

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS-INGLÊS

CAMILA CORREA BAPTISTA

**A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO E A  
FORMAÇÃO DO LEITOR**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

PATO BRANCO

2014

CAMILA CORREA BAPTISTA

**A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO E A  
FORMAÇÃO DO LEITOR**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação, apresentado à disciplina de Trabalho de Diplomação do Curso de Licenciatura em Letras Português-Inglês da Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, como requisito parcial para a obtenção do título de licenciado.

Orientador: Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria de Lourdes Bernartt

PATO BRANCO

2014



---

## TERMO DE APROVAÇÃO

### Trabalho de Conclusão de Curso

por

**Camila Correa Baptista**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi apresentado às 16h30min no dia 11 de agosto de 2014 como requisito parcial para obtenção de grau no Curso de Licenciatura em Letras Português e Inglês da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – *Campus* Pato Branco. O Trabalho de Conclusão foi julgado adequado e aprovado em sua forma final pelos professores abaixo assinados:

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Maria de Lourdes Bernartt  
(UTFPR)  
Orientadora

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Didiê Ana Ceni Denardi  
Banca  
(UTFPR)

---

Prof<sup>ª</sup>. Ma. Denise Maria Bueno Ponzoni  
(UTFPR)  
Banca

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente agradeço aos meus pais, Anselmo Correa Baptista e Lurdes Balbinotti Correa Baptista, por sempre me proporcionarem educação e incentivo para valorizar os estudos, pelo orgulho demonstrado a cada passo dado em minha caminhada escolar e acadêmica. Por sua intensa dedicação e por acreditarem em mim e em minha capacidade de crescer, aprender e buscar novos conhecimentos.

Ao meu noivo Dianriel Duarte, pelo constante apoio em todos os momentos, por se fazer presente e compreensivo no desenvolvimento das minhas atividades e trabalhos.

Aos amigos e colegas Marcelo, Tais, Taise e Sintia pela ajuda na realização deste trabalho, por estarem sempre dispostos a colaborar de maneira significativa durante a sua produção, contribuindo com empenho nas horas necessárias.

Finalmente, agradeço à amiga, professora e orientadora Maria de Lourdes Bernartt, pela inspiração que sempre me causou, pelo seu brilhantismo e importantíssima contribuição em minha formação, pelo interesse e prontidão em guiar-me neste projeto e pelo significativo trabalho desempenhado por e pela educação, especialmente a do campo, tema deste trabalho.

Obrigada!

“Livros não mudam o mundo, quem  
muda o mundo são as pessoas.  
Os livros mudam as pessoas.”  
Mário Quintana

## RESUMO

BAPTISTA, Camila C. A importância da leitura na educação do campo e a formação do leitor. 2014. 49 f. Monografia (Graduação em Licenciatura em Letras Português-Inglês) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, *Câmpus* Pato Branco.

Este estudo tem como objetivo identificar a importância da leitura na escola do campo, bem como embasado em pesquisas teóricas demonstrar as definições e concepções sobre leitura e sobre os tipos de leitores que são formados neste ambiente. Entendemos a leitura como sendo uma parte importante em qualquer aprendizagem e ponto crucial sobre a eficiência e eficácia da interpretação de mundo. Esta possui características de entendimento muito singulares, pois sempre atua junto ao conhecimento do leitor, devendo manter-se em foco a qualidade e a efetividade das políticas de ensino para a educação. Os resultados demonstraram que a importância do enfoque dado à leitura no contexto da educação do campo deve respeitar suas singularidades culturais, bem como relacionar práticas que combinem a diversidade e os conteúdos, investindo desde a formação deste leitor até proporcioná-lo qualificação pessoal e profissional, assegurando a esses povos do campo a preservação de sua identidade e autonomia.

**Palavras chave:** Leitura. Formação do leitor. Educação do campo.

## **ABSTRACT**

This study aims to identify the importance of reading in the school field, as well as based on theoretical studies demonstrate the definitions and conceptions about reading and about the types of readers who are trained in this environment. We believe the reading as an important part of any learning and crucial point on the efficiency and effectiveness of the interpretation of the world. This has very natural and singular characteristics of understanding because it always operates together with the knowledge of the reader, and should remain focused on the quality and effectiveness of policies for education. The results showed that the importance of the focus given to the reading in the context of education field must respect their cultural peculiarities, as well as to relate practices that combine the diversity and content, investing since the formation of this player offers it personnel and professional qualification, ensuring these people from the countryside to the preservation of their identity and autonomy.

