotecário, de modo que a biblioteca escolar fica limitada e não cumpre sua grande missão na instituição de ensino, que corresponde à formação de sujeitos-leitores. Embora a biblioteca escolar seja uma extensão da escola, a mesma não é tratada pelos gestores.

Após décadas das ações iniciais voltadas a biblioteca escolar com a meta de incentivar e a formar leitores, ainda são insuficientes os projetos e programas existentes.

O que destaca o relatório de observação participante é que a maioria das aulas de Língua Portuguesa acontece em sala de aula, não havendo o momento definido em que a biblioteca é utilizada no processo da prática de leitura, porém os alunos também mencionam que a biblioteca é pequena para a turma, e não encontram obras interessantes para a idade deles. Na escola existe também o projeto intitulado “Lendo e Aprendendo”, o qual é ministrado pela professora da sala de leitura, este projeto é voltado aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Neste projeto, os alunos são levados a desenvolver habilidades de leitura, compreensão de texto com a visão crítica da realidade.

Nas respostas apresentadas pelos alunos A1 *“Foram poucas vezes utilizadas por conta do espaço, mas quando fomos ler um livro chamado Malala”*, A2 *“A professora já nos levou na biblioteca para ler um livro chamado de Malala, a história contava que uma menina tinha sofrido um acidente, e o livro conta como ela superou isso”*, A3 *“A gente foi ler o livro da Malala, mas isso aconteceu poucas vezes”*, A5 *“Foi em uma aula em que a professora nos levou para a biblioteca para conhecer uma história de Malala”*, A6 *“foi utilizada quando a gente foi ler o livro da Malala”*, A8 *“a biblioteca foi utilizada para ver a história da Malala”*, A9 *“ela leva para a biblioteca para ler o livro Malala”*, A10 *“para ler o livro de Malala”*, A12 *“foi usada quando a professora pediu para nós lermos o livro Eu Sou Malala, que eu não gostei, pois não gosto de livros de biografia de alguma pessoa”*, A13 *“ a biblioteca já foi utilizada para lermos o livro da Malala, era pra fazer um trabalho relacionado ao livro”*, A14 *“a biblioteca foi utilizada para lermos o livro Eu sou Malala”*, A15 *“ teve um dia que a professora levou a gente para a sala de leitura para ler um livro chamado Malala, eu gostei muito de ler ele, e também fala sobre a vida da menina”*, A17 *“ tipo assim a gente foi para lá para ler um livro muito bom, que é sobre Malala, uma menina que levou um tiro na cara, e ficou muito famosa”*, A18 *“uma vez ela levou a gente para influenciar a leitura, o livro era Malala”*, A19 *“a gente foi para a biblioteca para ler Malala”*, A20 *“no início das aulas estávamos sem professor de Estudos Amazônicos, então a professora Edna Cristina, levou nós para ler o livro da Malala na sala de leitura”*, A21 *“uma vez, ainda este ano, fomos a biblioteca, para ler um livro chamado “Sou Malala”, muito bom, porém não foi com a professora de língua Portuguesa”*, vale ressaltar que foram levados pela professora do projeto de leitura e não a de Língua Portuguesa. No relato do aluno a seguir foi possível verificar A16 *“não, ultimamente só estudamos em sala de aula”*, e A28 *“De vez em quando”* revelam que são

raras as vezes que vão a biblioteca escolar com a sua professora de Língua Portuguesa, e em infrequente os momentos onde ocorre ida para o ambiente, foi citado pelo aluno A22 “foi utilizada de vários jeitos, os alunos leram, assistiram e debateram depois, o que demonstra que a biblioteca é utilizada pela professora, entretanto, esporadicamente.

3.2. Avaliação da formação inicial e continuada do professor para facilitar o desenvolvimento da sua prática pedagógica frente às questões de leitura

A formação inicial é o momento em os futuros professores são qualificados para desempenhar suas atividades pedagógicas em sala de aula, enquanto que a formação continuada é um processo de aperfeiçoamento permanente deste profissional. Deste modo, os cursos de licenciaturas são destinados aos habilitados que atuarão na Educação Básica.

Os PCN's descrevem a formação inicial da seguinte maneira Brasil, (1998, p.67): “A formação de professores se coloca, portanto, como necessária para que a efetiva transformação do ensino se realize”, visto que, possibilita a concepção de saberes pedagógicos teóricos e práticos que representam o começo da aquisição de conhecimentos do profissional em formação.

Inclusive os PCN's também definem a formação continuada em Brasil (1998, p.67):

(...) implica revisão e atualização dos currículos oferecidos na formação inicial do professor e a implementação de programas de formação continuada que cumpram não apenas a função de suprir as deficiências da formação inicial, mas que se constituam em espaços privilegiados de investigação didática, orientada para a produção de novos materiais, para a análise e reflexão sobre a prática docente, para a transposição didática dos resultados de pesquisas realizadas na linguística e na educação em geral.

Como se vê a formação continuada é um momento de reflexão da prática pedagógica, oportunidade de rever e melhorar sua prática de acordo com as mudanças necessárias exigidas pela própria da realidade sociedade, para tanto, a articulação é imprescindível entre o trabalho docente conjuntamente com a teoria.

Indubitavelmente com a chegada da BNCC em 2020 na educação fundamental, foi necessário também preparar os professores da sala de aula, para se adequarem à nova base de ensino no país, por isso a BNCC se preocupou com esta capacitação na prática docente, como verifica-se em Brasil, (2017, p.20): “A primeira tarefa de responsabilidade direta da

União será a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC.”

As lacunas deixadas na formação inicial são preenchidas com os cursos de formação continuada, por isso a importância da atualização das práticas docentes, bem como o aperfeiçoamento das habilidades e competências, de acordo com as mudanças do cenário social e tecnológico. Assim, colabora na formação de alunos mais críticos e reflexivos, uma vez que, tanto o modo de compreender como o de ensinar estão em constante evolução.

Pergunta 1: Há formação inicial adequada para a atuação no processo de ensino aprendizagem? Descreva-a

“Sim, todos os professores que atuam têm formação em graduação, pós e mestrado em andamento, assim como cursos complementares”. C2

3.2.1. O que dizem os coordenadores pedagógicos sobre a formação inicial adequada para a atuação no processo de ensino aprendizagem

A formação inicial em licenciatura oportuniza a preparação de docentes para o trabalho pedagógico em sala de aula, com a obtenção de saberes que os habilitem a ensinar para que os alunos sejam capazes de aprender, e constantemente precisam ser reformuladas para a devida formação, assim se observa em Brasil (1998, p.67): “Isso implica revisão e atualização dos currículos oferecidos na formação inicial do professor”.

Dessa maneira com a implementação da BNCC a formação inicial precisou também se adequar ao novo documento norteador de ensino, tendo em vista esta mudança Brasil (2017, p. 21) destaca: “Diante das evidências sobre a relevância dos professores e demais membros da equipe escolar para o sucesso dos alunos, essa é uma ação fundamental para a implementação eficaz da BNCC.”.

A União em parceria com os Estados e Municípios é responsável na oferta dos cursos de licenciaturas aos profissionais que atuam na sala de aula conforme a LDB estabelece, assim em Brasil (1996, p.42): “A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério”.

A formação inicial de todos os profissionais que atuam na sala de aula é um das metas do PNE que precisam ser cumpridas até o ano de 2024 conforme Brasil (2015, p.178): “articular a formação inicial e continuada de trabalhadores com a educação profissional”.

A formação inicial em licenciatura é o momento da capacitação dos professores para atuarem na Educação Básica, assim é definido por Medeiros et Aguiar (2018, p.5):

(...) as licenciaturas como cursos de formação inicial docente para atuação na Educação Básica, os quais conferem ao sujeito em formação habilidades profissionais, por meio de estudos teóricos e práticos, pesquisas e ações extensivas visando a apropriação de conhecimentos específicos relacionados à docência em diferentes contextos, etapas, níveis e modalidades educacionais, bem como à gestão de processos educativos escolares e não escolares

Para tanto, se faz necessário a revisão e adequação da formação inicial dos professores, visto que, indicadores avaliativos nacionais comprovam a ineficiência no desenvolvimento da fluência leitora dos alunos, Gatti (2014, p.3) exemplifica:

Da Tailândia à França (...) medidas vêm sendo tomadas nas duas últimas décadas no sentido de formar de modo mais consistente professores em todos os níveis e de propiciar a esses profissionais carreiras atrativas. Podemos dizer que essa preocupação se tornou mundial. No entanto, quanto à formação inicial de professores no ensino superior no Brasil, não tivemos até aqui iniciativa nacional forte o suficiente para adequar o currículo às demandas do ensino (...)

É pertinente relatar que o Brasil começa a empenhar-se nas mudanças necessárias nas políticas educacionais na formação inicial das licenciaturas, tal iniciativa se percebe com a implementação da BNCC.

O relatório de observação participante destaca que os todos os professores que atuam nas séries finais do Ensino Fundamental possuem graduação na área em que atuam. Demonstram que não a só a possuem, mais também tem adequada atuação na sala de aula, sua preocupação com o processo de ensino e aprendizagem. Quando participam dos encontros pedagógicos no contra turno, expõem os problemas encontrados nas aulas e procuram solucioná-los.

A coordenadora pedagógica responde à entrevista, afirmando que C1 “*Sim, todos têm a formação em licenciatura Plena*”, o que demonstra que o corpo docente escola da

escola Rivanda todos possuem a formação inicial. Assim, o processo de ensino se torna eficiente, pois possuem conhecimentos pedagógicos para serem mediadores do desenvolvimento da formação leitora do aluno.

Pergunta 5: Como tem ocorrido formação continuada para o aperfeiçoamento das estratégias pedagógicas pelos professores dentro e fora da escola?

“Essa continuidade chega, quando a SEED e demais órgãos ofertam, geralmente duas vezes por ano e se reproduz na escola”C2

3.2.2. O que dizem os coordenadores sobre como tem ocorrido formação continuada para o aperfeiçoamento das estratégias pedagógicas pelos professores dentro e fora da escola

A formação continuada é o momento de reflexão crítica das práticas educativas, o aperfeiçoamento que auxilia os professores na sua ressignificação, devido às técnicas educativas se modificarem continuamente a LDB garante tal formação, como pode ser constatado em Brasil (1996, p.43):

Garantir-se-á formação continuada para os profissionais (...) no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação.

Como se vê a formação continuada é essencial para o desenvolvimento do processo de ensino e conseqüentemente da formação leitora, por isso, existe a preocupação com tal formação e para este êxito foi concebida a Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 2, de 1º de julho de 2015 que define as diretrizes curriculares da formação inicial e continuada, a referida resolução propõe, Brasil (2015, p.2):

Art. 1º Ficam instituídas, por meio da presente Resolução, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, definindo princípios, fundamentos, dinâmica formativa e procedimentos a serem observados nas políticas, na gestão e nos programas e cursos de formação, bem como no planejamento, nos processos de avaliação e de regulação das instituições de educação que as ofertam.

Tais ações visam a reestruturação dos cursos de formação continuada, item imprescindível para a boa prática profissional, várias resoluções, metas, leis foram implementadas para normatização da política educacional de educação.

Indubitavelmente a formação continuada serve para que a atuação docente efetive o objetivo da educação, o aperfeiçoamento das estratégias pedagógicas em sala de aula, cabe aqui destacar que tais cursos devem ser ofertados pelo MEC e pelas Secretarias de Educação, em face disso Miranda (2016, p.2) afirma:

Mas para que isto ocorra é necessário que haja condições para o docente, ou seja, a prefeitura, o estado, a união ou mesmo as empresas, precisam oferecer meios para que o professor busque a sua formação.

A formação continuada pode ocorrer de diversas formas tanto oferecidas pelas Secretarias, ou seja, fora do ambiente escolar como pela própria gestão escolar, isto é, dentro da escola, uma forma de atender à necessidade escolar e as demandas específicas dos professores, partindo desse pressuposto Pereira et al. (2018, p.1) afirmam:

(...) é preciso organizar formações continuadas dentro da escola com temáticas voltadas às necessidades cotidianas do nosso educador e do educando e para tanto essas formações serem aplicadas na prática, ou seja, uma formação onde o educador tenha prazer em estar participando para posteriormente efetivá-la na sua prática cotidiana. As mudanças não ocorrem imediatamente, precisam de transformações decorrentes de ações pedagógicas que tenham como objetivo a qualidade de ensino. Para acontecer isso é necessário um trabalho qualificado e em equipe.

Geralmente as formações continuadas dos professores acontecem em cursos fora da escola, e quando retornam voltam com muitas dúvidas e insatisfações, não conseguem colocar em prática o que conheceram na teoria, pois estes cursos não levam em conta a realidade da escola em que atuam.

Como destaca o relatório de observação participante os encontros dos professores da escola acontecem no contra turno e em ambiente aberto seguindo os protocolos de biossegurança em função da COVID-19, esta é uma oportunidade de formação continuada, pois os professores apresentam entre si sugestões, intervenções e experiências para a melhoria do ensino, e possam desenvolver o processo do ensino-aprendizagem, momento de reflexão crítica da prática docente, onde esta pode ser ressignificada. Encontros estes entre professores e a coordenação pedagógica é utilizado para tentar solucionar os problemas enfrentados no dia a dia da sala de aula, na busca pela melhoria do rendimento,

onde são apresentadas as diversas dificuldades, e possíveis ações que promovam o avanço da aprendizagem escolar, uma oportunidade de possibilitar a mudança na realidade vivida pelos professores.

Nas respostas das coordenadoras apontam C2 *“Essa continuidade chega, quando a SEED e demais órgãos ofertam, geralmente duas vezes por ano e se reproduz na escola”*, *“Não ocorre nem dentro e nem fora da escola, não encontramos profissionais na área disponíveis para a oferta de cursos de acordo com o período solicitado, e quando há formação os professores não podem ser dispensados da sala para participarem”*, as coordenadoras entendem como formação continuada só àquelas oferecidas pela Secretaria de Educação, seminários, palestras, cursos online entre outros, não compreendem que o encontro pedagógico que ocorre no contra turno entre professores e coordenadores também é uma forma de formação continuada, voltadas principalmente às dificuldades da escola.

Pergunta 4: Qual a sua formação inicial?

“Licenciatura Plena em Letras”. P1

“Letras, e pós-graduada em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa”. P2

3.2.3. O que dizem os professores sobre sua formação inicial

A formação inicial em Letras Licenciatura Plena qualifica o profissional para trabalhar com a disciplina de Língua Portuguesa com habilidades docentes necessárias para o ensino, atuando como mediador do processo de ensino-aprendizagem, visto que, um dos critérios da LDB para trabalhar na Educação Básica é possuir a formação inicial em licenciatura, assim explicita em Brasil (1996, p.42): *“A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena (...)”*.

As políticas educacionais voltadas à formação docente dos cursos de licenciatura vem implementado mudanças necessárias na promoção da melhoria do ensino, para que o profissional seja capaz de possuir ações didáticas mais eficazes na ação educativa, com aumento da carga horária da formação inicial, conforme Brasil, (2015, p.11) explicita:

§ 1º Os cursos de que trata o caput terão, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas de efetivo trabalho acadêmico, em cursos com duração de, no mínimo, 8 (oito) semestres ou 4 (quatro) anos, compreendendo:

I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo;

Tais alterações são importantíssimas e afetam a prática docente, a BNCC é uma guia para a reestruturação dos currículos de formação inicial, como se vê em Brasil, (2017, p.21): “a revisão da formação inicial (...) para alinhá-las à BNCC”.

A formação inicial em Letras confere competências e habilidades ao profissional para trabalhar com as disciplinas de linguagens, assim descreve Garcia, Chaves et Stein (2016, p.144): “a formação inicial em Letras, que habilita o profissional que poderá trabalhar com as disciplinas de Língua Portuguesa, Literatura e línguas estrangeiras nos espaços de educação escolar”

Neste sentido, tal formação se faz necessária para o professor ser capaz de compreender a realidade do aluno, suas dificuldades e desta forma saber mediar o processo de ensino aprendizagem da melhor forma possível, ser capaz de motivá-lo a aprender, o que confirma a indispensabilidade de uma formação inicial, Tardif (2014, p.262) exemplifica:

Em seu trabalho, um professor se serve de sua cultura pessoal, que provém de sua história de vida e de sua cultura escolar anterior; ele também se apoia em certos conhecimentos disciplinares adquiridos na universidade, assim como em certos conhecimentos didáticos e pedagógicos oriundos de sua formação profissional; ele se apoia também naquilo que podemos chamar de conhecimentos curriculares veiculados pelos programas, guias e manuais escolares; ele se baseia em seu próprio saber ligado à experiência de trabalho, na experiência de certos professores e em tradições peculiares ao ofício de professor.

O conhecimento adquirido na graduação é o caminho para o início de uma boa prática docente.

Na observação participante foi possível identificar que os profissionais de Língua Portuguesa que atuam nas turmas do 9º ano do Ensino fundamental possuem práticas docentes adequadas para intermediar de forma respeitável o processo de ensino aprendizagem, a preocupação de se colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante sua formação inicial.

Em respostas apresentadas nas entrevistas as professoras confirmam P1 “*Licenciatura Plena em Letras*”, P2 “*Letras, e pós-graduada em Metodologia do Ensino*

da *Língua Portuguesa*”P2 que possuem a graduação inicial em Letras como requisito mínimo necessário para atuar com a disciplina de Língua Portuguesa.

Pergunta 5: Como você tem participado de algum tipo de formação continuada dentro e fora da escola para aperfeiçoar suas práticas pedagógicas?

“Participei de cursos no NTE, cursei uma pós-graduação lato-sensu e também fui participantes em oficinas de formação para as Olimpíadas de Língua Portuguesa”. P1

“De palestras a respeito da BNCC para uma melhor compreensão e adequação na transmissão de competências e habilidades”. P2

3.2.4. O que dizem os professores de como têm participado de algum tipo de formação continuada dentro e fora da escola para aperfeiçoar suas práticas pedagógicas

Atualmente há a exigência por novas metodologias para conduzir as constantes mudanças no modo de ensinar e aprender, para tanto, os cursos de formação continuada vêm complementar as habilidades docentes dos cursos de licenciaturas, tal atitude leva a uma reflexão da prática docente, que é prevista pela LDB, conforme Brasil (1996, p.43): “Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior (...)”.

A Resolução nº 2 de 01 de julho norteia as diretrizes da formação continuada, desempenha o fortalecimento das políticas nacionais da educação, de acordo com Brasil (2015, p.3):

§ 2º As instituições de ensino superior devem conceber a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica na perspectiva do atendimento às políticas públicas de educação, às Diretrizes Curriculares Nacionais, ao padrão de qualidade e ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), manifestando organicidade entre o seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC) como expressão de uma política articulada à educação básica, suas políticas e diretrizes.

Como exposto acima a formação continuada pode ocorrer tanto dentro como fora da escola, é um momento de troca de ideias, experiências, porém sempre respeitando as políticas educacionais existentes.

A formação continuada é essencial para atender a diversidade de necessidades na sala de aula, permite ao professor o desenvolvimento de habilidades para a melhoria do ensino, uma vez que promove o acesso ao que há de recente na prática, tal concepção é reforçada por Nóvoa (2017, p.20):

Formação continuada que se destinam a suprir deficiências da formação inicial ou a promover especializações ou pós-graduações em diversas áreas. Mas a formação continuada desenvolve-se no espaço da profissão, resultando de uma reflexão partilhada entre os professores, com o objetivo de compreender e melhorar o trabalho docente.

Outro ponto a destacar, é que a formação continuada se torna benéfica não só para o professor, mais também quem ganha é a escola com a sua melhoria dos resultados na aprendizagem escolar dos alunos, para Dourado (2015) a formação continuada deve englobar várias habilidades necessárias para sanar dúvidas, e fortalecer as políticas educacionais, assim a formação continuada é definida por Dourado (2015, p.307):

(...) continuada deverá possuir um repertório de informações e habilidades composto pela pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, resultado do projeto pedagógico e do percurso formativo vivenciado cuja consolidação virá do seu exercício profissional, fundamentado em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética, de modo a lhe permitir: o conhecimento da instituição educativa; a pesquisa; atuação profissional no ensino, na gestão de processos educativos e na organização e gestão de instituições de educação básica.

Conforme está destacado no relatório de observação participante a escola promove encontros com os professores no contra turno para provocar na equipe o desenvolvimento de habilidades do processo de ensino, através da trocas de ideias, experiências e na busca de possíveis soluções de problemas encontrados dentro da escola, este momento promove nos professores a reflexão sobre a prática pedagógica, o que é sinônimo de formação continuada.

Nas respostas apresentadas pelas professoras à entrevista P1 *“Participei de cursos no NTE, cursei uma pós-graduação lato-sensu e também fui participantes em oficinas de*

formação para as Olimpíadas de Língua Portuguesa”, P2 *“De palestras a respeito da BNCC para uma melhor compreensão e adequação na transmissão de competências e habilidades”*, pode-se depreender que buscam por melhoria da sua prática didática indo em busca de novos conhecimentos através da formação continuada.

Pergunta 5: Descreva se você percebe boa prática de sua professora para estimular a leitura

“Sim, pois praticamente toda aula, a professora no incentiva para ler textos ou quadrinhos”. A1

“Percebo muito bem, gosto de quando ela fala um assunto ditando, e outras maneiras de trabalhar”. A7

“Eu acredito que há boa prática de leitura, a professora tenta de várias formas ajudar o aluno a ler”. A14

“sim, sempre lemos poemas, textos, etc”. A18

“sim, manda fazer texto, poema, etc.” A19

“sim , ela tenta fazer alguns a ler, mas não dá muito certo”. A22

“Sim, a professora sempre pede para alguns alunos lerem textos na sala de aula e, eu sempre leio”. A24

“sim, ela passa vários trabalhos de leitura”. A27

3.2.5. O que dizem os alunos sobre a prática da professora para estimular a leitura

A boa prática pedagógica de estímulo de leitura do professor de Língua Portuguesa envolve a linguagem como objeto de estudo, nos anos finais do Ensino Fundamental há uma ampliação dos níveis de linguagem, uma consolidação dos anos anteriores, nesta fase segundo Brasil (2017, p.62) estabelece:

É importante considerar, também, o aprofundamento da reflexão crítica sobre os conhecimentos dos componentes da área, dada a maior capacidade de abstração dos estudantes. Essa dimensão analítica é proposta não como fim, mas como meio para a compreensão dos modos de se expressar e de participar no mundo, constituindo práticas mais sistematizadas de formulação de questionamentos, seleção, organização, análise e apresentação de descobertas e conclusões.

O que também é reafirmado pelos PCN's de Língua Portuguesa em Brasil (1998, p. 28):

(...) é a de criar situações em que os alunos possam operar sobre a própria linguagem, construindo pouco a pouco, no curso dos vários anos de escolaridade, paradigmas próprios da fala de sua comunidade, colocando atenção sobre similaridades, regularidades e diferenças de formas e de usos linguísticos, levantando hipóteses sobre as condições contextuais e estruturais em que se dão. (...) a partir do que os alunos conseguem intuir nesse trabalho epilinguístico¹¹, tanto sobre os textos que produzem como sobre os textos que escutam ou leem, que poderão falar e discutir sobre a linguagem (...).

O ensino de Língua Portuguesa deve oportunizar que os alunos leiam corretamente, o que possibilita desta maneira sua formação enquanto cidadão e reflexão crítica, e para isso há a necessidade de despertar seu gosto pela leitura com boas práticas de leitura. Segundo Brasil (1996, p.23):

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

A boa prática de leitura envolve um ensino comprometido com o uso da linguagem, tal concepção é defendida por Santos et al. (2017, p.72):

(...) a atividade de leitura pode representar não apenas um processo intelectualizado, mas também uma forma do sujeito abrir “os olhos” para novas possibilidades de ver o mundo, tendo uma atitude crítica e reflexiva na leitura de qualquer texto, em várias situações de utilização da linguagem.

As práticas de leitura devem estimular a leitura de diversos gêneros textuais, o aluno precisa conhecer e compreender as diversas formas de uso da linguagem, essencial para a formação cidadão do aluno leitor, partindo desse pressuposto Cruz (2015, p.28) defende:

(...) a competência comunicativa deve ser a principal finalidade do ensino-aprendizagem de língua materna, o que remete à realidade de que é necessário instruir o aluno sobre a variedade de situações comunicativas às quais ele estará exposto em sua vida profissional, familiar, social. Isso

significa que ele precisará produzir e interpretar textos cujos propósitos, linguagens, suportes serão distintos.

Ensinar o aluno a utilizar com autonomia as práticas de linguagem são fatores essenciais para o domínio da leitura, e também identificar quais são as suas dificuldades leitoras para estimulá-lo, Cardoso (2016, p.43) retrata muito bem:

A leitura é uma habilidade linguística importante para que os sujeitos participem das práticas sociais da linguagem. Para o ensino de tal habilidade, é necessário que o professor tenha objetivos claros e saiba quais capacidades leitoras os alunos dominam e quais capacidades eles ainda precisam dominar. Através da identificação das capacidades que o aluno precisa desenvolver, o professor poderá usar estratégias adequadas de ensino por meio da mediação.

Como se percebe a boa prática de ensino da leitura é fator decisivo na formação do aluno enquanto leitor, o professor é o mediador deste processo importantíssimo que além de formar leitores, forma cidadãos críticos e participativos.

Segundo os relatos da observação participante a boa prática do professor da disciplina de Língua portuguesa é evidente, percebe-se que há uma grande preocupação com o incentivo à leitura, pois ela percebe as dificuldades individuais, e tenta auxiliá-los ao máximo a superar os obstáculos a conseguirem a ler, conduzindo-os a produzirem textos com o domínio da linguagem.

Os alunos destacam a boa prática de sua professora para estimular a leitura na sala de aula A1 *“Sim, pois praticamente toda aula, a professora nos incentiva para ler textos ou quadrinho”*, A7 *“Percebo muito bem, gosto de quando ela fala um assunto ditando, e outras maneiras de trabalhar”*, A9 *“Sim, a professora estimula a leitura”*, A9 *“Sim, a professora estimula a leitura”*, A18 *“sim, sempre lemos poemas, textos, etc”*, A23 *“sim, a professora lê bastante na sala”*, A25 *“sim, eu e todos já sabemos quando ela fala esse poema é muito legal ou esse texto é de grande curiosidade para ler”* A27 *“sim, ela passa vários trabalhos de leitura”*.

3.3. Examinação das estratégias pedagógicas de leitura utilizadas pelo professor de Língua Portuguesa do 9º ano do ensino fundamental são mais atrativas para os alunos

As estratégias pedagógicas de leitura são as ações utilizadas para ampliar as habilidades leitoras, a capacidade de criar um ambiente de leitura favorável ao aluno para

despertar seu interesse, e tais responsabilidades são do professor, assim é destacado em Brasil (2017, p.16):

Decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem.

A incumbência pelo processo do ensino da leitura em despertar o interesse do discente é do professor de Língua Portuguesa, em propor práticas de leitura e o desenvolvimento de suas competências, conforme os estudos de Santos et al. (2017, p.13) confirmam: (...) as estratégias de leitura são procedimentos eficazes para a formação e o desenvolvimento do leitor. E, enquanto procedimentos devem ser ensinados nas aulas de Língua Portuguesa.

Miranda (2016, p. 67) reconhece:

(...) é necessário pôr em prática situações que favoreçam o exercitar dessas atividades, para que tais competências sejam desenvolvidas e o discente faça uso contextualizado desses conhecimentos. O contato com diferentes gêneros discursivos favorece a apropriação e interação do educando com múltiplas linguagens e práticas de letramentos diferenciadas.

Para Miranda (2016) o contato do aluno com diversos gêneros textuais é uma das estratégias eficazes na prática da leitura, é dar a oportunidade ao estudante em habituar-se com a linguagem nos seus diversos usos sociais.

Solé (1998) também entende que o professor precisa ensinar o aluno a compreender um texto, só que é através da utilização de estratégias de leitura que são acionadas antes, durante e após a leitura, de acordo com Solé (1998, p.118):

a) Atividades antes da leitura:

i) Levantamento do conhecimento prévio sobre o assunto; (...)

b) Atividades durante a leitura:

i) Retificação, confirmação ou rejeição das ideias antecipadas ou expectativas criadas antes do ato de ler; (...)

c) Atividades para depois da leitura:

i) Construção do sentido sobre o texto lido; (...)

Vale enfatizar, que as estratégias facilitam a leitura e desenvolvem o hábito da leitura crítica no aluno, a BNCC também reconhece a importância das estratégias de leitura em Brasil (2017, p.72):

Estabelecer expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos.

O professor precisa antes de tudo compreender que a leitura está embasada na prática social do uso da linguagem, uma vez que, para o discente sentir-se estimulado a ler, as estratégias de leitura utilizadas pelo docente precisam ser significativas.

Pergunta 6: Quais as orientações dadas ao professor quanto às estratégias pedagógicas no desenvolvimento da leitura?

“É para trabalhar nos alunos o hábito da leitura, através de projetos que desenvolvam a leitura, construção de textos. Dá recomendações de livros aos alunos. Unir a leitura e a escrita, pois ambos dependem um do outro”.

C1

3.3.1. O que dizem os coordenadores sobre as orientações dadas ao professor quanto às estratégias pedagógicas no desenvolvimento da leitura

A escola tem a responsabilidade de promover a leitura em seu espaço, local este legitimado na construção e socialização de saberes, uma vez que, a leitura é consequência do desenvolvimento de competências e habilidades, logo a escola tem que envolver os professores neste processo, estes por sua vez com estratégias pedagógicas de leitura que despertem o interesse do aluno, mesmo quando este não possua, assim é previsto em Brasil (2017, p.59):

É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, (...). Contudo, também é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento (...).

A instituição escolar deve apresentar planejamentos voltados para práticas efetivas de leitura, de tal maneira que contemple as estratégias pedagógicas motivadoras, visto que,

a efetivação da leitura é uma das metas do PNE e é essencial na vida escolar, conforme Brasil (2015, p. 85):

(...) de apropriar-se da leitura, da escrita e das habilidades matemáticas, a fim participar efetivamente da sociedade na qual se encontra envolvida. A leitura e a escrita, nessa perspectiva, são instrumentos que não só auxiliam no desenvolvimento das capacidades cognitivas da criança, mas que possibilitam a participação desta em diferentes contextos e atividades, aumentando sua capacidade de expressão e de domínio de diferentes gêneros e práticas discursivas.

A escola precisa desenvolver intensamente a leitura, e para isso é indispensável primeiramente compreender a prática de leitura como instrumento de interação social, tal visão defendida por Miranda (2016, p.64):

(...) compreender a natureza da leitura, suas implicações para um trabalho produtivo com a linguagem, bem como considerá-la um processo contínuo de elaboração de estratégias de ensino que possibilitem o leitor a interpretar, compreender e verificar previsões no texto são passos enriquecedores que podem nortear as práticas pedagógicas no contexto escolar.

A escola precisa direcionar o trabalho em uma visão do aluno como sujeito ativo e participativo do processo de ensino, deve apresentar a estes compreensão e conhecimento dos diversos tipos de linguagens, nos seus mais variados usos, uma vez que o ensino ainda encontra-se atrelado a gramática, neste sentido Cardoso (2016, p.25) defende: “O ensino não vai funcionar se o foco for exclusivo na forma da língua, mas, e principalmente, vai fazer sentido se se observar o trabalho com a língua em funcionamento, considerando as diferentes práticas sociais e os diferentes usos”.

De acordo com o relatório de observação participante a escola se preocupa com o desenvolvimento na formação do aluno leitor, os coordenadores procuram fazer levantamentos dos alunos com dificuldades leitoras, e oferecem projetos para tentar diminuir tais dificuldades, ou seja, procuram por estratégias pedagógicas que levem ao estímulo e hábito da leitura.

A coordenadora afirma C1 *“É para trabalhar nos alunos o hábito da leitura, através de projetos que desenvolvam a leitura, construção de textos. Dá recomendações de livros aos alunos. Unir a leitura e a escrita, pois ambos dependem um do outro”*. O que demonstra que procuram orientar os professores quanto às estratégias pedagógicas de

estímulo à leitura no aluno, além também de oferecer diferentes estratégias através de projetos de leitura.

Pergunta 7: Quais estratégias de leitura você considera mais eficazes para motivar os alunos a lerem?

“O que mais chama a atenção do aluno são as escritas expostas pela escola como cartazes, que chamam a atenção do aluno, os incentivam”. C1

“Tudo tem que está relacionado à avaliação, propondo uma leitura de livre escolha com objetivo de produzir textos relacionados ao que foi interpretado pelo aluno”. C2

3.3.2. O que dizem os coordenadores sobre quais as estratégias de leitura consideram mais eficazes para motivar os alunos a lerem

As estratégias de leituras quanto mais atrativas são mais estimulantes para motivar o aluno a ler, por isso é imprescindível que a escola adote meios que garantam um ambiente motivador leitor e assim ser capaz de formar sujeitos críticos, conforme Brasil (1998, p.19): “um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de contribuir para garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania”.

A BNCC também direciona o ensino da leitura, para serem trabalhadas as competências e habilidades com progressiva integração de estratégias, Brasil (2017, p.72) confere:

- Selecionar procedimentos de leitura (...);
- Estabelecer/considerar os objetivos de leitura;
- Estabelecer relações entre o texto e conhecimentos prévios (...);
- Estabelecer expectativas (...)
- Localizar/recuperar informação.
- Inferir ou deduzir informações implícitas (...).

Conforme citado acima a escola precisa incorporar estratégias de leitura gradativamente, condição favorável para o desenvolvimento de habilidades de compreensão e interpretação da leitura, interpretação de textos verbais, além do mais o reconhecimento de gêneros textuais.

A utilização de estratégias de leituras eficientes são importantes recursos na formação do leitor competente, partindo desse pressuposto Cardoso (2016, p.43) retrata:

(...) cabe à escola identificar quais capacidades precisam ser trabalhadas para que o aluno tenha capacidade de ler com proficiência e criticidade. E, a partir dessa identificação, fazer um trabalho sistemático, por meio da mediação, para que o aluno desenvolva estratégias leitoras, usando seu conhecimento como leitor para construir sentidos durante a leitura.

A escola deve possibilitar o domínio da leitura ao aluno com a oferta de diferentes leituras e o ensino de estratégias para sua compreensão, e o aluno será capaz de utilizar seu conhecimento de mundo, selecionar ideias, confirmar hipóteses ou refutá-las, a esse respeito Miranda (2016, p. 35): defende:

Para se chegar ao domínio dessas estratégias, o discente precisa ser envolvido em um processo contínuo de diferentes leituras no sentido de se promover a interação entre autor-texto-leitor, e esse fato implica que a escola esteja engajada nesse processo, para que essa interação ocorra de modo significativo.

A escola tem a responsabilidade de ensinar ao aluno o domínio da leitura com estratégias motivadoras, assim Santos et al. (2017, p.71) confirmam: “um dos objetivos mais importante das escolas é fazer com que os alunos aprendam a ler de maneira significativa e competente.

Conforme os relatos da observação participante os coordenadores procuram utilizar estratégias pedagógicas de leituras, onde foi descrito um projeto que seria ofertado aos alunos com dificuldades leitoras, e ocorreriam na sala de leitura de forma dinâmica, interessante, uma forma que estes alunos pudessem se sentir interessados pela leitura. E que principalmente aos professores de Língua Portuguesa procurasse despertar o interesse do aluno pela leitura.

A coordenadora destaca C1 *“O que mais chama a atenção do aluno são as escritas expostas pela escola como cartazes, que chamam a atenção do aluno, os incentivam”*, o que demonstra que a escola sabe quais estratégias pedagógicas é mais significativa para os alunos se sentirem estimulados.

Pergunta 6: Quais as estratégias de leitura você julga mais eficazes para motivar os alunos a lerem mais?

“Oferecendo leituras diversificadas como: poemas, contos, romances, HQs, pois o aluno irá se identificar com algum dos textos oferecidos e ainda buscar outro”. P1

3.3.3. O que dizem os professores sobre quais as estratégias de leitura julgam mais eficazes para motivar os alunos a lerem mais

As estratégias de leitura desenvolvidas na sala de aula pelo professor de Língua Portuguesa devem ser motivadoras a ponto de estimular no aluno ao hábito da leitura, processo de habilitar leitores para compreender textos nos diversos usos da linguagem, em conformidade com os Parâmetros Curriculares, em Brasil (1998, p.36):

A seleção de textos para leitura ou escuta oferece modelos para o aluno construir representações cada vez mais sofisticadas sobre o funcionamento da linguagem (modos de garantir a continuidade temática nos diferentes gêneros, operadores específicos para estabelecer a progressão lógica), articulando-se à prática de produção de textos e de análise linguística.

Como citado acima, o professor deve ofertar diferentes leituras para que sejam capazes de não só obter informações, mas sim de interagir sobre elas, e a BNCC além de oferecer aos alunos os textos, inclui também a escolha pelos alunos de textos de sua preferência para ampliar seu repertório de compreensão textual, como é colocado em Brasil (2017, p.74):

O interesse por um tema pode ser tão grande que mobiliza para leituras mais desafiadoras (...). O grau de envolvimento com uma personagem ou um universo ficcional, em função da leitura de livros e HQs anteriores, da vivência com filmes e games relacionados, da participação em comunidades de fãs etc., pode ser tamanho que encoraje a leitura de trechos de maior extensão e complexidade lexical ou sintática dos que os em geral lidos.

Considerando que é o professor de Língua Portuguesa o agente motivador do processo de ensino, mais principalmente das práticas de leituras eficazes no desenvolvimento da leitura, este primeiramente precisa ser um leitor competente para exercer com autonomia sua prática leitora, assim Cardoso (2016, p.45):

(.) o professor tem função essencial: a de mediador. É o professor que tem o papel de, através de estratégias, aproximar o leitor do texto e promover naquele o desenvolvimento das capacidades mencionadas através de um trabalho sistemático.

E estas estratégias devem ser guiadas de forma estimulante para que processo da leitura e seu desenvolvimento seja atingido pelo aluno, e compreenda que o texto é um evento comunicativo, a fala de Miranda (2016, p.38) reconhece:

(...) o ato de ler com o foco nas estratégias de leitura, precisa partir do princípio de que o texto é um evento comunicativo que promove a interação verbal entre os sujeitos do discurso. As atividades propostas devem primar por uma articulação que envolve diferentes momentos da leitura, conduzindo o leitor à construção de conhecimento acerca do gênero discursivo em análise.

Na observação participante foi possível perceber que o professor procura estratégias motivadoras na sala de aula, e assim muitos alunos demonstraram-se entusiasmados com a leitura. A professora possui uma didática bem próxima da recomendada da BNCC, quando em suas aulas a partir da leitura de textos leva os alunos a fazerem análises interpretações, questionamentos, críticas em relação ao texto lido, percebe-se que há uma grande preocupação com o incentivo à leitura.

A resposta da professora aponta para estratégias motivadoras com a oferta de diferentes leituras de usos sociais quando afirma P1 “*Oferecendo leituras diversificadas como: poemas, contos, romances, HQs, pois o aluno irá se identificar com algum dos textos oferecidos e ainda buscar outro*”.

Pergunta 7: De que forma você sensibiliza o aluno antes da leitura?

“*Escolhendo textos da atualidade, que despertem interesses*”. P2

3.3.4. O que dizem os professores sobre a forma que sensibilizam o aluno antes da leitura

Indubitavelmente o professor deve ser capaz de mediar o processo da prática de leitura, e uma das estratégias para estimular no aluno a leitura, é a que é utilizada antes da leitura, pois esta é uma estratégia eficaz para despertar o interesse do aluno, com perguntas, hipóteses levantadas a respeito do texto, o que é ratificado pelos PCN's em

Brasil, (1998, p.55): “formular hipóteses a respeito do conteúdo do texto, antes ou durante a leitura”.