**Keywords:** Reading. Formation of reader. Field education.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>9</b>
<b>2. METODOLOGIA</b> .....	<b>10</b>
<b>3. DESENVOLVIMENTO</b> .....	<b>11</b>
<b>3.1 Leitura: Conceitos</b> .....	<b>11</b>
<b>3.2 A Educação do Campo</b> .....	<b>16</b>
<b>3.3 A Formação do Leitor e a Leitura Competente</b> .....	<b>21</b>
<b>3.4 Prática de Ensino de Leitura no Contexto do Campo</b> .....	<b>30</b>
<b>3.5 ILUSTRAÇÃO</b> .....	<b>34</b>
<b>3.5.1 Contextualização</b> .....	<b>34</b>
<b>3.5.2 Descrição</b> .....	<b>35</b>
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>38</b>
<b>5. REFERÊNCIAS</b> .....	<b>40</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>45</b>



## 1. INTRODUÇÃO

Atualmente, a área da educação vem procurando novas alternativas para sua gestão. As organizações escolares precisam se adaptar a um cenário de mundo cada vez mais informatizado, onde o grande diferencial é a qualidade do ensino, sua eficiência e eficácia. Portanto, a leitura encontra-se no privilegiado papel dentro destas instituições para desempenhar uma função cada vez mais atuante e efetiva, onde o foco será sempre o melhor entendimento possível. Dessa forma, a leitura vem ao encontro das necessidades da situação atual na escola do campo.

A leitura, como um todo, tem sido sempre alvo de grandes discussões, tamanha sua importância no desempenho escolar dos alunos, não só em Língua Portuguesa e Literatura, mas em todas as demais disciplinas do currículo. Segundo Koch & Elias (2007), a leitura é uma atividade altamente complexa de produção de sentidos que se realiza com base nos elementos textuais e na sua organização e que requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes.

Durante a vida escolar, porém, a leitura não é guiada pelo prazer, na maioria dos casos, e os alunos raramente identificam o que lhes é exigido, são indivíduos que não atingem a excelência na interpretação de textos e isto é consequência de falhas na aquisição do significado, o que infelizmente gera o resultado que já sabemos, que mesmo depois de anos de escola, o aluno, muitas vezes, tem grande dificuldade de lidar com um texto. Partindo deste princípio, julgou-se importante desenvolver este tema, especialmente no contexto da Educação do Campo, pois esta se encontrou durante muito tempo à margem da educação, e vem buscando fortalecer-se cada vez mais dentro de sua realidade, atendendo às necessidades dos povos camponeses.

Para tanto, o tópico sobre análise e descrição em uma escola do campo trata-se de um trabalho realizado durante o Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa, o qual ocorreu no ano de 2013, em uma escola do campo no interior do município de Pato Branco, no Colégio Estadual do Campo São Roque do Chopim – EFM. Para essa análise faremos um recorte da aplicação da Sequência Didática que foi utilizada como objeto de pesquisa, dividida entre estudo de notícias e artigos de opinião com alunos do primeiro e do segundo ano do Ensino Médio.

## 2. METODOLOGIA

O presente trabalho caracteriza-se como pesquisa bibliográfica e descritiva. Os dados utilizados no tópico de ilustração foram retirados do Estágio Curricular Supervisionado em uma escola do campo, o qual foi realizado no segundo semestre de 2013, pelos acadêmicos Camila Correa Baptista e Raffael Cantu. Este recorte servirá como ilustração para apontar brevemente um estudo aplicado enfocando a leitura e a escrita em turmas do Ensino Médio, tendo por base a sequência didática nos moldes de Schneuwly e Dolz.

A princípio, sentiu-se a necessidade de apresentar o conceito pesquisa bibliográfica, com base em Fachin (2001), para, em seguida, conceituar a leitura e a educação do campo, visando compreender como esses dois se complementam e como ocorre essa interface.

A pesquisa bibliográfica, segundo Fachin (2001), consiste em um conjunto de conhecimentos agrupados em uma obra, constituídos pelo ato de ler, selecionar e organizar fatos, idéias e conhecimentos. Para esclarecer o conceito de atividade de pesquisa, Fachin (2001, p. 123) diz que “pesquisa é um procedimento intelectual para adquirir conhecimentos pela investigação de uma realidade e busca de novas verdades sobre um fato, ainda nesta sequência. Para a autora “com base em métodos adequados e técnicas apropriadas, o pesquisador busca conhecimentos específicos, respostas ou soluções para o problema estudado” (FACHIN, 2001, p 123.)

Visando atender ao objetivo deste trabalho, realizou-se, então, um levantamento de obras relevantes nas áreas: leitura, formação do leitor e educação do campo, mediado pelo conhecimento adquirido no ambiente de estudo e trabalho, ou seja, no ambiente acadêmico e escolar. Foram utilizados também documentos, como: texto das Diretrizes Curriculares Estaduais (DCE's, 2008) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1997).