A BNCC vem reafirmar esta importância em Brasil (2017, p.93):

Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.

É pelo texto que a língua é efetivada, e para tanto o professor de Língua Portuguesa deve apresentar variados gêneros textuais em sala de aula, é preciso propor perguntas, hipóteses antes da leitura, para o desenvolvimento de habilidades de compreensão e interpretação leitora.

Neste sentido, o professor deve ser capaz de despertar no aluno seu interesse pela leitura, nesta percepção Miranda (2016, p.80) reconhece:

As atividades antes da leitura permitem situar o leitor e acionar os seus conhecimentos prévios, criar hipóteses, fazer inferências e, com isso, posicionar-se como um leitor participativo e autônomo. Para que isso ocorra de modo significativo, alguns procedimentos precisam ser tomados pelo professor no sentido de criar atividades específicas em relação ao gênero discursivo que será abordado no processo ensino e aprendizagem. Tais atividades se baseiam em informações paratextuais como o adiantamento da ideia central, a temática, o título, o assunto e discorrer sobre o autor.

Há seis aspectos importantes a serem abordados antes da leitura, em conformidade com Solé (1998, p.88): “ideias gerais; motivação para a leitura; objetivos da leitura; revisão e atualização do conhecimento prévio; estabelecimento de previsões sobre o texto e formulação de perguntas sobre ele”. Portanto, se percebe a relevância do professor conhecer a leitura, quais caminhos devem seguir para o seu êxito.

Como destaca o relatório de observação participante o professor da disciplina de Língua Portuguesa trabalha a leitura em sala de aula, e neste processo inicia a leitura sem fazer perguntas, as indagações a respeito da leitura ocorrem depois da leitura silenciosa individual do texto, a professora pede para que leiam o título em voz alta, e escolhe um

aluno para iniciar a leitura, depois outro e assim sucessivamente. Após a leitura que faz perguntas de compreensão do texto, os alunos conseguem socializar opiniões.

A análise para o relato da professora da disciplina destaca que o professor basta escolher um bom texto para leitura é o suficiente para motivar o aluno à prática de leitura. Percebe-se uma estratégia de compreensão de suma importância para a prática de leitura não é exercitada pela docente.

Pergunta 6: Na sua opinião, quais as atividades de leitura utilizadas pelo professor, você mais gosta?

“Gosto das atividades de ler e ilustrar o que foi interpretado no texto ou poema”. A1

“Leitura de texto, pelo fato de ter liberdade ao escolher o texto que eu acho interessante, assim eu leio todos os textos que eu acho”. A2

“Quando é para ler um texto e fazer um desenho de alguma coisa”. A6

“Bom como eu havia mencionado anteriormente, quando ela usa a prática do ditado, eu consigo compreender o texto”. A7

“Sinceramente eu gosto quando ela faz um círculo, e manda cada um lê um texto, ou quando eles mandam a gente criar uma história”. A16

“Quando lemos poema na sala”. A18

“Ah, eu gosto mais quando a professora imprime histórias e pede para os alunos lerem e fazer interpretação”. A24

“Quando formamos um círculo e cada um ler um parágrafo e ela explica”. A28

3.3.5. O que dizem os alunos sobre as atividades de leitura utilizadas pelo professor eles mais gostam

As atividades de leitura ofertadas pelos professores de Língua Portuguesa devem ser interessantes para os alunos, e para tanto estas atividades de leitura só se tornam significativas quando estes acionam suas experiências, realidade e seu modo de vida, para compreender um texto, o que é ressaltado em Brasil (2017, p.134):

No componente Língua Portuguesa, amplia-se o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias

disciplinas, partindo-se de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção a novas experiências.

Como citado acima, disciplina de Língua Portuguesa tem como objeto de ensino a linguagem, e para tanto, a oferta de textos variados devem ser capazes de ampliar as práticas de leitura o que é confirmado por Brasil (1998, p.30):

Toda educação verdadeiramente comprometida como exercício da cidadania precisa criar condições para o desenvolvimento da capacidade de uso eficaz da linguagem que satisfaça suas necessidades pessoais – que podem estar relacionadas às ações efetivas do cotidiano, à transmissão e busca de informação, ao exercício da reflexão.

Como mencionado anteriormente o exercício da leitura só será eficaz quando as atividades de leitura forem significativas para o aluno, caso contrário, seu interesse não será despertado, e para tal é preciso que tenham a habilidade de acionar uma série de conhecimentos prévios que levem a interpretação e a compreensão dos textos, Wittke (2015, p.107) menciona:

A leitura consiste em um processo de interação verbal que, pelo menos na sua concepção mais restrita, um leitor é colocado diante de um texto (...) e deve, a partir de seus conhecimentos prévios, de mundo, entender a mensagem expressa, tomando consciência e reconstituindo os sentidos possíveis expressos no dizer.

Corroborando com esta ideia Miranda (2016, p.43):

Desse modo, firma-se a concepção de que a atribuição de significado ao ato de ler provém da capacidade do leitor de interagir com as informações expostas na conjuntura textual, cabendo a ele acionar os seus conhecimentos prévios, levantar hipóteses e questionamentos acerca da leitura para assim compreender e interpretar o texto.

O qual demonstra que para as atividades de leitura serem atraentes para os discentes, há a necessidade dos textos produzirem sentido para eles, e para isso precisam durante a leitura utilizar conhecimentos adquiridos anteriormente, ou seja, suas experiências.

Em conformidade com o relatório de observação participante, nas aulas foi possível perceber que as leituras aconteciam primeiramente de forma individual e em silêncio, só depois acontecia a leitura colaborativa, e após a leitura se faziam questionamentos informações, para a compreensão e interpretação do texto. A professora comentou com a

investigadora que precisa cumprir o conteúdo programático, e que sempre procura em suas aulas trabalhar a leitura com os alunos, e que apesar das aulas online terem acontecido no decorrer do ano de 2020 e parte de 2021 nunca deixou de incentivar o hábito da leitura. Geralmente em suas aulas a professora procura ofertar poemas e poesias que eles gostam muito, uma vez que, a leitura é primordial na aula de Língua Portuguesa.

Em resposta as entrevistas os alunos destacam que uma das atividades que mais gostam é quando a professora apresenta a eles um poema, e também logo em seguida devem fazer uma ilustração de acordo com a leitura, como mostram os relatos A1 *“Gosto das atividades de ler e ilustrar o que foi interpretado no texto ou poema”*, A6 *“quando é para ler um texto e fazer um desenho de alguma coisa”*, A14 *“não tem muitas atividades utilizadas pela professora, mas eu gosto mais das atividades de ilustração, é legal e divertido”*, A18 *“quando lemos poema na sala”*, A19 *“fazer poemas ou texto sobre algo bem interessante e relativo a vida”*, A23 *“quando a leitura é um poema, eu acho bem mais legal que um texto”*. Outra atividade que os alunos gostam da professora é quando fazem um círculo e juntos fazem leitura colaborativa, assim relatam A4 *“é quando o professor escolhe um aluno para iniciar a leitura”*, A10 *“ela faz uma roda na sala para cada um ler e explicar o que entendeu”*, A16 *“sinceramente eu gosto quando ele fazem um círculo, e manda cada um lê um texto, ou quando eles mandam a gente criar uma história”*, A22 *“quando ela faz o círculo com a turma, pede para cada um ler um pouco, e ela pergunta sobre o que você entendeu da leitura”*, A28 *“quando formamos um círculo e cada um ler um parágrafo e ela explica”*. Ainda também gostam quando a professora dá a oportunidade dos alunos escolherem a leitura de sua preferência, conforme os relatos A2 *“Leitura de texto, pelo fato de ter liberdade ao escolher o texto que eu acho interessante, assim eu leio todos os textos que eu acho”*, A24 *“ah, eu gosto mais quando a professora imprime histórias e pede para os alunos lerem e fazer interpretação”*, A26 *“bom, a que eu mais gosto é quando ela pede para nós escolhermos um texto de nossa preferência para ler”*. Outra estratégia utilizada pela professora que estimula a leitura e também leva a compreensão do texto é o ditado, como relatado A7 *“Bom como eu havia mencionado anteriormente, quando ela usa a prática do ditado, eu consigo compreender o texto”*, A27 *“o trabalho ditado”*. E apesar da professora quase não utilizar essa estratégia de leitura, eles colocam que é uma prática de leitura motivadora, A17 *“as atividades que eu gosto que ela passe, é quando vamos para a biblioteca, e faz a gente ler e de vez em quando ela passa uns livrinhos para nós”*, A21 *“não há tantas, mas pelo menos ela já tentou, eu gostaria que ela nos levasse algumas vezes para a biblioteca, seria bom”*.

Pergunta 7: Como você se sente motivado pelo professor antes de iniciar uma leitura?

“Me sinto mais preparado para ler, pois se alguém me motivar eu ficarei curiosa para ler o livro”. A1

“O professor faz várias perguntas referentes ao texto, e isso acaba estimulando a curiosidade sobre o texto”. A2

“o professor me incentiva, ela nos dar livros para ler de uma forma legal de interpretar textos”. A14

“não me sinto motivado”. A18

“para ser sincera não me sinto, dificilmente lemos algo, e por isso não há incentivos, tudo que eu leio é em casa”. A21

“eu não me sinto motivado, me sinto obrigado, e faço só pra ganhar ponto”. A23

“eu me sinto muito motivada pela professora, porque a professora sempre diz que a leitura é muito importante para todos”. A24

“me sinto muito bem, e muitas vezes, cada vez mais vontade de iniciar uma leitura”. A26

3.3.6. O que dizem os alunos como sentem motivado pelo professor antes de iniciar uma leitura

O processo do ensino do professor de Língua Portuguesa deve está embasado na linguagem, conforme Brasil (2017, p.61): “As linguagens, antes articuladas, passam a ter status próprios de objetos de conhecimento escolar”. Sempre ancorado no ensino do desenvolvimento progressivo das estratégias de leitura, assim é explicitado em Brasil (2017, p.65): “Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica (...)”.

Antes de iniciar a leitura é possível motivar o aluno a utilizar seus conhecimentos preexistentes na prática da leitura, o que torna a compreensão do texto mais significativa, tal estratégia é retratada pelos PCN’s em Brasil (1998, p.50):

Desenvolvendo sua capacidade de construir um conjunto de expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero, suporte e

universo temático, bem como sobre saliências textuais – recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.);

O professor de Língua Portuguesa enquanto mediador do processo do ensino da leitura precisa ativar no aluno perguntas que os levem a utilizar seus conhecimentos prévios para a compreensão do texto, estudos feito por Solé (1998, p.106): “É comum que os alunos (...) expliquem aspectos ou experiências próprias sobre o tema (...) e isto é fundamental para assumirem um papel ativo na aprendizagem”.

E isso é direcionado pelo professor com perguntas como qual o título do texto, qual a estrutura do texto, do que fala o texto, sempre os incentivando a falar sobre o que já sabem sobre o assunto, questões como estas conduz os alunos, estudos feitos por Silva et al (2017, p.69) defendem esta ideia: “(...) antes da leitura, o professor deve possibilitar aos seus alunos a ativação de conhecimentos prévios do que será abordado, assim como também explicar aos educandos os objetivos da leitura”.

Tal estratégia proporciona ao aluno tanto interesse pela leitura bem como sua compreensão, o que permite o desenvolvimento das habilidades e competências leitoras, Miranda (2016, p.87) defende:

E à medida que os alunos consigam mobilizar os seus conhecimentos prévios sobre a temática, o público alvo, a intencionalidade, o contexto e esfera social do gênero discursivo, o suporte em que ele circula, sua organização estrutural, a função social do autor, etc., eles vão se tornando mais autônomos para adentrar com mais criticidade e dinamismo nos outros momentos da leitura.

No relatório de observação estruturada não foi identificado estratégias de leitura utilizadas antes de iniciar a leitura, a professora já iniciava com uma leitura silenciosa individual e depois já ocorria colaborativa, somente após a leitura aconteciam perguntas relacionadas ao texto, o debate entre alunos.

Conforme as respostas dadas pelos alunos na entrevista dificilmente antes da leitura iniciar a professora direcionava o ensino na ativação dos conhecimentos prévios do aluno, conforme A3 “*Não tem incentivo*”, A7 “*na verdade nunca me sentir motivada a tal fato, muito pelo contrário, ela pede para ler qualquer coisa, e eu simplesmente leio*”, A9 “*eu não me sinto motivada*”, A10 “*não motiva*”, A13 “*de nenhuma forma*”, A18 “*não me sinto motivado*”, A22 “*eu não me sinto motivada, mas se ela mandar ler eu leio*”, A23 “*eu não me sinto motivado, me sinto obrigado, e faço só pra ganhar ponto*”, A25 “*pra falar a verdade não me sinto motivada pela professora, no entanto, eu vejo seu esforço*”

para incentivar os alunos a lerem”. Alguns relatam que a professora os incentiva antes da leitura, e pelos relatos são raros os momentos que acontecem A2 *“O professor faz várias perguntas referentes ao texto, e isso acaba estimulando a curiosidade sobre o texto”*, A28 *“quando ela fala sobre antigamente, e eu quero forçar muito naquilo que ele explica”*.

Pergunta 8: Qual a sua principal motivação para ler um livro?

“Curiosidade da história, um bom contexto também sempre quer saber o final”. A1

“Eu comecei a ler na escola, as atividades da professora de Português basicamente se resume nisso, e acabei experimentando ler outros livros, especificamente de filmes”.A2

“A minha motivação para ler um livro é quando eu não tenho nada para fazer”. A4

“Essa é até uma boa pergunta para quem tem um certo hábito, mas infelizmente eu não possuo, mas tenho que converter essa história”. A7

“Pela história”. A8

“Minha mãe, pois com ela eu aprendi a ler e escrever, e com a ajuda dela eu escrevi o meu livro”. A12

“É pelo fato do professor nos incentivar a gente a ler, e saber que você pode saber mais lendo”. A14

“A minha motivação é eu mesma, pois tenho que melhorar em coisas, principalmente a leitura”. A16

“É saber que aquilo faz bem pra mim”. A18

“Desenvolver melhor a fala”. A24

“Minha principal motivação para ler um livro é a busca constante de conhecimento”. A26

3.3.7. O que dizem os alunos sobre qual a sua principal motivação para ler um livro

Sabe-se que a leitura deve ser interessante ao aluno, ainda mais para os discentes dos anos finais do Ensino Fundamental, fase de mudança que demanda compreensão do adolescente em desenvolvimento, a BNCC retrata esta fase em Brasil (2017, p.58):

(...) também é importante fortalecer a autonomia desses adolescentes, oferecendo-lhes condições e ferramentas para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação.

Os estudantes dessa fase inserem-se em uma faixa etária que corresponde à transição entre infância e adolescência, marcada por intensas mudanças decorrentes de transformações biológicas, psicológicas, sociais e emocionais.

Como relatado acima os adolescentes já participam com maior criticidade das leituras, por já terem conhecido gêneros textuais de vários campos sociais, e este processo de mudança implica conhecer este universo que carregam com eles uma identidade com valores e preferências, logo é preciso explorar textos que envolvam seu interesse, assim destaca Brasil (1998, p.47):

É possível, assim, falar em uma linguagem de adolescentes, se se entender por isso não uma língua diferente, mas sim um jargão, um estilo, uma forma de expressão. Tal linguagem é apropriada e explorada pela mídia, como, por exemplo, em propagandas voltadas para jovens, em programas televisivos específicos, na fala de disc-jóqueis, nos suplementos de jornais, revistas e nos textos paradidáticos e de ficção para adolescentes.

São muitas as atividades que promovem a motivação da leitura e por consequentemente o interesse pela leitura original de um livro como filmes de repercussão, teatro. Oportunizar também o empréstimo de livros interessantes aos alunos das séries finais do Ensino Fundamental é uma oportunidade motivação, Miranda (2016, p.111):

Consideramos significativo o fato de a escola promover empréstimos de livros para diferentes fins e clientelas de outras escolas. Isso cria no espaço escolar um vínculo positivo de encontro com diferentes leituras e diferentes leitores, possibilitando a interação e trocas de experiências e conhecimentos entre esses sujeitos e ampliando os seus repertórios de gêneros discursivos e de obras.

Atividades diversificadas e lúdicas tendem a motivar o aluno a ler um livro, tarefa que não é fácil, mais precisa ser encarada como uma estratégia de estímulo eficaz na leitura de livros, assim Pinto (2014, p.23):

(...) o sucesso na aprendizagem dos alunos depende dos procedimentos metodológicos utilizados pelo o professor durante o processo educativo. É necessário saber organizar o espaço de sala de aula para que torne um

ambiente vivo e dinâmico, pois diferentes atividades requerem diferentes necessidades e diferentes arrumações. Pode-se desenvolver o trabalho com leitura em diferentes espaços a exemplo: pátio, jardim, quadra e outros lugares. Nesta sugestiva, a criatividade de novos métodos é precondição para a formação do hábito de leitura, além disso, a motivação é ponto fundamental para aproxima o leitor do livro.

De acordo com o relatório de observação participante os alunos não tem o espaço apropriado para a leitura de livros, a biblioteca da escola está sendo utilizada apenas como depósito de livros didáticos, e esse espaço só serve para este fim. A escola também possui a sala de leitura, mas também apresenta grandes dificuldades, é muito pequena, o acervo escasso, e também não estando preparados para receber os adolescentes, pois o material de leitura não é atrativo a este público.

Em resposta à entrevista poucos alunos disseram que sentem motivados pela professora A2 *“Eu comecei a ler na escola, as atividades da professora de Português basicamente se resumem nisso, e acabei experimentando ler outros livros, especificamente de filmes”*, A14 *“É pelo fato do professor nos incentivar a gente a ler, e saber que você pode saber mais lendo”*, para outros o incentivo para ler um livro é a busca pelo conhecimento A6 *“é que eu preciso de aprendizado”*, A10 *“Aprender e procurar saber mais”*, A16 *“A minha motivação é eu mesma, pois tenho que melhorar em coisas, principalmente a leitura”*, A30 *“Aprender, conhecer, imaginar e ficar sozinha para aprender muitas variedades de coisas e lugares, e também conhecer palavras novas e histórias”*, A22 *“Saber que vai me dá novas ideias, fazer pensar direito, descobrir palavras novas”*.

Possuir o domínio da leitura é fator social inevitável para fazer parte da sociedade de forma ativa e crítica, é ter o poder de participar de privilégios ofertados àqueles que conseguem ler no texto o que está explícito e implícito, de ser capaz de compreendê-lo em sua totalidade.

Nesse sentido, Reis (2015, p. 11) define:

Ler está relacionado à forma como os indivíduos se apropriam do conhecimento, de como agem em contextos em que a interpretação é requerida e abre espaço para uma nova forma de conceber, entender e representar o mundo e a si mesmo.

O professor de Língua Portuguesa é o mediador do processo dos saberes linguísticos, e, portanto seu objeto de ensino é a linguagem, e para tal prática docente deve

ser capaz de criar o hábito leitor no aluno e contribuir para a formação integral do aluno leitor.

O professor de Língua Portuguesa é o responsável na formação deste aluno leitor, e para tanto, tem o desafio em sua prática pedagógica de ensinar ao aluno o caminho da compreensão leitora, e desta forma estimulá-lo ao hábito leitor.

A importância do papel do professor em sala de aula é defendido por Santos et al. (2017, p79):

(...) faz-se necessário ações relevantes do professor em sala de aula para possibilitar a formação e o desenvolvimento do leitor competente. Dessa forma, partimos do princípio que as estratégias de leitura são procedimentos eficazes para a formação e o desenvolvimento do leitor. E, enquanto procedimentos devem ser ensinadas nas aulas de Língua Portuguesa (...).