O trabalho foi realizado com alunos de uma escola do campo, localizada no município de Pato Branco, região sudoeste do Paraná. Esta escola atende alunos do campo, a maioria de baixa renda e que moram na própria comunidade ou perto dela. A partir disso, objetivou-se compreender as concepções de leitura, fundamentadas em teorias linguísticas diferenciadas, perceber a importância de propor um elo entre o que o aluno já conhece em relação à linguagem e uma leitura com base do discurso, e por fim focar na constituição de um sujeito-leitor.

### **3. DESENVOLVIMENTO**

#### **3.1 Leitura: Conceitos**

A importância deste estudo se dá pela possibilidade de se conhecer a formação do leitor, desde seus primeiros passos e a amplitude do campo de leitura em relação ao ensino que recebem em sua vida escolar, já que a questão da leitura e da escrita constitui o eixo central do início da escolarização dos indivíduos e de toda sua trajetória escolar. Conforme assevera Lajolo, “ninguém nasce sabendo ler, aprende-se a ler à medida que se vive. Se ler livros geralmente se aprende nos bancos da escola, outras leituras se aprendem por aí, na chamada escola da vida [...]” (2005, p. 07)

No texto das Diretrizes Curriculares Estaduais (DCE's, 2008, p. 71) encontra-se a seguinte definição sobre o ato de ler: familiarizar-se com diferentes textos produzidos em diversas esferas sociais: jornalísticas, artística, judiciária, científica, didático-pedagógica, cotidiana, midiática, literária, publicitária, etc. Em vista disso, no processo de leitura, também é preciso considerar as linguagens não-verbais. A leitura de imagens, como: fotos, cartazes, propagandas, imagens digitais e virtuais, figuras que povoam com intensidade crescente nosso universo cotidiano.

A leitura é uma atividade que começa a ser desenvolvida logo no início da vida escolar, respeitando-se cada etapa de ensino, até que o aluno adquira autonomia leitora, e comece a buscar leituras de seu interesse. O ensino das habilidades leitoras deve contemplar desde a decodificação até a interpretação mais subjetiva, objetivando a elevação dos padrões de busca do aluno, bem como a melhoria de sua concepção de mundo, de sua existência, de suas necessidades e desejos. Todavia, na concepção de Koch & Elias (2007), “a leitura é uma atitude interativa, altamente complexa, de produção de sentido que se realiza com base nos elementos lingüísticos presentes na superfície textual e na organização, mas requer a mobilização de saberes prévios”, portanto, não podemos requerer do aluno que se desloque totalmente de sua cultura e do que já sabe, mas sim que adquira novos saberes que vão de encontro aos que já tem.

Destes conhecimentos prévios, fundamentais para a interação com maior ou menor intensidade, Koch & Elias (2007) consideram que o leitor mobiliza três sistemas de conhecimentos: o de mundo ou enciclopédico, que consiste em ativar vivências pessoais e conhecimento de coisas do mundo, o lingüístico, que abrange a gramática e o léxico, e o interacional ou textual. Koch & Elias (2007) preveem os seguintes conhecimentos: o ilocucional, que nos permite reconhecer os objetivos do produtor do texto, o

comunicacional, que diz respeito à quantidade de informação necessária, e o metacomunicativo que permite ao locutor assegurar a compreensão do texto e conseguir a aceitação dos objetivos com que é produzido, e por fim, o superestrutural que permite a identificação de textos como exemplares adequados aos diversos eventos da vida social, enfim, conhecimentos de língua, do mundo, do texto, da situação comunicativa. Então, ao realizar a leitura embasada em conhecimentos prévios e conhecimentos armazenados na memória, o leitor constrói sentidos que ampliam suas referências e também assimilam o objetivo do texto, já que este, por sua vez, desperta sentimentos e emoções.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNs, 1997) abordam no tópico Prática de leitura, a seguinte definição: A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. Nesse sentido, estes PCNs salientam que o objetivo principal do ensino de Língua Portuguesa é o domínio da linguagem e, nisso está o ensino da leitura, e também consideram, como já mencionado anteriormente, que é preciso contemplar os conhecimentos anteriores e prévios dos alunos em relação ao que se pretende ensinar, considerar as possibilidades de compreensão dos alunos nos diferentes momentos do seu processo de aprendizagem para que os conteúdos ensinados realmente sejam aprendidos.