As estratégias de leitura, ou seja, os caminhos que o professor de Língua Portuguesa percorre para a formação do leitor competente é de fundamental importância para o despertar, incentivar o aluno ao mundo da leitura, pois, tais profissionais são os responsáveis tanto pelo fracasso quanto o sucesso do aluno.

Com tal responsabilidade em mãos, é imprescindível saber utilizar meios eficazes para ensinar o aluno a compreender textos, logo, as estratégias são definidas por Silva et al. (2016, p.81):

As estratégias de leitura são técnicas ou métodos utilizados pelo leitor para facilitar a compreensão de um texto ou ainda atividades escolhidas para facilitar o processo de compreensão do mesmo. Assim, os procedimentos adotados por cada um se diferenciam, visto que cada indivíduo não assimila conhecimento da mesma forma.

Cada aluno compreende o texto de acordo sua experiência de vida, assim como existem aqueles que não conseguem. O professor enquanto mediador deve estar atento a estas dificuldades para facilitar o aprendizado, assim define as dificuldades Miranda (2016, p.65): “(...) não conseguem interagir com o texto frente às suas múltiplas informações, enfim, apresentam dificuldades em interpretar, analisar e questionar os conhecimentos expostos na leitura”.

Apesar de não ser uma tarefa fácil, o professor deve propor diversos textos, que contemplem diferentes atividades de compreensão leitora, visto que, são essenciais para motivá-los e formar leitores competentes, assim defende Miranda (2016, p.174):

Ao abordar a leitura sob diferentes nuances, o educador possibilita ao estudante a construção lógica e crítica do conhecimento. Sabemos que não é um processo fácil, porquanto exige do professor planejamento, sistematização e elaboração de objetivos previamente definidos.

Corroborando com esta ideia Solé (1998, p.120):

(...) só o professor pode avaliar o que pode ou não pedir aos seus alunos, assim como o tipo de ajuda de que estes vão precisar. Para isso, é imprescindível que planeje adequadamente a tarefa de leitura e que tenha a oportunidade de observar os alunos, como meios de oferecer os desafios e apoios que vão permitir que continue avançando.

Portanto, as atividades de leitura dos alunos do 9º ano devem ser dinâmicas, interessantes, uma vez que, são voltadas para discentes que estão entrando na fase da adolescência, público este que requer bastante atenção, pois é o elo de transição do Fundamental para o Ensino Médio, e as estratégias pedagógicas do professor precisam ser bastante motivadoras.

Diante o exposto, fica evidente que a prática docente eficaz quando utilizada em sala de aula conduz ao despertar o interesse no aluno pela leitura, e se tornam mais significativas para beneficiar o aluno em desenvolver sua compreensão leitora.

Segundo Farfus (2013, p.10):

(...) o trabalho com estratégias de leitura é de suma importância para o professor de língua portuguesa, o qual faz com que o professor trilhe os caminhos que o aluno pode e deve seguir, na leitura, para que possa compreender os sentidos do texto.

O problema central da investigação é apresentar resposta ao seguinte questionamento: **Como as estratégias pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa vem sendo utilizadas na formação do aluno-leitor do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, considerando-se as novas concepções que orientam o ensino de Língua Portuguesa nos programas existentes?**

Resolvendo o problema é possível concluir que as metodologias e estratégias utilizadas para a formação leitora, apesar de apresentar alguns aspectos que necessitam ser reconsiderados, já registram resultados significativos. Conclui-se que os professores precisam desenvolver estratégias pedagógicas mais eficientes que viabilizem aos alunos condições favoráveis na formação de leitores competentes, o ensino da leitura não

contempla integralmente um trabalho objetivo com a linguagem enquanto objeto de ensino e seus usos sociais, há uma ausência na oferta de textos diversificados.

Pode-se acrescentar que na sua maior parte o ensino está direcionado para a gramática, sem o aperfeiçoamento das habilidades e competências leitoras, conforme os programas existentes. Embora os docentes se esforcem na promoção leitora, as atividades leitoras estão aquém da formação do leitor crítico.

Vale acrescentar que se o professor não for eficiente na escolha de uma estratégia eficiente na formação leitora, tampouco conseguirá motivar o aluno e muito menos criar nos mesmos o hábito leitor.

Neste sentido Rodrigues (2016, p.49) compreende:

A capacidade leitora deve ser estimulada. Para isso, é importante que as estratégias de leitura do texto literário sejam ensinadas. Através do trabalho de mediação, o aluno é levado a desvencilhar o texto, a descobrir o que está em suas entrelinhas. Durante a leitura, o aluno é instigado a dialogar com o texto, a contribuir com suas antecipações na leitura, com seu conhecimento de mundo, com suas expectativas que podem ou não se confirmar. É um envolvimento que o estimula a continuar a leitura, porque se percebe capaz.

Fica evidente que quando as estratégias pedagógicas de leitura são adequadas e pertinentes, a cada leitura de textos o aluno consegue dialogar o texto, compreender o que está tanto em sua superficialidade quanto o que está implícito, ou seja, compreender um texto de forma global. Quando o aluno consegue tudo isso, se sente motivado a ler cada vez mais.

Quanto a realidade do lócus onde ocorreu a investigação, muitos alunos participantes apresentam grandes dificuldades de compreensão leitora, muitos só leem, mas não conseguem interpretar, e apesar de apresentarem esta dificuldade continuam desinteressados, dentre estes são poucos que tentam melhorar sua leitura, e que assim estes alunos apresentam grandes dificuldades de aprendizagem, não só na disciplina de Língua Portuguesa, mais nas outras também, o que acaba comprometendo o rendimento escolar dos alunos.

Em relação às ações desenvolvidas pelos coordenadores pedagógicos, é possível constatar que são favoráveis, bem elaboradas, e direciona toda a equipe a reflexões, discussões, e sugestões que busquem intervenções para que o objetivo da educação de qualidade seja alcançado. As reuniões pedagógicas também são uma excelente oportunidade da elaboração em conjunto para atender as necessidades escolares.

Destaca-se ante as adversidades de ordem infraestrutural, apesar de possuírem em seu ambiente, biblioteca escolar e sala de leitura, os alunos não têm o espaço apropriado para a leitura de livros, a biblioteca está sendo utilizada apenas como depósito de livros didáticos. A sala de leitura também apresenta grandes dificuldades, é muito pequena, possui acervo escasso, e também não estando preparado para receber os adolescentes, pois o material de leitura não é atrativo a este público, o que não contribui para uma ação do professor mais motivadora, pois, ao não poder ofertar variadas obras, também não é possível despertar uma leitura espontânea, ou seja, aquela que ele se identifique.

Conclui-se que nas aulas de Língua Portuguesa, o ensino da leitura não corresponde com a concepção de leitura recomendada pelos documentos norteadores do ensino da língua, uma vez que, as estratégias de leitura ainda se limitam ao ensino da gramática normativa, à leitura restrita dos textos em sua diversidade, no caso, quase sempre somente de poemas e poesias, não há uma oferta na diversidade dos usos sociais da língua, nos seus textos. Percebe-se que os gostam de ler, mas ainda faltam estratégias de leitura mais eficazes que possam dar condições favoráveis na formação de leitores competentes.

CONCLUSÕES E PROPOSTAS

Nesta seção serão apresentadas as conclusões obtidas ao finalizar a presente investigação, e na sequência, serão apresentadas as propostas que foram analisadas após a realização desse estudo.

Além de desenvolver e melhorar tanto o vocabulário quanto a competência linguística, possuir o domínio da leitura é essencial na vida do aluno, ajuda-o a ampliar sua capacidade cognitiva, essencial na formação de um aluno crítico, assim como a interpretação, compreensão e a capacidade de argumentação, o que também é afirmado pela BNCC em Brasil (2016, p.56): “O estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções”.

As aulas de Língua Portuguesa são momentos importantes para o ensino, principalmente no estímulo da leitura, despertar no aluno seu interesse, e ampliar seu desenvolvimento para uma leitura proficiente.

Portanto, a aula de Língua Portuguesa é a oportunidade de desenvolver no aluno as habilidades e competências necessárias a uma leitura autônoma, e para tanto, cabe ao professor da disciplina possuir estratégias pedagógicas que despertem no aluno o gosto pela leitura, conforme Santos et al. (2017, p.79): “(...) as estratégias de leitura são procedimentos eficazes para a formação e o desenvolvimento do leitor. E, enquanto procedimentos devem ser ensinadas nas aulas de Língua Portuguesa”, é imprescindível ensinar ao aluno o processo da leitura, quais caminhos este deve percorrer para a compreensão de variados textos. O professor além do mais deve ser capaz de oportunizar aos alunos possibilidades também de sanar suas dificuldades de compreensão leitora.

Mediante a importância de despertar no aluno o interesse pela leitura, as estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores de Língua Portuguesa são decisivas na formação do aluno leitor, para seu sucesso ou insucesso, isto posto que a leitura deva ser o ponto de partida nas aulas, visto que, a linguagem é o objeto de ensino, o aluno deve ter possibilidades para compreender diferentes textos que circulam socialmente, e ser capaz de se posicionar diante dele com autonomia intelectual, requisito essencial na sua formação enquanto cidadão.

CONCLUSÕES

Após terem sido coletadas as repostas da coordenadora pedagógica, professor e alunos, através da guia de entrevista, entrevista, e observação participante foi possível proceder à análise dos dados para responderem aos objetivos específicos estabelecidos para esta pesquisa.

Em relação ao primeiro objetivo específico, *descrever a prática pedagógica na sala utilizada pelo professor de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental à leitura para o desenvolvimento às habilidades leitoras nos alunos* observou-se que a prática pedagógica é essencial para ensinar estratégias de compreensão leitora com o desenvolvimento de habilidades e competências. As aulas de Língua Portuguesa devem ser atraentes aos alunos para estimulá-los o gosto, e o hábito pela leitura. E, por consequência, contribui significativamente para o sucesso do aprendizado do aluno.

Verificou-se que a prática pedagógica do professor apresenta aspectos significativos, só alguns pontos precisam ser repensados. Os próprios alunos compreendem que a leitura é essencial para o seu aprendizado, porém nem todos os alunos se interessam pelas aulas de leitura, alguns conhecem conceitos básicos de leitura, porém ainda não leem com autonomia, de acordo com a professora. A professora também concebe que o ensino da leitura deve estar voltado para a apresentação de diversidade de gênero textual, a fim de despertar no aluno o interesse pela leitura, como também entende que é através da leitura o meio pelo qual o aluno adquire conhecimento, e mais ainda melhora seu desempenho escolar.

Neste sentido, conhecer e ensinar as estratégias da promoção da leitura é de suma importância para melhorar o desempenho intelectual do aluno e o hábito da leitura, pois caso contrário, em vez de contribuir para o sucesso, o professor acaba colaborando para seu insucesso. Daí a importância de uma prática pedagógica que possa contribuir expressivamente para que os alunos saibam utilizar as estratégias de leitura de forma autônoma na compreensão textual.

Ao analisar a prática pedagógica do professor de Língua Portuguesa em sala de aula, verificou-se que poucos alunos não dominavam conceitos básicos de compreensão leitora, e outros nem demonstravam interesse pela leitura. O professor nas suas aulas de leitura não diversifica o gênero textual, ficando limitado em sua grande maioria pelo gênero poesia. As aulas de leitura só ocorriam na sala de aula, vale participar que a

biblioteca da escola é pequena, e seu acervo é escasso, além do mais, os livros existentes não são atraentes para esta fase da vida do aluno, a adolescência, uma fase que precisa de devida atenção, por ser um elo de transição da infância para adolescência, do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, marcado por transformações socioculturais, afetivo-emocional, cognitiva e corporal. E uma biblioteca rica em livros poderia afastar os discentes de vários problemas próprios desta fase.

Os alunos manifestaram em sua grande maioria que a leitura foi primeiramente despertada por um membro familiar, e do sexo feminino, e alguns somente relataram que esse despertar tenha acontecido inicialmente na escola, geralmente por um professor do Fundamental I. O estudante em geral inicia o processo da leitura em seu ambiente familiar, e é desenvolvido na escola. Nesta perspectiva verifica-se a importância do papel do professor enquanto mediador do processo de ensino e aprendizagem.

Os alunos acreditam que a leitura oportuniza o conhecimento e ao mesmo tempo trabalhar o mundo imaginário, e que é vital para melhorar o desempenho escolar, bem como melhor compreensão leitora.

Notou-se que os coordenadores pedagógicos auxiliam os professores em sua prática pedagógica, inclusive criaram um projeto de leitura voltado especificamente aos alunos do 9º ano do Ensino fundamental, intitulado “Lendo e Aprendendo”, que apresentam dificuldades de leitura.

A escola procura diminuir as dificuldades de aprendizagem do aluno, principalmente no quesito leitura, no qual buscam oferecer condições para o desenvolvimento intelectual do aluno, e como destaca a coordenadora ler vai além da leitura mecanizada, visto que, tal domínio permite adquirir poderes e privilégios oferecidos em uma sociedade, porém só àqueles que possuem o domínio da leitura, e ela entende que para isso os alunos precisam compreender a leitura nos seus diversos usos sociais.

Neste cenário é possível destacar que o ensino ainda não contempla a linguagem como foco de ensino, os docentes ainda apresentam alguns embaraços em sua prática pedagógica, ficando clara a necessidade de se trabalhar com mais textos de diversos usos sociais, para que a leitura não se torne hábito somente no espaço escolar mas fora dele. O ensino não deve ser exclusivamente com a gramática da Língua Portuguesa, as ações didáticas vão muito além, com demandas crescentes e a ampliação da competência leitora.

Em relação ao segundo objetivo *avaliar a formação inicial e continuada do professor para facilitar o desenvolvimento da sua prática pedagógica frente às questões de leitura* constatou-se que, que todos os professores que trabalham com Língua

Portuguesa possuem formação inicial na área em que atuam, o que proporciona uma boa prática de ensino com o incentivo e estímulo a leitura. Não há dúvidas que a formação inicial permite a qualificação profissional para iniciar e desempenhar suas atividades pedagógicas ao contexto do currículo educacional no processo ensino e aprendizagem, como também é essencial para que a transformação no ensino se realize.

A formação continuada permite a reflexão da prática docente, assim como aperfeiçoar ainda mais habilidades e competências, para que o professor possa lidar com as mudanças do cenário educacional e tecnológico, verificou-se que os professores da área de Língua Portuguesa possuem cursos de pós-graduação.

Os coordenadores pedagógicos compreendem que a formação a continuada ocorre só quando a Secretaria Estadual de Educação do Amapá oferece seminários, palestras, cursos e outros, e isso só ocorre duas vezes no ano. O que na realidade não é verdade, pois se a formação continuada é uma oportunidade de permitir uma mudança na realidade do professor, para que assim sejam capazes de resolver os problemas encontrados dentro da escola, podemos observar que tudo isso ocorre também nos encontros pedagógicos entre professores no contra turno, onde entre si apresentam sugestões, experiências e possíveis soluções frente às dificuldades enfrentadas em sala de aula.

Vale ressaltar, que a formação continuada serve para professores como uma oportunidade de rever e melhorar sua prática docente, e isso pode ser encontrado nos encontros pedagógicos oferecidos pela escola através da coordenação pedagógica. No contra turno, ou seja, é uma formação continuada voltada principalmente às dificuldades da escola.

Na escola em questão, os professores passaram por cursos de formação continuada relacionados a implementação da BNCC, para se adequarem às modificações de ensino do novo documento norteador de ensino no Brasil.

Conforme, observou-se a prática docente dos professores é reflexiva, com a busca pela constante melhoria do ensino, ainda mais com a procura de meios didáticos possíveis para obter-se resultados positivos no dia a dia da sala de aula. Desta forma, a formação continuada ocorre constantemente dentro da escola entre professores e coordenadores. Verificou-se também que além dos professores possuírem graduação, pós, muitos estão com mestrado em andamento.

Os alunos apresentaram boa convivência com a professora, pois um professor reflexivo permite a integração do tripé educacional aluno, professor e conhecimento, o que repercute o sucesso escolar. Foi constatado que a professora procura inovar na sua prática

incorporando em suas aulas recursos tecnológicos como o data-show, o que torna a aula de boa qualidade.

E, ao analisar o terceiro objetivo específico *Examinar as estratégias pedagógicas de leitura utilizadas pelo professor de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental são mais atrativas para os alunos* concluiu-se que os alunos se sentem motivados quando a professora fornece leitura de poemas e poesias, e logo em seguida solicita para fazerem alguma ilustração a respeito da leitura realizada. Outra estratégia de leitura motivadora que os alunos consideram é a leitura colaborativa, realizada após a leitura individual e em silêncio, é feita em círculo na sala de aula, cada aluno é responsável pela leitura de um parágrafo.

Para que a leitura seja incentivadora é necessário fazer sentido para o aluno, assim constatou-se que quando a professora dá a oportunidade do discente escolher uma leitura de sua preferência, estes se sentem bastante motivados, conjuntamente outra didática que desperta interesse é a leitura através de ditado, o qual foi mencionado por eles que facilita a compreensão textual.

Outro momento que desperta interesse do aluno é quando são levados para a sala de leitura, que apesar de não possuir um acervo atraente aos alunos é uma estratégia na qual se sentem motivados a ler.

Neste sentido, foi percebido que para motivar o aluno há a necessidade de criar estratégias que possam facilitar sua compreensão leitora, caso contrário não se sentem atraídos, como por exemplo, antes da leitura iniciar, ativar o conhecimento prévio do aluno com perguntas, indagações e questionamentos acerca do texto que será lido, o que auxilia a fazer inferências para compreendê-lo, momento que antecede a leitura e que poderia envolver o aluno, isto, porém só ocorre depois do texto lido.

A escola concebe que as escritas expostas pelo seu ambiente por meio de cartazes provocam a leitura nos alunos, estes são levados a ler. Outra forma, é a oferta de variados gêneros textuais de uso social, uma vez que o aluno irá se identificar com alguma das obras, e ainda pesquisar por outra. Cabe neste sentido, utilizar várias possibilidades de estratégias de leitura que possam estimular no aluno o hábito da leitura e sua formação enquanto leitor.

E, finalizando, após relatar as respostas dos objetivos específicos, apresenta-se as conclusões do objetivo geral, *analisar as estratégias pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa usadas na formação do aluno-leitor do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, considerando-se as novas*

concepções que orientam o ensino de Língua Portuguesa nos programas existentes, onde observou-se que as estratégias de leitura utilizadas pelo professor de Língua Portuguesa em sala de aula são decisivas para o sucesso ou insucesso do aluno, pois, quando o estudante aprende os meios que são necessários para a compreensão textual se sente motivado a ler, e principalmente, saber se posicionar diante dele com criticidade. Mas, quando isso não ocorre, o educando apresentar grandes dificuldades de aprendizagem.

Para tanto, o professor precisa desenvolver uma prática pedagógica que ensine os alunos estratégias de leitura que colaborem para a ampliação dos níveis de leitura, uma vez que este é o responsável pela formação de leitores críticos, por isso, este ensino deve acompanhar os documentos norteadores do ensino de Língua Portuguesa, a fim de que o principal objeto de ensino esteja embasado na linguagem.

Através das entrevistas, verificou-se a importância do ensino da leitura através de ações eficazes que facilitem a compreensão do texto, pois estas intervenções são capazes de despertar no aluno seu interesse, dentre os citados estão a leitura compartilhada, a leitura livre, a leitura através do ditado, e a ida à biblioteca. Vale ressaltar, que a escola é a instituição responsável pelo ensino da leitura, e o professor mediador deste processo. Porém, infelizmente a preocupação do ensino tem sido a gramática que acaba se sobressaindo nas aulas, deixando de lado o texto, o que prejudica o contato do aluno com diversos gêneros do discurso.

Frente ao exposto, cabe aos professores proporcionar momentos que desenvolvam as capacidades leitoras de forma crescente, ensinar as estratégias para que o aluno aprenda a interpretar um texto, trabalhar com práticas docentes motivadoras. Com isso, proporcionar a construção da formação de um leitor crítico com a habilidade de pensar e argumentar. E principalmente deve ser capaz de identificar os alunos com dificuldades e através de suas ações didáticas encontrarem possíveis soluções.

A partir das informações apresentadas concluiu-se que estratégias pedagógicas de leitura quando trabalhadas seguindo os documentos norteadores, onde este ensino se centraliza na linguagem. Contribui no estímulo leitor, como também na formação do leitor crítico e autônomo, e ainda também do cidadão crítico que pode participar de uma sociedade letrada de forma ativa, e agir com autonomia. E, por fim, o professor é o mediador do processo ensino e aprendizagem com estratégias eficazes na formação do leitor competente.

PROPOSTAS

As propostas desta pesquisa estão direcionadas especialmente à todos os professores de Língua Portuguesa, em especial, àqueles que atuam no ensino fundamental das redes estadual, municipal e particular de ensino, em extensivo para a coordenadora pedagógica e o professor de Língua Portuguesa da Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, que serviu de campo para a presente investigação e se preocupou em utilizar estratégias pedagógicas eficazes na formação do leitor competente para os alunos do 9º ano nas aulas de Língua Portuguesa.

Diante dos resultados adquiridos através deste estudo, se fazem necessárias algumas recomendações com a intenção de contribuir ainda mais com a prática pedagógica do professor de Língua Portuguesa, referente ao trabalho que é feito a partir das estratégias pedagógicas eficazes na formação do leitor competente.

Nesse sentido, é recomendado:

- 1- Trabalhar o conhecimento prévio do aluno antes de iniciar a leitura, para despertar seu interesse e motivá-lo;
- 2- Inserir nas aulas momentos de leitura que motivem os alunos escolherem o texto de sua preferência;
- 3- Estabelecer no projeto político Pedagógico projetos de leitura a serem desenvolvidos na sala de leitura;

Abaixo se especificam as ações necessárias para o desenvolvimento de cada um dos componentes propostos.

- 1- Trabalhar o conhecimento prévio do aluno antes de iniciar a leitura, para despertar seu interesse e motivá-lo.
 - Atuação do professor de Língua Portuguesa no estabelecimento com ações didáticas que possibilitem verificar hipóteses do texto a ser lido, conforme o título, subtítulo, ilustrações, para facilitar a interação entre texto e leitor;
 - Implementação pelo professor na rotina do ensino da leitura perguntas pré-textuais que possam identificar a estrutura textual e gênero, para assim favorecer a compreensão do texto a ser lido;
 - Solicitar aos alunos que relatem suas experiências de vida de acordo com o tema do texto que será lido, com a finalidade de ativar o conhecimento prévio do aluno.

- 2- Inserir nas aulas momentos de leitura que motivem os alunos escolherem o texto de sua preferência.
 - O professor de Língua Portuguesa deve pelo menos uma vez na semana levar os alunos para a sala de leitura e deixar que escolham livros de sua preferência;
 - Disponibilizar nas aulas de leitura por parte do professor textos de usos sociais, por meio de diferentes gêneros textuais, com o intuito de ampliar gradativamente as habilidades e competências leitoras;
 - Solicitar a cada bimestre que os alunos selecionem e leiam um livro de sua preferência, e após a leitura façam uma síntese da obra lida.

- 3- Estabelecer no Projeto Político Pedagógico projetos de leitura a serem desenvolvidos na sala de leitura e biblioteca;
 - Criar um projeto de leitura com vista à campanha de arrecadação de livros paradidáticos;
 - Capacitar professores para a função de professor de biblioteca;
 - Tornar a biblioteca e Sala de Leitura mais ampla com direito a computadores com acesso à internet.

E, por intermédio desta investigação, foi possível observar que quando as estratégias pedagógicas dos professores são trabalhadas de acordo com as novas concepções que orientam o ensino da Língua Portuguesa se tornam eficientes no estímulo a leitura tal como efetivas na formação do aluno-leitor, visto que melhora o rendimento escolar, pois este aluno passa a ampliar e desenvolver suas habilidades e competências leitoras, o que contribui significativamente para que seja capaz de participar com autonomia no meio em que vive. Para tanto se evidencia a importância de estratégias competentes na promoção da leitura, tendo em vista em que vivemos em uma sociedade que exclui as pessoas que não possuem o domínio da leitura, portanto o professor é o profissional responsável na oferta de estrutura para que os alunos sejam capazes de fazerem intervenções sociais de acordo com sua perspectiva crítica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrucio, L., Simielli, L. (2018). *Contextualizando a educação brasileira: trajetória recente, situação atual e perspectivas sociopolíticas*. São Paulo: FGV. Disponível em: < <http://cenarioseducacao2032.org.br/contexto-da-educacao-basica-brasileira/>> Acesso em 15 de março de 2019.
- Almeida, J. (2012). *Espaços e ambientes para leitura e informação*. Londrina: ABECIN
- Alonso, C.(2007). *Biblioteca escolar: um espaço necessário para a leitura na escola*. (tese de mestrado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil.
- Altmicks, A. (2014). *Principais paradigmas da pesquisa em educação realizada no Brasil*. Revista contrapontos. 14(2). Doi: 10.14210
- Alvarenga, E. (2019). *Metodologia da Investigação Quantitativa e Qualitativa*. Normas e técnicas de apresentação de trabalhos científicos. Versão em português: Cesar Amarilha. 2ª ed. Assunção, Paraguai
- Andrade, M.(2009). *Introdução à metodologia do trabalho científico*. 8ª ed. São Paulo: Atlas.
- Antunes, W., Cavalcante, G.(2002). *Curso de capacitação para dinamização e uso da biblioteca pública. Manual*. (3ª ed. revisada e ampliada). São Paulo: Global.
- Aragão, J., Neta, M. (2017). *Metodologia científica*. (Especialização). Universidade Federal da Bahia, Bahia, Brasil. ISBN: 978-85-8292-131-9.
- Arana, A., Klebis, A. (2015). *A importância do incentivo a leitura para o processo de formação do aluno*. São Paulo: Educere
- Araújo, F. (2015). *A biblioteca escolar na pauta do congresso nacional*. Revista Biblioteca Escolar. 4(1).
- Assis, L., Lorenço, M. (2016). *A importância da leitura no processo ensino-aprendizagem na educação infantil*. Web artigos
- Bakhtin, M. (1981). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Tradução: Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira: (2ª ed). São Paulo: Editora Hucitec.
- Bamberger, R. (2008). *Como incentivar o hábito da leitura*. 7. ed. São Paulo: Ática
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Tradução de Luis Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70.
- Barros, A.(2007). *Fundamentos de metodologia científica*. 3ª ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall.

- Baronas, J., Goçaves, L. (2013). *Concepções de linguagem: gramática de língua portuguesa e ensino da língua materna*. Entretextos. 13(02), 243-265.
- Bicheri, A., Almeida J.(2013). *Bibliotecário escolar: um mediador de leitura*. Biblioteca Escolar em Revista, Ribeirão Preto, v. 2, n. 1, p. 41-54. Disponível em: <http://revistas.ffclrp.usp.br/BEREV/article/viewFile/257/pdf>. Acesso em: 24 de mar de 2019.
- Bitencourt, T.(2013). *A leitura no contexto escolar*. Revista Educação por Escrito PUCRS. 4(2), 140-161
- Brasil, (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em 01 de fev de 2020.
- Brasil, (1990). *Estatuto da criança e do adolescente*. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm Acesso em 31 de jan de 2020.
- Brasil, (1996). *Diretrizes e bases para a educação nacional*. Lei de 20 de dezembro de 1996 Brasília, Brasil: Mec/Sef
- Brasil, (1998). *Parâmetros curriculares nacionais de língua portuguesa*. Secretaria de educação fundamental. Brasília, Brasil: Mec/Sef
- Brasil, (2003). *Lei 10.753 de 30 de outubro de 2003*. Política Nacional do Livro. Brasília: MEC.
- Brasil, (2010). *Decreto nº 7352, de 04 de novembro de 2010*. Políticas Educacionais do campo. Brasília:MEC
- Brasil, (2010). *Parecer nº11, de dezembro de 2010*. Conselho Nacional de Educação. Brasília. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&category_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192 Acesso em 06 de dez de 2020.
- Brasil, (2010). *Lei nº 12.244 dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino*. Brasília, Brasil.
- Brasil, (2010). *Política de educação do campo.- PRONERA*. Decreto nº. 7.352, de 4 de novembro de 2010.
- Brasil, (2011). *Plano de Desenvolvimento da Educação*. Secretaria de educação básica. Brasília:Mec/Seb
- Brasil, (2011). *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa*. 3 ed. Brasília: A Secretaria.
- Brasil, (2015). *Plano Nacional de Educação 2014-2024- PNE*. Brasília, Brasil: INEP

- Brasil, (2015). *Resolução nº 2 de 1º de julho de 2015*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior. Brasília: CNE
- Brasil, (2016). *Guia de livros didáticos*. Brasília: Mec/PNLD 2016. Disponível em: <[https:// bit.ly/2DcJcB2](https://bit.ly/2DcJcB2)>. Acesso em 16 de mai de 2019.
- Brasil, (2016). *Retratos da leitura no Brasil*. Instituto Pró-Livro. Disponível em <<http://prolivro.org.br/home/>>. Acesso em 28 de fev de 2019.
- Brasil, (2017). *Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica.
- Brasil, (2018). *Lei nº 13.696, 12 de julho de 2018*. Política Nacional de Leitura e Escrita. Brasília: MEC
- Brasil, (2018). *Relatório Econômico OCDE*. Secretária geral da OCDE
- Botini, G., Farago, A.(2014). *Formação do leitor: papel da família e da escola*. Cadernos da Educação. 1(11), 44-57.
- Buffon, A., Martins, M., Neves, M. (2017). *A fenomenologia como procedimento metodológico em pesquisa qualitativa na formação de professores*. XI ENPEC. Florianópolis: UFSC.
- Calçade, P. (2018). *Escolas particulares são sempre melhores que as públicas?* Revista Nova Escola. Disponível em <<https://novaescola.org.br/conteudo/12600/escolas-particulares-sao-sempremelhores-do-que-as-publicas>> Acesso em: 01 de mai de 2019.
- Camargo, T. (2016). *Gêneros textuais norteiam estudo da língua portuguesa*. Folha de São Paulo. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2016/07/1794818-generos-textuais-norteiam-estudo-da-lingua-portuguesa.shtml>>. Acesso em: 29 de abr de 2019.
- Campoy, T. (2016). *Metodología de la investigación científica*. Manual para la elaboración de tesis y trabajos de investigación. Asuncion, Py: Marben.
- Campoy, T. (2018). *Metodología de la Investigación Científica: Manual para elaboración de tesis y trabajos de investigación*. Asunción, Paraguay: Marben Editora e Gráfica S.A
- Cardoso, A. (2016). *Ensino de leitura: o papel da imagem na compreensão do gênero anúncio publicitário*. (Tese de mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil
- Carneiro, M., Zanatta, B. (2014). *Elementos: Teóricos-metodológicos da pesquisa em educação*. Goiás, Brasil: PUC

- Chagas, C. (2014). *Da competência comunicativa à apreensão do sentido em leitura: reflexões teóricas e sugestões de atividades práticas*. (Tese de Doutorado). Universidade Federal Fluminense, Niterói, Brasil.
- Coelho, A. (2016). *Portal jornal escolar*. (tese de mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil.
- Coltro, A. (2000). *A fenomenologia: um enfoque metodológico para além da modernidade*. Caderno de Pesquisa 1(11).
- Comim, F. (2016). *Afinal, a escola privada é melhor que a pública*. Disponível em <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2016/11/afinal-a-escola-privada-e-melhor-do-que-a-publica-8240055.html>> Acesso em 04 de mai de 2019.
- Conciani, W. (2016). *Rede federal é destaque na principal avaliação da educação básica do mundo*. Disponível em <<https://www.ifb.edu.br/reitori/12838-rede-federal-e-destaque-na-principal-avaliacao-da-educacao-basica-do-mundo>> Acesso em 06 de mai de 2019.
- Cosson, R. (2014). *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Cortez.
- Cruz, P. (2013). *Escola Privada não é sinônimo de qualidade, alertam especialistas*. Disponível em: <<https://www.terra.com.br/noticias/educacao/escola-privada-nao-e-sinonimo-de-qualidade-alertam-especialistas,a3def67f9720d310VgnVCM3000009acceb0aRCRD.html>> Acesso em 04 de mai de 2019.
- Cruz, A. (2015). *Léxico e livro didático: estratégias para o desenvolvimento da leitura*. (Pós-graduação). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil
- Davis, C., Tartuce, G., Almeida, P., Silva, A. (2013). *Os esquecidos anos finais do ensino fundamental: políticas públicas e a percepção de seus atores*. 36ª Reunião Nacional da ANPEd, Goiânia, Brasil. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt13_3224_texto.pdf>. Acesso em 28 de mar de 2019
- Demo, P. (2018). *Escolas particulares são sempre melhores que as públicas?* Revista Nova Escola. Disponível : <<https://novaescola.org.br/conteudo/12600/escolas-particulares-sao-sempremelhores-do-que-as-publicas>> Acesso: em 01 de mai de 2019.
- Dourado, L. (2015). *Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica*. Educ. Soc. 36(131).
- Duarte, A. (2014). *Concepções de linguagem e ensino da língua portuguesa: um olhar sobre a análise linguística*. (tese de mestrado). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, Brasil.
- Farfus, S. (2013). *Estratégias de leitura nas aulas de língua portuguesa: compreendendo o sentido do texto* (tese de mestrado). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, Brasil.

- Fazenda, I. (2014). *Interdisciplinaridade: didática e prática de ensino*. ENDIPE
- Ferreira, A. (2001). *Minidicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. Século XXI. 5ª ed. rev. ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Ferreira, C. (2015). *Pesquisa quantitativa e qualitativa: perspectivas para o campo da Educação*. Revista Mosaico. 8(2).
- Freire, P. (1996). *A pedagogia da autonomia*. 33ªed. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2008). *A importância do ato de ler*. 49ª ed. São Paulo: Cortez.
- Fini, M. (2018). *Modelo de ensino básico fracassa nas escolas do Brasil*. Disponível em < https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2018/09/03/interna_gerais,985523/mode_lo-de-ensino-basica-fracassa-nas-escolas-do-brasil.shtml< Acesso em 01/ de abr de 2019.
- Ganzela, M. (2017). BNCC: entre tantas mudanças/muitas continuidades. Revista Nova Escola. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/11959/bncc-entretantas-mudancas-muitas-continuidades>. Acesso em 27 de abr de 2019
- Garcia, A., Chaves, M., Stein, V. (2018). *Formação de professores de letras*. Entrepalavras. 8(3). Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.22168/2237-6321-31298>> . Acesso em 4 de mar de 2020.
- Gatti, B. (2011). *Políticas Docentes no Brasil: um estado de arte*. Brasília-DF: UNESCO
- Gatti, B. (2014). *Formação inicial de professores para a educação básica: pesquisa e políticas educacionais*. Estudo Avaliativo. 25(57), 24-54
- Gil, A.(2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ªed. São Paulo: Atlas.
- Gil, A. (2010). *O projeto na pesquisa fenomenológica*. Anais IV Sipeq. ISBN 978-85-98623-04-7.
- Gil, A. (2011). *Metodologia do ensino superior*. 8ª ed. São Paulo: Atlas.
- Gil, A.C. (2018). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 2ª reimpr. 6ª ed. São Paulo: Atlas.
- Godoy, A. (1995). *Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades*. Revista de Administração de Empresa. 35(42).
- Goulart, I., Dias, M., Lelis, D. (2019). *O espaço físico das bibliotecas públicas escolares*. Revista Brasil de Biblioteconomia. 15(2).
- Graças, E. (2000). *Pesquisa qualitativa e a perspectiva fenomenológica*. Revista Mineira. 4(2).

- Guedes, P. (2018). *Modelo de ensino básico fracassa nas escolas do Brasil*. Disponível em <
https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2018/09/03/interna_gerais,985523/modelo-de-ensino-basica-fracassa-nas-escolas-do-brasil.shtml> Acesso em 02 de abr de 2019
- Guerra, E. (2014). *Manual de pesquisa qualitativa*. Belo Horizonte: Grupo anima Educação.
- Habermas, J. (1987). *Dialética e hermenêutica*. Porto Alegre: L&PM.
- Hein, A.(2016). *Alfabetização e Letramento*. São Paulo: Pearson Education do Brasil.
- Ifla/Unesco. (1999). *Manifesto IFLA/UNESCO para biblioteca escolar*. IFLA/UNESCO, 1999. Disponível em: <http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/portuguese-brazil.pdf>. Acesso em 23 mar 2019.
- Inaf, B. (2018). *Indicador de Alfabetismo Funcional*. São Paulo: IPM e Ação Educativa.
- Kauark, F., Manhães, F. , Medeiros, C. (2010). *Metodologia da pesquisa: guia prático*. Itabuna: Via Litterarum.
- Knechtel, R. (2014). *Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada*. Curitiba: InterSaberes.
- Kieslich, J., Lang, M., Santos, R., et Possani, T. (2014). *Leitura e produção textual*. Rio Grande do Sul: Unijuí
- Kleiman, A. (1989). *Aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes
- Kleiman, A., Moraes, S. (2003). *Leitura e interdisciplinaridade*. São Paulo: Mercado de Letras
- Kleiman, A. (2012). *Oficina de leitura: teoria e prática*. 14ª ed.: Campinas (SP): Pontes Editores.
- Koch, I., Elias, V. (2014). *Ler e compreender*. São Paulo: Contexto
- Krug, F. (2015). *A importância da leitura na formação do leitor*. Revista de educação do ideau. 10 (22), 1-14.issn:1809-6220
- Lajolo, M.(2007). *No mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática.
- Lakatos, E., Marconi, M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. 5ª ed. São Paulo: Atlas
- Leal, S.(2018). *Leitura e produção de textos na escola: necessidade e responsabilidade de todas as áreas do conhecimento*. Congresso de Extensão. issn:2238-9113. Disponível em:<http://sites.uepg.br/conex/anais/anais_2015/anais2015/774-2065-1-RV-mod.pdf>

- Leandro, A. (2016). *A leitura literária na escola: o livro didático como recurso pedagógico na formação do leitor*. (Dissertação de graduação). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Aquidauana, Brasil
- Lima, M. (2008). *Monografia: a engenharia da produção acadêmica*. 2ªed: São Paulo: Saraiva.
- Lima, M. (2016). *A motivação da roda de leitura*. Revista Conhecer e Produzir.
- Lüdke, M., André, M. (1986). *A pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Macedo, I. (1999). *Interpretação de texto: competência leitora e habilidades de leitura*. Disponível em < <https://blogdoenem.com.br/interpretacao-enem-leitura/>>. Acesso em 05 de mar de 2019.
- Malavasi, M. (2013). *Escola Privada não é sinônimo de qualidade, alertam especialistas*. Disponível em <https://www.terra.com.br/noticias/educacao/escola-privada-nao-e-sinonimo-de-qualidade-alertam-especialistas,a3def67f9720d310VgnVCM3000009acceb0aRCRD.html>> Acesso em: 04 de mai de 2019
- Martins, J., Bicudo, M. (1989). *A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos*. São Paulo: Educ/Moraes.
- Martins, E., Santos, G. (2017). *Epistemologia qualitativa, fenomenologia e pesquisa – ação: diálogos possíveis*. Filosofia e Educação. 9(3). ISSN 1984-9605.
- Mascarenhas, S. (2012). *Metodologia científica*. São Paulo: Pearson Education do Brasil.
- Medeiros, E., Aguiar, A. (2018). *Formação inicial de professores da educação básica em licenciaturas de universidades públicas do rio grande do norte*. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação. 13 (3). ISSN 982-5587.
- Menezes, L. (2018). *Interdisciplinaridade: um avanço na educação*. Revista Nova Escola. Disponível em <<https://novaescola.org.br/conteudo/249/interdisciplinaridadeum-avanco-na-educacao>>. Acesso em: 19 de abr de 2019
- Michaelis, D. (2019). <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/planejamento/> Acesso em: 24 de abr de 2019.
- Minayo, M. (2012). *Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade*. Revista Ciência 17(3).
- Minayo, M. (2013). *O desafio do conhecimento*. São Paulo: Hucitec
- Minayo, M., Costa, A.(2018). *Fundamentos teóricos das técnicas de investigação qualitativa*. Revista Lusófona de Educação. Disponível em < <http://hdl.handle.net/10437/9313>>. Acesso em :24 de agos de 2019.

- Minayo, M., Deslandes, S., Gomes, R. (2018). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. São Paulo: Editora Vozes.
- Minello, R. (2017). *Práticas Educativas: a interdisciplinaridade como estratégia para a aprendizagem no ensino fundamental*. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. 1 (2).
- Miranda, H. (2016). *Estratégias de leitura como instrumento na formação do leitor competente*. (tese de mestrado). Universidade Federal do Pará, Belém, Brasil.
- Miranda, S. (2016). *Formação docente: o papel da formação continuada*. Novas Epistemas e Narrativas Contemporâneas. UFG
- Monteiro, G. (2016). *A biblioteca escolar na formação de competências em informação*. (tese de mestrado). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.
- Moreira, M. (2013). *A formação de leitores e a perspectiva de políticas públicas para a leitura em Manaus*. (tese de mestrado). Universidade Federal do Amazonas, Manaus, Brasil
- Nascimento, J. (2013). *Aprática da leitura no ensino fundamental: uma abordagem à luz das novas concepções do ensino da língua portuguesa*. (tese de mestrado). Universidade Lusofona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, Portugal.
- Nascimento, D. (2019). *Livro didático e leitura literária nos anos finais do ensino fundamental*. Revista Brasileira de Linguística Aplicada. 19(1)
- Nóvoa, A. (2017). *Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente*. Cadernos de Pesquisa. 47 (166), 116-133
- Oliveira, J. (1984). *A política do livro didático*. São Paulo: Unicamp
- Oliveira, A. (2016). *Saberes necessários ao professor mediador da leitura literária infantil*. Revista Existus. 6(1) ISSN: 2237-9460
- Oliveira, C. (2016). *Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características*. ISSN 1982-5935.
- Oliveira, J. (2017). *As escolas privadas são melhores do que as públicas?* Revista Veja. Disponível em < <https://veja.abril.com.br/blog/educacao-em-evidencia/as-escolas-privadas-sao-melhores-do-que-as-publicas/>> Acesso em: 04 de mai de 2019.
- Paula, F. (2015). *Especialistas indicam desafios para a prática da leitura*. Revista Espaço Aberto. Disponível em < <https://www5.usp.br/84357/especialistas-comentam-desafios-para-a-pratica-da-leitura-no-brasil/>> Acesso em: 13 de jui de 2019.
- Pereira, F. (2015). *Estratégias de leitura para os gêneros textuais*. (tese de mestrado). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, Brasil.

- Pereira, E., Almeida, M., Oliveira, V. (2015). *O hábito de leitura dos professor dos anos finais do ensino fundamental*. Travessia 9(1), 225-242. Issn:1982-5935
- Pereira, C., Vargas, E., et Fontoura, M. (2018). *O fundamental na formação de professores seja o olhar sobre a prática docente em suas diferentes dimensões*. Revista Universitária. ISSN: 1984-3097
- Perovano, G.(2016). *Manual de metodologia da pesquisa científica*. Curitiba: InterSaberes.
- Pinto, M. (2014). *Incentivo à leitura: um desafio das práticas pedagógicas nas escolas públicas*. (pós-graduação). Universidade Estadual da Paraíba, Itaporanga, Brasil.
- Prado, A., Coutinho, J., Reis, O., et Villalba, O. (2013). Ser professor na contemporaneidade: desafios da profissão. *Revista Eletrônica*, 21(7)
- Prodanov, C., Freitas, E. (2013). *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2ª. ed. Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul - Brasil: Feevale.
- Querette, E. (2016). *O desenho de pesquisa e a trajetória metodológica de uma tese*. Disponível em <http://www.ie.ufrj.br/images/pos-graduacao/pped/Querette_Seminario_Metodologia.pdf>. Acesso em 09 de agos de 2019.
- Ramos, M. (2013). *Os desafios da formação de professores*. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/17-valorizacao-professor/analises/os-desafios-da-formacao-de-professores>>. Acesso em: 05 de abr de 2019.
- Ramos, M. (2018). *7 de cada 10 alunos do ensino médio têm nível insuficiente em português e matemática, diz MEC*. G1 e Tv Globo Educação. <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2018/08/30/7-de-cada-10-alunos-do-ensino-medio-tem-nivel-insuficiente-em-portugues-e-matematica-diz-mec.ghtml>> Acesso em 01 de abri de 2019.
- Reis, A. (2015). *Estratégias de leitura: uma contribuição para a formação do leitor crítico e autônomo*. (tese de mestrado). Universidade do Estado da Bahia, Santo Antônio de Jesus, Brasil.
- Ribeiro, V.(1984). *Estratégias de Leitura*. 1ª ed.: São Paulo, Cortez.
- Rocco, M.(2013). *A importância da leitura na sociedade contemporânea e o papel da escola nesse contexto*. Disponível em:<http://www.demandanet.com/portal/publicacoes/2011/editais/a_import%C3%A2ncia_da_leitura_na_sociedade_contemporanea.pdf>. Acesso em: 03 de Abr de 2019.
- Rodrigues, P. (2016). *O letramento literário nos anos finais do ensino fundamental como foco na ascensão da escola pública como mediadora da cultura letrada*. (tese de mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil.

- Rojo, R. (2013). *Escola conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola Editorial
- Saavedra, J. (2018). *País só deve dominar a leitura em 260 anos*. Estadão. Fevereiro. Disponível em: < <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,pais-so-deve-dominar-leitura-em-260-anos,70002206631>>. Acesso em: 01 de mar de 2018.
- Sampieri, R., Collado, C. et Lucio, P. (2006). *Metodologia de Pesquisa*. Tradução: Murad, F. C. Kassner, M. Ladeira, S.C.D. 3ª ed. São Paulo. McGraw-Hill.
- Sampieri, R., Collado, C. et Lucio, P.(2013). *Metodologia de Pesquisa*. Tradução Pilar, M. Porto Alegre: Penso.
- Sampieri, R., Collado, C. et Lucio, P. (2014). *Metodologia de La Investigación*. 6ª ed. México. McGraw-Hill.
- Santos, M., Perin, C. (2013). *A importância do planejamento de ensino para o bom desempenho do professor em sala de aula*. Cadernos PDE ISBN 978-85-8015-076-6.
- Santos, K. (2016). *Livro didático: contribuições para o ensino de língua portuguesa*. Fórum Permanente de Inovação Educacional 9(1). Disponível em < <https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/view/2219>> Acesso em: 16 de mai de 2019.
- Santos, D., Silva, L. (2017). *Estratégias de leitura no ensino fundamental II*. Revista Eletrônica do Netili. 6(3).
- Schewtschisk, A. (2017). *O planejamento de aula: um instrumento de garantia de aprendizagem*. Educere ISSN 2176-1396.
- Schwartzman, S. (2016). *Afinal, a escola privada é melhor que a pública*. Disponível em < <https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2016/11/afinal-a-escola-privada-e-melhor-do-que-a-publica-8240055.html>> Acesso em: 04 de mai de 2019
- Severino, A. (2017). *Metodologia do Trabalho Científico*. 24ª. ed. São Paulo, Brasil: Cortez Editora.
- Silva, E., Enss, U., Inowlock, M. (2013). *A importância da biblioteca escolar no contexto educacional da escola do campo no município de Araucária no estado do Paraná*. Educere XI.
- Silva, E. (2015). *A contribuição da biblioteca escolar na formação de leitores enfocando o desenvolvimento individual e organizacional*. Ribeirão Preto 3(2), 15-30
- Silva, J., Kohn, C. (2016). *A contribuição da leitura nos anos iniciais para a formação do leitor crítico*. II Encontro Científico Multidisciplinar.

- Silva, M. (2016). *Os desafios da prática docente na atualidade*. (Trabalho de conclusão de curso). Universidade Federal do Rio grande Norte, Natal, Brasil.
- Silva, R., Vieira, W. (2016). *Leitura interdisciplinar, uma ferramenta substancial na formação do aluno*. Festival Literário Paulo Afonso-FLIPA. Bahia, Brasil.
- Silva, A. (2018). *Metodologia da pesquisa: conceitos gerais*. Paraná: Unicentro.
- Soares, R. (2018). *7 de cada 10 alunos do ensino médio têm nível insuficiente em português e matemática, diz MEC*. G1 e Tv Globo Educação. <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2018/08/30/7-de-cada-10-alunos-do-ensino-medio-tem-nivel-insuficiente-em-portugues-e-matematica-diz-mec.ghtml>> Acesso em 01 de abril de 2019.
- Soares, C. (2018). *Fatores sociais podem explicar até 85% da nota de quem presta enem*. Estadão. Disponível em <<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,fatores-sociais-podem-explicar-ate-85-da-nota-de-quem-presta-o-enem,70002578041>> Acesso em: 06 de maio de 2019
- Solé, I. (1998). *Estratégias de leitura*. 6. Ed. Porto Alegre: Artmed.
- Solé, I. (2018). A leitura exige motivação, objetivos claros e estratégias. *Revista Nova Escola*. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/304/para-isabelsole-a-leitura-exige-motivacao-objetivos-claros-e-estrategias>>. Acesso em: 22 de fev. de 2018
- Sousa, A.B. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte
- Souza, C. (2014). *A recepção do livro didático de Português e o processo de construção da competência leitora por alunos do ensino fundamental*. (tese de doutorado). Faculdade de Letras UFMG, Belo Horizonte, Brasil.
- Souza, D., Miranda, J., Gonzaga, G., et Souza, F. (2017). Desafios da prática docente. *Educação Pública*, 17(19)
- Souza, L. (2017). *Percepção ambiental e fenomenologia*. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.5380/dma.v40i0.44699>> Acesso em 22 de ago. de 2019.
- Tardif, M. (2014). *Saberes docentes e formação profissional*. Rio de Janeiro: Editora vozes.
- Tarter, H. (2016). *Interdisciplinaridade: docência no ensino fundamental II*. Revista de Divulgação Interdisciplinar Virtual do Núcleo de Licenciaturas. 4(1)
- Tébar, L. (2011). *O perfil do professor mediador: pedagogia da mediação*. São Paulo: Senac
- Triviños, A. (1987). *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em Educação*. São Paulo: Editora Atlas.

Varanda, S., Benites, L. (2017). *Validação de instrumentos na pesquisa qualitativa*. Educere. Issn: 2176-1396

Wittke, C. (2015). *A importância da leitura na formação escolar*. Cadernos IL. (50).

Zanella, L. (2013). *Metodologia de Pesquisa*. 2ªed. Florianópolis: UFSC.

Zanette, M. (2017). *Pesquisa qualitativa no contexto da educação do Brasil*. Educar em Revista. DOI:101590/0104-4060.47454.

APÊNDICES

APÊNDICE 1- Carta enviada à direção da Instituição, locos da pesquisa.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACUTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA COMUNICACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN CIÉNCIA DE LA EDUCACIÓN

Macapá, 09 de setembro de 2021

Prezado (a) Sr (a), Sou Mestranda da Universidade Autônoma de Assunção, Paraguai.

Estou desenvolvendo a tese de conclusão do curso, sob a orientação da Prof. Dra Clara Roseane da Silva Azevedo Mont'Alverne, intitulada "Prática docente: estratégias pedagógicas de leitura utilizadas no 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Rivanda Nazaré da Silva Guimarães", no objetivo da pesquisa é o de analisar as estratégias pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa usadas na formação do aluno-leitor do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, considerando-se as novas concepções que orientam o ensino de Língua Portuguesa nos programas existentes.

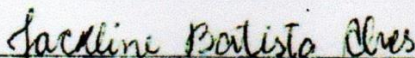
Considero este trabalho importante, porque o domínio da leitura envolve as questões de desenvolvimento social, qualificação profissional e promoção da cidadania, assunto de grande relevância na área educacional e, que envolve o profissional de Língua Portuguesa, estimular no aluno o hábito da leitura não é uma tarefa simples, sendo uma das maiores preocupações na educação em todos os seus níveis de ensino. Assim, vale ressaltar as influências que a leitura favorece nas práticas pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa, e conseqüentemente, na aprendizagem dos alunos.

Para tanto, gostaria de contar com o apoio e colaboração desta conceituada instituição de ensino para a realização da pesquisa de campo da referida investigação.

A pesquisa consistirá em três distintas, a saber: Primeira Etapa: Observação estrutura, que visualizará o espaço físico da escola, estruturas para o desenvolvimento de projetos que envolvam a leitura, escrita e produção textual, além da tecnologia e prática pedagógica dos Professores de Língua Portuguesa. Segunda Etapa: Guia de Entrevistas, que realizará a aplicação de questionários para os professores de Língua Portuguesa, Coordenadores Pedagógicos e Alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, coletando informações mais detalhadas sobre a prática pedagógica e o trabalho desenvolvido a partir da formação leitora do aluno que a instituição desenvolve. Na Terceira Etapa: Análise documental, onde será analisada a documentação da escola, planos de aula, currículo escolar de Língua Portuguesa, Projeto Político Pedagógico.

A participação da instituição é de grande importância nesta investigação, a fim de que a partir dos resultados da pesquisa possa ser feita uma reflexão sobre o que tem sido feito nas práticas pedagógicas dos participantes em relação às atividades que estimulem os alunos a ler, com a finalidade de formar alunos leitores. Desde já agradecemos a sua atenção e colaboração e nos colocamos a disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,


Jacqueline Batista Alves
Mestranda em Ciências da Educação - UAA


Karla L. Duarte
Diretora
Decreto n° 0387/2018-GEA
E.E. Rivanda Nazaré Da Silva Guimarães

APÊNDICE 2- Plataforma Brasil – Parecer Consubstanciado do CEP

INSTITUTO DE PESQUISAS
CIENTÍFICAS E
TECNOLÓGICAS DO ESTADO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Prática docente: estratégias pedagógicas de leitura utilizadas no 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Rivanda Nazaré da Silva Guimarães.

Pesquisador: JACKLINE BATISTA ALVES

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 29711420.2.0000.0001

Instituição Proponente: Universidad Autónoma de Asunción

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.972.328

Apresentação do Projeto:

O domínio da leitura exige do aluno mais do que decodificações de palavras, e sim uma reflexão sobre o que se ler, pois há uma grande necessidade do ser humano de se apropriar das funções sociais da leitura, para assim ter uma postura crítica e transformadora social. Assim sendo, a escola é um espaço privilegiado para a formação de leitores autônomos e competentes, que possam fazer intervenções sociais, a partir de suas perspectivas críticas. Para tanto, é crucial estratégias pedagógicas que busque técnicas e métodos capazes de aproximar o aluno ao mundo da leitura considerando-se as novas concepções que orientam o ensino de Língua Portuguesa nos programas existentes.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar as estratégias pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa usadas na formação do aluno-leitor do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, considerando-se as novas concepções que orientam o ensino de Língua Portuguesa nos

Endereço: Av. Feliciano Coelho, 1509
Bairro: Trem **CEP:** 68.908-220
UF: AP **Município:** MACAPA
Telefone: (96)3212-5353 **Fax:** (96)3212-5349 **E-mail:** cep@iepa.ap.gov.br

INSTITUTO DE PESQUISAS
CIENTÍFICAS E
TECNOLÓGICAS DO ESTADO



Continuação do Parecer: 3.972.328

programas existentes.

Objetivo Secundário:

- Descrever a prática pedagógica na sala pelo professor de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental à leitura para o desenvolvimento às habilidades leitoras nos alunos;
- Avaliar a formação inicial e continuada do professor para facilitar o desenvolvimento da sua prática pedagógica frente as questões de leitura;
- Examinar as estratégias pedagógicas de leitura utilizadas pelo professor de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental são mais atrativas para os alunos;

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos e benefícios está em conformidade

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisadora apresentou todos os documentos obrigatórios, seguindo assim as recomendações.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados.

Recomendações:

Todas as recomendações foram atendidas.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Prezada Pesquisadora,

após análise e parecer pelo Colegiado do CEP/IEPA, seu projeto foi considerado APROVADO.

Atenciosamente,

A coordenação.

Sra. Pesquisadora,

De Acordo com a Norma Operacional 001/2013, item 2, letra J, quando se lê que "os relatórios de

Endereço: Av. Feliciano Coelho, 1509
Bairro: Trem CEP: 68.908-220
UF: AP Município: MACAPA
Telefone: (96)3212-5353 Fax: (96)3212-5349 E-mail: cep@iepa.ap.gov.br

**INSTITUTO DE PESQUISAS
CIENTÍFICAS E
TECNOLÓGICAS DO ESTADO**



Continuação do Parecer: 3.972.328

pesquisas devem ser enviados semestralmente e ao término do projeto e comunicando de imediato ao CEP a ocorrência de eventos esperados ou não esperados.

Desta forma é de responsabilidade do pesquisador e com base na Plataforma Brasil, quando na última etapa de submissão do protocolo de pesquisa (aba "Finalizar"), o pesquisador precisa aceitar um termo de compromisso com os pontos:

- i) Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e publicar os resultados, sejam eles favoráveis ou não; e
- ii) Declaro que entregarei, ao sistema CEP/CONEP, relatórios da pesquisa (parciais – no mínimo semestrais – e de encerramento) e notificações de eventos adversos sérios e imprevisíveis no andamento do estudo.

A coordenação

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1501834.pdf	26/03/2020 17:23:10		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEpaiseouresponsaveis.docx	26/03/2020 17:12:11	JACKLINE BATISTA ALVES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALealunosmenores.docx	26/03/2020 17:08:04	JACKLINE BATISTA ALVES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEprofessores.docx	26/03/2020 16:56:53	JACKLINE BATISTA ALVES	Aceito
Outros	RespostaaoParecer.pdf	26/03/2020 16:54:20	JACKLINE BATISTA ALVES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	CartaDeAnuenciaDaInstituicao.pdf	26/03/2020 16:50:38	JACKLINE BATISTA ALVES	Aceito
Projeto Detalhado	PROJETODETALHADO.docx	04/03/2020	JACKLINE BATISTA	Aceito

Endereço: Av. Feliciano Coelho, 1509
 Bairro: Trem CEP: 68.908-220
 UF: AP Município: MACAPA
 Telefone: (96)3212-5353 Fax: (96)3212-5349 E-mail: cep@iepa.ap.gov.br

**INSTITUTO DE PESQUISAS
CIENTÍFICAS E
TECNOLÓGICAS DO ESTADO**



Continuação do Parecer: 3.972.328

/ Brochura Investigador	PROJETODETALHADO.docx	00:08:47	ALVES	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAODECOMPROMISSO.pdf	02/03/2020 22:13:19	JACKLINE BATISTA ALVES	Aceito
Outros	INSTRUMENTOSDECOLETADEDADO S.docx	01/03/2020 19:27:00	JACKLINE BATISTA ALVES	Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTO.pdf	01/03/2020 19:14:21	JACKLINE BATISTA ALVES	Aceito
Outros	CURRICULOASSISTENTE.pdf	10/02/2020 17:35:48	jackline batista alves	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	ANUENCIAINSTITUICAO.PDF	10/02/2020 17:33:37	jackline batista alves	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	DECLARACAONINSTITUICAO PROPON ENTE.pdf	28/01/2020 21:17:03	jackline batista alves	Aceito
Outros	CURRICULOORIENTADORA.pdf	27/01/2020 21:20:48	jackline batista alves	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MACAPA, 15 de Abril de 2020

Assinado por:

**Allan Kardec Ribeiro Galardo
(Coordenador(a))**

Endereço: Av. Feliciano Coelho, 1509

Bairro: Trem

CEP: 68.908-220

UF: AP

Município: MACAPA

Telefone: (96)3212-5353

Fax: (96)3212-5349

E-mail: cep@epa.ap.gov.br

APÊNDICE 3 - Termo de Anuência da Instituição Coparticipante



GOVERNO DO ESTADO DO AMAPÁ
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
ESCOLA ESTADUAL RIVANDA NAZARÉ DA SILVA GUIMARÃES

TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Eu, **Karla Lidianne Duarte Cavalcante Duarte**, ocupante do cargo de Diretora na Escola Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, autorizo a realizar nesta instituição a pesquisa: **Prática docente: estratégias pedagógicas de leitura utilizadas no 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Rivanda Nazaré da Silva Guimarães**, sob a responsabilidade da pesquisadora **Jackline Batista Alves**, Mestranda em Ciências da Educação na Universidad Autónoma de Asunción, sob orientação da Professora Doutora **Clara Roseane da Silva Azevedo Mont'Alverne**, tendo como objetivo analisar as estratégias pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa usadas na formação do aluno-leitor do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, considerando-se as novas concepções que orientam o ensino de Língua Portuguesa nos programas existentes..

Afirmo que fui devidamente orientada sobre a finalidade e objetivos da pesquisa, bem como sobre a utilização de dados exclusivamente para fins científicos e que as informações a serem oferecidas para a pesquisadora serão guardadas pelo tempo que determinar a legislação e não serão utilizadas em prejuízo desta instituição e/ou das pessoas envolvidas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e/ou prejuízo econômico e/ou financeiro. Além disso, durante ou depois da pesquisa é garantido o anonimato dos sujeitos e sigilo das informações.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa nela recrutados, dispondo da infraestrutura necessária para tal.

Macapá, 24 de março de 2020.



Karla Lidianne Duarte Cavalcante
Diretora

Karla L. Duarte
Diretora
Decreto nº 03877/2018-GEA
E.E. Rivanda Nazaré Da Silva Guimarães

APÊNDICE 4 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para Professores e Coordenadores

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Título do Projeto: **Prática docente: estratégias pedagógicas de leitura utilizadas no 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Rivanda Nazaré da Silva Guimarães.**

Pesquisadora Responsável: **Jackline Batista Alves**

Instituição a que pertence a Pesquisadora Responsável: **UNIVERSIDADE AUTONOMA DE ASSUNÇÃO - PY**

Telefones para contato: **(96) 99121-4013**

Nome do voluntário: _____
Idade: ____ anos R.G. _____

O Sr. (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa "**Prática docente: estratégias pedagógicas de leitura utilizadas no 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Rivanda Nazaré da Silva Guimarães.**", sob a responsabilidade da pesquisadora **Jackline Batista Alves**. Nesta pesquisa pretendemos analisar como as estratégias pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa vem sendo estimuladas na formação do aluno-leitor do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, considerando-se as novas concepções que orientam o ensino de Língua Portuguesa nos programas existentes.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de aplicação de entrevistas.

Através deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido você está sendo alertado de que, na pesquisa a se realizar, o(a) Sr.(a) poderá esperar que trará benefícios aos participantes, oportunizando, colaborar para um importante avanço científico, ajudar a desenvolver uma dissertação de mestrado uma vez que os mesmos serão parte do foco do estudo que tem por objetivo analisar as estratégias pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa usadas na formação do aluno-leitor do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, considerando-se as novas concepções que orientam o ensino de Língua Portuguesa nos programas existentes. Bem como, também, que é possível que ocorram alguns desconfortos ou riscos em sua participação. O risco que a pesquisa poderá causar é durante a entrevista, onde poderá sentir-se desconfortável pelo tempo exigido ou inseguro(a) quando não souber fornecer alguma resposta à pergunta solicitada pela pesquisadora. Para minimizar tais riscos, a pesquisadora estará sempre auxiliando as eventuais dúvidas e usando um vocabulário acessível em um ambiente apropriado. Apesar de os riscos serem mínimos, em razão de serem aplicadas entrevistas, as perguntas foram previamente elaboradas no sentido de não causar tais desconfortos, constrangimentos, ou mesmo danos psíquicos ou psicológicos, morais, intelectuais, sociais, culturais ou espirituais aos participantes.

Assegurarei ao(à) Sr.(a) a assistência durante toda pesquisa, bem como será garantido seu livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que você queira saber antes, durante e depois da sua participação. Também informo que você pode recusar a participação neste estudo a qualquer momento, sem precisar justificar. E, se desejar sair da pesquisa, o(a) Sr.(a) não sofrerá qualquer prejuízo à assistência que, porventura, venha recebendo. Fica também garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da sua participação na pesquisa.

Rubrica participante

Rubrica Pesquisadora

Página 1 de 2

Para participar desse estudo, o Sr. (a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para recusar-se a participar e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

O (A) Sr. (a) não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) 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 ao senhor (a).

Para qualquer outra informação ou dúvidas o (a) sr. (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável pelo pelo telefone 96 99121-4013; ou pelo e-mail j.h.tinha16@gmail.com O(A) senhor(a) também contará com a assistência do **Comitê de Ética em Pesquisa**

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____, fui informado (a) dos objetivos da pesquisa "**Prática docente: estratégias pedagógicas de leitura utilizadas no 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Rivanda Nazaré da Silva Guimarães.**", de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Macapá, ____ de _____ de 2020

Assinatura do (a) participante

Jackline Batista Alves
Assinatura da Pesquisadora

Rubrica participante

Rubrica Pesquisadora

Página 2 de 2

APÊNDICE 5 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para Pais e/responsáveis

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

*Para os pais e/ou responsáveis

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Título do Projeto: **Prática docente: estratégias pedagógicas de leitura utilizadas no 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Rivanda Nazaré da Silva Guimarães.**

Pesquisadora Responsável: **Jackline Batista Alves**

Instituição a que pertence a Pesquisadora Responsável: **UNIVERSIDADE AUTONOMA DE ASSUNÇÃO - PY**

Telefones para contato: **(96) 99121-4013**

Nome do responsável legal: _____

R.G.do responsável legal: _____

Seu(sua) filho(a) ou curatelado(a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa "**Prática docente: estratégias pedagógicas de leitura utilizadas no 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Rivanda Nazaré da Silva Guimarães.**", sob a responsabilidade da pesquisadora **Jackline Batista Alves**. Nesta pesquisa pretendemos analisar como as estratégias pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa vem sendo estimuladas na formação do aluno-leitor do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, considerando-se as novas concepções que orientam o ensino de Língua Portuguesa nos programas existentes.

A participação do (a) aluno (a) é voluntária e se dará por meio de aplicação de entrevista.

Os benefícios que o (a) Senhor (a) e o (a) aluno (a) podem esperar que a pesquisa oportunize aos participantes, colaborar para um importante avanço científico, ajudar a desenvolver uma dissertação de mestrado que tem por objetivo analisar as estratégias pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa usadas na formação do aluno-leitor do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, considerando-se as novas concepções que orientam o ensino de Língua Portuguesa nos programas existentes. É possível que ocorram alguns desconfortos ou riscos em sua participação. O risco que a pesquisa poderá causar é durante a entrevista, onde o (a) aluno (a) poderá sentir-se desconfortável pelo tempo exigido ou inseguro(a) quando não souber fornecer a resposta a alguma pergunta solicitada pela pesquisadora. Para minimizar tais riscos, a pesquisadora estará sempre à disposição do (a) senhor (a) e do (a) aluno (a), esclarecendo as dúvidas sempre que necessário. Apesar de os riscos serem mínimos, as perguntas foram previamente elaboradas no sentido de não causar tais desconfortos, constrangimentos, ou mesmo danos psíquicos ou psicológicos, morais, intelectuais, sociais, culturais ou espirituais aos participantes.

O(a) Sr.(a) e o (a) aluno (a) terão a devida assistência durante toda pesquisa, bem como terão seu livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que você queira saber antes, durante e depois da participação do (a) aluno (a). O (a) Senhor (a) pode recusar a autorização da participação neste estudo a qualquer momento, sem precisar justificar. E, se desejar sair da pesquisa, o(a) Senhor (a) ou o (a) aluno (a) não sofrerão qualquer prejuízo à assistência que, porventura, venha recebendo.

Para participar desse estudo, o Senhor (a) ou o (a) aluno (a) não terão nenhum custo, nem receberão qualquer vantagem financeira. Terão o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para recusar-se a autorizar que o (a) aluno (a) participe, e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o (a) aluno (a) é

Rubrica participante

Rubrica Pesquisadora

Página 1 de 2

Para participar desse estudo, o Sr. (a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para recusar-se a participar e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

O (A) Sr. (a) não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) 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 ao senhor (a).

Para qualquer outra informação ou dúvidas o (a) sr. (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável pelo pelo telefone 96 99121-4013; ou pelo e-mail j.h.tinha16@gmail.com O(A) senhor(a) também contará com a assistência do **Comitê de Ética em Pesquisa**

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____, fui informado (a) dos objetivos da pesquisa "**Prática docente: estratégias pedagógicas de leitura utilizadas no 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Rivanda Nazaré da Silva Guimarães.**", de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Macapá, ____ de _____ de 2020

Assinatura do (a) participante

Jackline Batista Alves
Assinatura da Pesquisadora

Rubrica participante

Rubrica Pesquisadora

Página 2 de 2

APÊNDICE 6 - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) para Menores

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(PARA MENORES DE 12 a 18 ANOS - Resolução 466/12)

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa **“Prática docente: estratégias pedagógicas de leitura utilizadas no 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Rivanda Nazaré da Silva Guimarães.”** Seus pais concordaram em você participar desta pesquisa.

Queremos entender como seus professores de Língua Portuguesa ensina e quais estratégias utilizam para formação do aluno-leitor do 9º ano da escola que você estuda.

Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema. Também pode deixar de responder alguma pergunta.

A pesquisa será feita na escola onde você estuda, onde os alunos responderão a algumas perguntas simples sobre a prática pedagógica do professor e o trabalho desenvolvido a partir da formação leitora do aluno que a instituição desenvolve. O uso da entrevista é seguro mas, caso você sinta um pouco de vergonha em responder as perguntas na presença da pesquisadora em sala ou por outro motivo, você pode parar de participar. Ninguém saberá suas respostas, elas apenas serão usadas pela pesquisadora para escrever sobre a pesquisa. Caso aconteça algo ou tenha dúvidas, você pode entrar em contato pelo telefone (96) 99121-4013 da pesquisadora **Jackline Batista Alves**, ou pelo e-mail j.h.tinha16@gmail.com.

Mas há coisas boas que podem acontecer, como colaborar para a formação do conhecimento científico ao contribuir com a construção de uma pesquisa de mestrado que busca analisar as melhorias para o ensino da leitura nas turmas de 9º ano da sua escola. Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar os alunos participantes.

Quando terminarmos a pesquisa, os resultados estarão à sua disposição. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. A pesquisadora terá todo cuidado em guardar.

Nem você e nem seus pais [ou responsáveis legais] pagarão nada para você participar desta pesquisa. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação e de seus pais serão assumidas ou ressarcidas pela pesquisadora. Fica também garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da sua participação na pesquisa.

Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar. Eu escrevi os telefones na parte de cima deste texto.

CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO

Eu _____ aceito participar da pesquisa **“Prática docente: estratégias pedagógicas de leitura utilizadas no 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Rivanda Nazaré da Silva Guimarães.”**

Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que não haverá qualquer problema.

Recebi uma via deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.
Macapá, ____ de _____ de 2020.

Assinatura do estudante

Jackline Batista Alves
Pesquisadora Responsável

APÊNDICE 7 – Guia de entrevista para os Coordenadores Pedagógicos



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACUTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA COMUNICACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN CIÊNCIA DE LA EDUCACIÓN

GUIA DE ENTREVISTA – COORDENADOR PEDAGÓGICO

Prezado (a) Coordenador (a),

Este guia de entrevista é o instrumento que será utilizado na coleta de dados da pesquisa de campo cujo tema é: **Prática docente: estratégias pedagógicas de leitura utilizadas no 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Rivanda Nazaré da Silva Guimarães.** Tendo como objetivo geral analisar as estratégias pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa usadas na formação do aluno-leitor do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, considerando-se as novas concepções que orientam o ensino de Língua Portuguesa nos programas existentes.

NOME: _____

DATA: ___/___/ 2021.

Questão 1: Qual a importância da leitura no contexto escolar?

Questão 2: Descreva as ações docentes que facilitam a realização dos objetivos da leitura, voltadas para o Anos Finais do Ensino Fundamental, previstos nos PCNs e BNCC?

Questão 3: Como escola tem criado momentos que colaboram para a formação do leitor competente, que envolvem e colaboram para a compreensão de textos diversos , desenvolvimento de habilidades leitoras, procedimentos e estratégias utilizadas?

Questão 4: Há formação inicial adequada para atuação no processo de ensino aprendizagem? Descreva-a.

Questão 5: Como tem ocorrido formação continuada para o aperfeiçoamento das estratégias pedagógicas pelos professores dentro e fora da escola?

Questão 6: Quais as orientações dadas ao professor quanto às estratégias pedagógicas no desenvolvimento da leitura?

Questão 7: Quais estratégias de leitura você considera mais eficazes para motivar os alunos a lerem?

APÊNDICE 8 – Guia de entrevista para os Professores



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN

FACUTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA COMUNICACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN CIÊNCIA DE LA EDUCACIÓN

GUIA DE ENTREVISTA – PROFESSOR

Prezado (a) Professor (a),

Este guia de entrevista é o instrumento que será utilizado na coleta de dados da pesquisa de campo cujo tema é: **Prática docente: estratégias pedagógicas de leitura utilizadas no 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Rivanda Nazaré da Silva Guimarães**. Tendo como objetivo geral analisar as estratégias pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa usadas na formação do aluno-leitor do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, considerando-se as novas concepções que orientam o ensino de Língua Portuguesa nos programas existentes.

NOME: _____

DATA: ___/___/2021.

Questão 1: Qual a importância da leitura no contexto escolar?

Questão 2: Descreva as ações estratégicas que facilitam a realização dos objetivos da leitura, voltados para os Anos Finais do Ensino Fundamental, previstos nos PCNs e BNCC?

Questão 3: Quais as práticas educativas que colaboram para a formação do leitor competente, que envolvem e colaboram para a compreensão de textos diversos , desenvolvimento de habilidades leitoras, procedimentos e estratégias utilizadas?

Questão 4: Qual a sua formação inicial?

Questão 5: Comente como você tem participado de algum tipo de formação continuada dentro e fora da escola para aperfeiçoar suas práticas pedagógicas

Questão 6: Quais as estratégias de leitura você julga mais eficazes para motivar os alunos a lerem?

Questão 7: De que forma você sensibiliza o aluno antes da leitura?

APÊNDICE 9 – Questionário para os Alunos



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA COMUNICACION PROGRAMA DE MAESTRIA EN CIÊNCIA DE LA EDUCACIÓN

QUESTIONÁRIO – ALUNO

Prezado (a) Aluno (a),

Este questionário é o instrumento que será utilizado na coleta de dados da pesquisa de campo cujo tema é: **Prática docente: estratégias pedagógicas de leitura utilizadas no 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Rivanda Nazaré da Silva Guimarães.** Tendo como objetivo geral analisar as estratégias pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa usadas na formação do aluno-leitor do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, considerando-se as novas concepções que orientam o ensino de Língua Portuguesa nos programas existentes.

NOME: _____

DATA: ___/___/ 2021.

Questão 1: Para você o que é leitura?

Questão 2: Quais as vantagens possui uma pessoa que lê regularmente?

Questão 3: Como foi despertado em você o gosto pela leitura?

Questão 4: Comente de que forma a biblioteca já foi utilizada pelo seu professor com a turma em relação a leitura.

Questão 5: Descreva se você percebe boa prática de sua professora para estimular a leitura.

Questão 6: Na sua opinião, quais as atividades de leitura utilizadas pelo professor, você mais gosta?

Questão 7: Como você se sente motivado pelo professor antes iniciar uma leitura?

Questão 8: Qual a sua principal motivação para ler um livro?

APÊNDICE 10 – Guia de Observação Participante para Pesquisa**Universidade Autônoma de Assunção – UAA****Centro de Educação****Mestrado em Educação****Registro de Observação para Pesquisa**

Escola _____

Data da Observação : _____

Duração do Trabalho a partir Leitura: _____

Nº de Participantes: _____

Aspectos observados nos professores e coordenadores durante o trabalho desenvolvido a partir das estratégias pedagógicas de leitura	Participação e interesse	Os professores participam assiduamente do planejamento didático.
		Troca de ideias entre os professores de língua portuguesa sobre assuntos relacionados ao incentivo da leitura.
		Troca de ideias entre os participantes sobre outros assuntos que dizem respeito ao ensino-aprendizagem
		Reclamam durante o encontro (duração, horários, o que tratar)
		Interessam-se por recursos tecnológicos e audiovisuais (tabletes, revistas, etc)
		Resistem as propostas colocadas nos encontros para o trabalho em sala de aula.
Aspectos observados nos alunos durante o trabalho desenvolvido com a leitura	Mediação	Há interesse do aluno nas atividades que envolvem e contribuem no desenvolvimento da leitura.
		Tem domínio do assunto tratado.
		Interage com os colegas da classe.
		As leituras são significativas aos alunos.
		Respeita a opinião dos professores.
Aspectos dos planejamentos pedagógicos.		Ocorrem conflitos entre os participantes.
		Envolvidos nos encontros conseguem alcançar o objetivo real do encontro.
		Os coordenadores têm suporte técnico para a realização dos encontros.

	Os temas abordados são coerentes e necessários para o trabalho desenvolvido em sala de aula.
	O grupo demonstra desinteresse em algum momento do encontro.
	O espaço é adequado para reuniões e planejamentos.
	Há suporte para subsidiar no encontro.

APÊNDICE 11 – Relatório das observações da Pesquisa

**Universidade Autônoma de Assunção – UAA
Centro de Educação
Mestrado em Educação**

Registro das Observações de Pesquisa

O presente relatório só foi realizável com o retorno das aulas presenciais de forma gradual, através do Decreto nº 2.498 de 19 de julho de 2021, primeiro decreto que viabilizou regresso desde o início da pandemia com a suspensão das aulas em março de 2020, fato este que só ocorreu em função da ampliação progressiva da campanha de vacinação. Para tal reabertura, a prioridade aconteceu somente para os estudantes do 2º, 5º e 9º ano do ensino fundamental, 3ª série do ensino médio e EJA, logo as observações realizadas na coleta de dados para a pesquisa intitulada “Prática docente: estratégias pedagógicas de leitura utilizadas no 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Rivanda Nazaré da Silva Guimarães”. *Apresenta o resultado obtido no período compreendido entre 09/09/2021 a 01/10/2021.* As observações a respeito do trabalho concebido a partir do ensino da leitura na Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães ocorreram no período vespertino. Nos dias 09 e 10 de setembro foi realizado contato com a escola Rivanda Nazaré para iniciar o processo de observação. *Nos dias 13, 14 e 15 de setembro foram estabelecidas as diretrizes para a efetivação da coleta de dados: assim sendo, a pesquisadora, nos dias subsequentes, entrou em contato com a equipe pedagógica, momento em que selecionaram os alunos das turmas do 9º ano, determinaram a forma como ocorreria a coleta; decidiram sobre o agendamento das entrevistas, o contato com alunos, sempre levando em consideração os protocolos biossegurança contra o COVID.* Assim foram encaminhadas as cartas para liberação da pesquisa à *Direção da Instituição; cópia do Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética da Plataforma Brasil; cópia do termo de Anuência da Instituição pesquisada e cópia dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido para os participantes para os menores de idade.* Nos dias 16 e 17 de setembro aconteceram as observações e agendadas as entrevistas durante o Planejamento Pedagógico no contra turno dos professores; no dia 21 de setembro na coordenação pedagógica; e nos dias 23 e 24 de setembro em sala de aula. O objetivo geral é analisar as estratégias pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa usadas na formação do aluno-leitor do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rivanda

Nazaré da Silva Guimarães, considerando-se as novas concepções que orientam o ensino de Língua Portuguesa nos programas existentes.

A observação é um momento de face a face, conhecendo o fenômeno diretamente, é neste momento que se obtém o maior número possível de indicação para que o fenômeno ocorra, segundo Lakatos et Marconi (2003, p. 193) “O observador sabe o que procura e o que carece de importância para a pesquisa em determinada situação, deve ser objetivo, reconhecer possíveis erros e eliminar sua influência sobre o que você recolhe”.

Desta maneira, a observação é de fundamental importância para a pesquisa, pois ela serve como uma bússola que guia o pesquisador, com ênfase nos objetivos do processo investigativo, que procura investigar a dinâmica do trabalho docente na formação do aluno leitor.

Ludke et André (1986) evidenciam que é necessário planejar a observação com antecedência, visualizando o que e como será realizado a observação. Logo, deve-se primeiramente determinar o objeto de estudo, o foco da observação. Para facilitar a observação foi utilizado um guia de observação com os fenômenos que se buscava investigar.

Observação Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães

Dia	16/09/2021 e 17/09/2021
Nº de Participantes	2 coordenadores e 20 professores
Local	Sala dos Professores
Pauta de encontro	Planejamento de aulas normais
<p>Assim a observação se iniciou na Escola Estadual Rivanda Nazaré da Silva Guimarães, no dia 16 de setembro no turno da tarde, no qual foi observado adaptações sanitárias e de biossegurança contra o COVID -19, com pias espalhadas pelos corredores da escola assim como totens de displayers para álcool, ambiente sinalizado, medidor de temperatura e álcool em gel. Os coordenadores se sentaram com os professores dos anos finais do ensino fundamental em ambiente aberto mantendo 1,5m de distância e utilizando máscaras de proteção. O encontro ocorreu em área externa, e o planejamento começou com a fala de uma das coordenadoras solicitando que os professores atualizassem suas cadernetas online, cujo nome é <i>Sigeduc</i>. Tal caderneta necessita está atualizada com notas, faltas e conteúdo programático dado pelos professores de acordo com a sua disciplina, o que a coordenadora afirmou que não vinha sendo feito pela maioria dos professores, poucos estavam com a caderneta em dia, fato este cobrado também pela</p>	

Secretaria de Educação. Muitos professores chegaram a afirmar que a caderneta online apaga dados preenchidos por eles, que é um sistema não muito confiável, que contém inúmeras falhas. Porém, uma das coordenadoras informou que havia necessidade de se fazer a impressão da mesma, assinar e entregar à elas, uma vez que o documento comprovaria seu devido preenchimento, caso o sistema viesse a apagar algum dado. Uma forma de assegurar o comprometimento do professor, caso contrário poderia até responder administrativamente junto Secretaria de Educação.

Observou-se uma grande preocupação com o preenchimento desta caderneta, logo em seguida, os coordenadores gostariam de saber de todos os professores como o de Matemática, História, Ciências, Geografia, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Artes, Educação Física e Ensino Religioso se haviam notado algum aluno que tivesse dificuldades na leitura, o que foi relato oralmente por alguns professores.

Percebeu-se que poucos professores teriam tinham feito esse diagnóstico, os que teriam conseguido eram o de Matemática, Artes e Língua Portuguesa, os outros não conseguiram relatar os nomes dos alunos no momento, ficaram de verificar na aula, anotar os nomes, e repassar aos coordenadores, mas o que conseguiram relatar na hora eram os alunos que tinham dificuldade na sua disciplina, dos que não se interessavam e nem faziam tanto as atividades online como as presenciais, ou faltavam muito em suas aulas.

Foi relatado também por todos os professores, que muitos alunos não levavam o livro didático para a aula, em sua grande maioria deixavam em casa, diziam terem esquecido. A Professora de Língua Portuguesa afirmou que apesar dos alunos não se interessarem pela aula, ela procurava inovar em suas práticas docentes com tecnologia como data-show. Todos os professores discutiram sobre a situação dos alunos em relação à nota, frequência e participação online e na sala de aula. No final da reunião cada professor destacou seus pontos negativos e positivos verificados durante a semana na sala de aula.

Foi observado que as turmas do nono ano são semelhantes, uma vez que muitos alunos demonstram interesse nas aulas, são alunos que se dedicam e participam. Porém, foi relatado também que existem alguns alunos desinteressados que apresentam dificuldades no processo ensino aprendizagem, assim como alunos faltosos, todas estas adversidades resultam em problemas de ensino.

Após esse feedback dos professores, também foram apresentadas por eles sugestões para a melhoria do ensino, intervenções estas que possam melhorar o processo

do ensino-aprendizagem para possa se torna mais eficaz. Após esse momento, os professores sentaram para definir as seguintes aulas para a semana subsequente.

Neste dia de planejamento a diretora da escola também participou, e ao final pediu que os coordenadores solicitassem a presença da família dos alunos com baixo rendimento escolar, principalmente àqueles que não participavam das aulas online.

No dia 17 de setembro o planejamento pedagógico contou com a participação de todos os professores e coordenadores pedagógicos do último encontro. Mais uma vez a reunião ocorreu no contra turno em ambiente aberto e com todos os protocolos de segurança. A reunião iniciou com a cobrança e atualização em relação ao preenchimento da caderneta. Os coordenadores estavam de posse da relação dos alunos que os professores haviam entregado que apresentavam dificuldade na leitura. Onde foi proposto pelos coordenadores um projeto de leitura especificamente aos alunos com maiores dificuldades leitoras, uma forma de tentar diminuir tal dificuldade. Foi colocado pelos coordenadores, quais seriam os professoras da sala de leitura responsáveis em realizar tal projeto. Onde foi descrito que tal projeto seria só a estes alunos e ocorreriam na sala de leitura de forma dinâmica, interessante, uma forma que estes alunos pudessem se sentir interessados pela leitura. E que principalmente aos professores de Língua Portuguesa, procurassem despertar o interesse do aluno pela leitura.

Foi abordado nesta reunião que os pais dos alunos com baixo rendimento escolar e alunos que não participavam das aulas online, compareceram na escola, e que tiveram uma conversa amigável sobre o seu compromisso em acompanhar seus filhos em sua trajetória escolar, uma vez que a pandemia contribuiu na piora da leitura, em seguida foi questionado se os professores haviam notado alguma mudança nestes alunos, durante estes questionamentos os professores respondiam e os coordenadores faziam anotações.

Após as discussões e avaliações em relação às intervenções propostas, foram observados êxitos em algumas ações e sugestões e a troca de algumas para se alcançar os resultados esperados. Logo em seguida, os coordenadores agradeceram o empenho dos professores nas ações propostas e se colocaram à disposição dos mesmos para eventuais dificuldades em suas aulas. Os professores de Língua Portuguesa agradeceram aos coordenadores pelo projeto destinado aos alunos que com dificuldades na leitura, acrescentaram que este é um projeto de suma importância para que estes alunos, onde as

diferenças sociais aumentou a desigualdade no acesso ao ensino à distância, possam melhorarem seu desempenho escolar, Assim, a reunião foi encerrada.

Comentário da Investigadora Participante

Foi observado no planejamento entre coordenadores e professores, que este é um momento utilizado para tentar solucionar os problemas enfrentados no dia a dia da sala de aula, na busca pela melhoria do rendimento escolar dos alunos, onde são apresentadas as diversas dificuldades encontradas, assim como sugestões e possíveis ações que promovam o avanço da aprendizagem escolar, uma oportunidade de possibilitar a mudança na realidade vivida pelos professores, visto que a pandemia piorou este cenário. Onde também se observou uma harmonia entre professores, não apresentando nenhum tipo de conflito entre eles, onde se unem na promoção de ações que proporcionem a melhoria do processo de ensino aprendizagem. Foi constatado que todos os professores que atuam nas séries finais possuem graduação. Onde a coletividade entre os professores procura da melhor forma encontrar trazer melhorias à qualidade do ensino. Os professores propõem e aceitam sugestões sem nenhuma relutância.

Foi percebido durante as observações que os coordenadores pedagógicos se preocupam com o preenchimento da caderneta, e das dificuldades enfrentadas pelos professores em função da pandemia, umas destas é o domínio da compreensão leitora do aluno, visto que se a leitura já era um desafio no Brasil, tal situação se torna mais preocupante diante do cenário atual, logo a escola busca introduzir soluções para o desafio de melhorar a qualidade da leitura, objetivando desenvolver a sua aprendizagem, sendo de suma importância estes encontros aos coordenadores, por esse motivo, sempre buscam a realização destes momentos, envolvendo a participação e motivação de todos os professores, uma vez que o envolvimento de todos é importantíssimo para a escola.

Dia	21/09/2021
Nº de Participantes	2 Coordenadores, diretor e vice-diretor
Local	Sala da coordenação Pedagógica
Pauta do encontro	Final de semestre, caderneta, PPP, BNCC

A observação ocorreu no dia 21 de setembro mais uma vez em ambiente aberto

seguindo os protocolos de biossegurança no horário da tarde, onde o encontro iniciou-se com a diretora, vice-diretora e coordenadores, a diretora iniciou sua fala parabenizando os professores pelo excelente trabalho desenvolvido tanto nas aulas remotas como na sala de aula, na busca incansável pela melhoria no desenvolvimento educacional, e que todos apesar das dificuldades que a pandemia trouxe, conseguiam superar desafios e fazer seu trabalho com bastante profissionalismo.

Em seguida, os coordenadores reforçaram a implementação da BNCC, ocorrida no ano letivo de 2020 em todas as escolas estaduais, por esse motivo todos os professores deveriam participar de cursos periódicos de capacitação na formação da BNCC ofertado pela Secretaria de Educação, de acordo com a especificidade de cada área do conhecimento: linguagens, matemática, ciências humanas e da natureza. Foi repassado aos professores que seriam três dias de cursos de forma online, e que era de extrema importância que todos participassem para garantirem as principais mudanças na modalidade de ensino, os professores disseram que seria de grande relevância para executarem e garantirem a formação básica comum dos estudantes propostos na BNCC.

Posteriormente, foi abordado que seria marcado para o dia 30 de novembro um encontro onde seriam feitas alterações no PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola de acordo com a BNCC e avaliar se o que foi proposto no início do ano estava sendo executado, para que as alterações fossem feitas conforme as necessidades reais da escola, todos os professores concordaram que realmente o PPP deveria ser revisto.

Foi solicitado pelos coordenadores o preenchimento da caderneta eletrônica por parte dos professores, e que prestassem bastante atenção no calendário escolar para fazer o devido preenchimento, pois muitos professores haviam esquecido de lançar os sábados letivos. Foi pedido também que os professores fizessem uma avaliação institucional de final de bimestre, e dissessem quais pontos precisariam ser melhorados na escola, para que o acompanhamento e o andamento do processo de ensino ocorressem de forma eficiente. O professor de geografia respondeu que até então a escola havia dado assistência adequada para que o mesmo desse seu conteúdo e suas estratégias metodológicas obtivesse sucesso junto aos alunos. Logo, todos os professores concordaram com o posicionamento do professor, agradeceram a administração e coordenação pedagógica por sempre apoiá-los para que suas atividades docentes obtivessem êxito, mesmo enfrentado problemas nas aulas.

Tanto a diretora quanto a vice ressaltaram a importância de sempre estarem

apoiando os professores em suas aulas, pois é desta forma que se faz um ensino de qualidade, pediu para que os coordenadores os apoiem fornecendo recursos materiais necessários para o desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Comentário da Investigadora Participante

No dia da observação foi possível notar uma relação cordial entre todos os funcionários da escola, que o encontro pedagógico propõe uma oportunidade de aproximar a equipe pedagógica, gestão, corpo docente, auxiliares, secretária escolar, pessoas que desempenham diferentes funções dentro da escola, mas que juntos trabalham em coletividade em busca por uma educação de qualidade.

O que foi observado também é que a coordenação pedagógica tem uma sala pequena que não é capaz de atender adequadamente os pais e professores, várias vezes quando algum pai estava sendo atendido foi interrompido por algum professor que estava atrás de material, ou queria tirar alguma dúvida e vice versa.

A pauta de reunião dos coordenadores estava bem elaborada, e direcionou toda a equipe a reflexões, discussões, e sugestões que buscassem intervenções para que o objetivo da educação de qualidade fosse alcançado. Uma forma de todos os professores se sentirem a vontade para falar os aspectos positivos, de seus bons momentos em sala de aula, este momento serve de exemplo a todos os professores que estão chegando. A reunião pedagógica é uma excelente oportunidade da elaboração em conjunto para atender as necessidades escolares. No final da reunião a diretora também pediu a atualização da caderneta, já os coordenadores agradeceram aos professores pelo empenho no bimestre e que estavam à disposição para qualquer ajuda necessária.

Dia	23/09/2021 e 24/09/2021
Nº de Participantes	Professor; 28 alunos
Local	Sala de Aula
Pauta de Encontro	Práticas Pedagógicas, Ensino-aprendizagem
<p>No dia 23 de setembro a observação ocorreu na sala de aula seguindo todos os protocolos de biossegurança, na turma de 9º ano do ensino fundamental, no turno da manhã, nas aulas de Língua Portuguesa, inicialmente a professora fez a chamada escolar. Em seguida, pediu aos alunos para fazerem uma roda, e os entregou um texto, onde pediu</p>	

que todos fizessem uma leitura silenciosa, após a leitura do texto a professora repassou aos alunos que se tratava de uma crônica, e perguntou a eles se sabiam o que era uma crônica, muitos responderam que era uma história, um texto, uma leitura, enfim deram várias denominações. A professora então complementou com as características do gênero crônica que se tratava no texto, que retratava acontecimentos corriqueiros do cotidiano, de fato sem relevância, banal, um texto reflexivo.

Após a leitura individual e em silêncio, inicia-se em voz alta em conjunto, a professora inicia a leitura colaborativa, levantamento de informações, para a compreensão e interpretação da leitura, de posse destas informações, a professora pede para que leiam o título em voz alta, e faz perguntas relacionadas ao título, como: do que se trata o texto? que história contou? Foi interessante?, e outras indagações. Através destas perguntas os alunos conseguem socializar opiniões.

Muitos alunos demonstraram-se entusiasmados com a leitura, porém apesar da professora apresentar uma relação amigável com os alunos, ainda assim tiveram aqueles alunos que demonstraram desinteresse e indisciplina em sua aula. Estes alunos não quiseram opinar, ficaram conversando, atrapalhando em alguns momentos a aula. Foi possível perceber na leitura colaborativa que alguns alunos ainda não possuem o domínio da leitura, ou até tinham vergonha de ler em voz alta.

Em conversa com a professora, ela comentou que muitos alunos apresentam grandes dificuldades de compreensão leitora, muitos só leem, mas não conseguem interpretar, e apesar de apresentarem esta dificuldade continuam desinteressados, dentre estes são poucos que tentam melhorar sua leitura, e que assim estes alunos apresentam grandes dificuldades de aprendizagem, não só em sua disciplina, mas em outras também, o que acaba comprometendo o rendimento escolar destes alunos.

Durante a aula, a professora retrata a importância da leitura na vida do aluno, que a leitura enriquece o conhecimento, e facilita a aprendizagem, porém o tempo é bastante curto e o sinal toca que encerra sua aula, ela finaliza parabenizando os alunos que participaram que demonstraram interesse, e que aula havia sido bastante produtiva, apesar do desinteresse de alguns.

Foi percebido que os alunos são participativos, obedientes e dispostos a aprender, exceto aqueles que apesar de terem passado pela coordenação não apresentaram melhora.

No dia 24 de setembro foi realizada mais uma observação em sala de aula, na

disciplina de Língua Portuguesa, na turma do 9º ano do Ensino fundamental. A professora começa a aula como de costume, com a chamada escolar. Após, ligar seu computador, data-show e a caixinha de música. Faz referências à aula anterior, ratificando o que é crônica e suas características, e também perguntou se haviam compreendido, e eles respondem que sim.

A professora passou um vídeo do Trem Bala, por ser o mês do projeto interdisciplinar de valorização da vida, entregou o texto e pediu para que os alunos acompanhassem a música e cantassem todos juntos. Em seguida, pediu aos alunos para darem sua opinião sobre o vídeo, o que acharam sobre ele, o que falava se tinha algo interessante na história. Os alunos relataram que já conheciam a música, que era legal, que falava da importância da família e amigos, que a música os incentivava a aproveitar cada momento da vida.

Depois que os alunos deram suas opiniões, a professora pediu para pegarem o caderno e escrever o assunto que iria copiar no quadro, o assunto em questão eram as figuras de linguagem, trouxe o conteúdo para copiar de forma resumida, trabalhou neste dia somente quatro figuras de linguagem que foram a hipérbole, metáfora, comparação e eufemismo, depois passou uma atividade que envolvia somente estas figuras citadas. A professora comentou com a investigadora que precisa cumprir o conteúdo programático, e que sempre procura em suas aulas trabalhar a leitura com os alunos, com atividades que apresentem leitura, compreensão e interpretação de textos. Os incentivando com a leitura através de poemas e poesias que eles gostam muito, uma vez que, a leitura é primordial na aula de Língua Portuguesa.

Durante essa observação foi permitido perceber que poucos alunos não dominavam conceitos básicos na compreensão de gêneros textuais, não se esforçavam para participar da aula, alguns só copiaram o assunto e não quiseram resolver, todavia a grande maioria demonstra interesse, participam, são obedientes, se mostram dispostos a aprender.

Comentário da Investigadora Participante

Observei que a professora de Língua Portuguesa inicia suas aulas fazendo uma retomada da aula anterior, e se utiliza de estratégias que incentivem os alunos a leitura, trazendo textos e, depois debate com os alunos para a melhoria da sua aprendizagem.

A professora possui uma didática bem próxima da recomendada da BNCC,

quando em suas aulas a partir da leitura de textos leva os alunos a fazerem análises interpretações, questionamentos, críticas em relação ao texto lido, percebe-se que há uma grande preocupação com o incentivo à leitura, pois ela percebe as dificuldades individuais, e tenta auxiliá-los ao máximo a superar os obstáculos a conseguirem a ler, conduzindo-os a produzirem textos com o domínio da linguagem.

Identifiquei que a professora trabalha bastantes textos com os alunos em suas aulas, com debates, assim como também trabalha a gramática normativa. A professora explica que procura incentivar e ensinar estratégias de leitura, que a pandemia dificultou um trabalho mais efetivo, que se combina ao desinteresse de alguns alunos. As aulas acontecem de forma dinâmica, interessante que são fundamentais ao desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Já nas aulas observadas não foi utilizada a biblioteca escolar e nem a sala de leitura, visto que, os alunos não tem o espaço apropriado para a leitura de livros, a biblioteca da escola está sendo utilizada apenas como depósito de livros didáticos, e esse espaço só serve para este fim. A escola também possui a sala de leitura, mas também apresenta grandes dificuldades, é bem pequena, acervo escasso, e também não estando preparados para receber os adolescentes, pois o material de leitura não é atrativo a este público.

Enfim, percebe-se que os professores de Língua Portuguesa têm a preocupação com o ensino e aprendizagem dos alunos, e principalmente com o ensino de estratégias e incentivo à leitura, que os coordenadores apesar das dificuldades enfrentadas sempre procuram auxiliar os professores em sala aula, para que possam atingir seus objetivos, demonstrando interesse a ajudar alunos e professores.

Em geral, percebe-se que as reuniões apresentam uma pauta pedagógica para o desenvolvimento de planejamento de aula, tentar solucionar os problemas identificados durante a semana, com estas medidas os professores se sentem assistidos para que suas ações metodológicas consigam atingir seus objetivos em sala aula. Foi notado também que o espaço utilizado para atender pais e professores precisa ser melhorado, para que não ocorram intercorrências. Há suporte tecnológico na escola que são utilizados pelos professores para aprendizagem dos alunos, como o whatsapp para o envio de atividades durante a pandemia.