Por essa razão, Possenti (2009) discute que cada direcionamento dado à leitura, no decorrer da história, originou-se do que chama de “ingredientes fundamentais da leitura”, que foram sendo modificados a partir do século XIX até os dias atuais. (POSSENTI, 2009, p. 16). Um quesito importante é deixar claro aos alunos o objetivo da leitura, pois sem compreender isto ele permanece confuso e desmotivado para desenvolver esta atividade. Segundo Kleiman (2002, p. 30):

[...] o contexto escolar não favorece a delimitação de objetivos específicos em relação a essa atividade. Nele a atividade de leitura é difusa e confusa, muitas vezes se constituindo apenas em um pretexto para cópias, resumos, análise sintática, e outras tarefas do ensino da língua. Assim, encontramos o paradoxo que, enquanto fora da escola o estudante é perfeitamente capaz de planejar as ações que o levarão a um objetivo pré-determinado (por exemplo, elogiar alguém para conseguir um favor) quando se trata de leitura, de interação à distância através do texto, na maioria das vezes esse estudante começa a ler sem ter idéia de onde quer chegar, e, portanto, a questão de como irá chegar lá... nem sequer supõe.

Dessa forma, depreendemos que a própria leitura deveria ensinar a ler e a gostar de ler, a trazer satisfação com a leitura, a ter critérios e opiniões de leitura. Para Magnani

(2001), é possível formar leitores que gostem e sintam prazer no ato de ler, desde que a escola não adote como critério de leitura a escolha de bons ou maus livros, mas sim que reconstrua conceitos que se dão através de uma práxis compartilhada e transformadora. A autora ainda alerta para que a escola não tente mascarar os conflitos que aparecem no decorrer do processo, mas sim que o recupere e chama o educador ao seu papel de agente do rompimento com o que já está estabelecido, e que aja propondo novos avanços para além da dicotomia valorativa de quantidade e qualidade. Ou seja, podemos acrescentar a perspectiva de Paulo Freire (1996) de que a escola entendida como centro de produção sistemática do conhecimento, tem como tarefa essencial trabalhar criticamente coisas e fatos, que instigue a curiosidade do educando e mostre sua capacidade de produzir significações, pois muitas vezes o educando encontra-se desacreditado e desmotivado sobre si mesmo, seja por frustrações passadas ou falta de incentivo.

Sobre isso, podemos acrescentar novamente as palavras de Freire (1996), quando afirma que às vezes, um simples gesto do professor pode valer para o aluno uma força formadora ou uma contribuição à força e capacidade do educando por si mesmo.

O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): leitura e biblioteca nas escolas públicas brasileiras é uma política lançada pelo Ministério da Educação, composta por três eixos: Por uma Política de Formação de Leitores, Biblioteca na Escola e Dicionários em Sala de Aula, este programa traz a seguinte postura:

Nos últimos anos, a concepção de leitura vem sendo repensada a partir de uma série de debates e trabalhos teóricos que a concebem como uma questão pedagógica, ao mesmo tempo em que lingüística e social (ORLANDI, 1985). Autores nacionais como Geraldi, Lajolo, Zilberman, Soares, Goulart, Zaccur, entre outros, partindo de concepções teóricas diferentes, desenvolveram trabalhos que permitem pensar a leitura como atividade humana que implica algo mais que a decodificação e a compreensão de um sentido que está dado no próprio texto. (2008, p. 20)

Portanto, podemos compreender que o conceito de leitura é deveras debatido e é enfrentado de diferentes formas e por diferentes e importantes autores e autoras. A partir da perspectiva curricular, os apontamentos concernem a formar os alunos como cidadãos, e o professor têm o papel de elaborar e de trabalhar com estratégias que forneçam interação entre a leitura, a escrita e o mundo do aluno, bem como conciliar os objetivos da escola com os objetivos pessoais dos alunos. Estes objetivos geralmente se encontram em algum ponto, e por isso é importante viabilizar uma relação para que os mesmos sejam alcançados. Como constata Freire (1996 p 14.), “o papel do educador não

é apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo”, a esse propósito ele diz ainda que o professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos a beleza de intervir e conhecer o mundo.

A observação crítica, pela escola, do que ocorre em sociedade é de fundamental importância ao trabalho de delineamento de objetivos para as práticas de leitura – práticas estas que, no seu conjunto, têm em mira a educação de um tipo específico de leitor. [...] ao nível das intenções, todos nós desejamos formar leitores questionadores, capazes de se situar conscientemente no contexto social e, ao mesmo tempo, capazes de acionar processos de leitura, praticados e aprendidos na escola, no sentido de participar da conquista de uma convivência social mais feliz e menos injusta para todos. (SILVA, 1997, p.64).

Isto implica discutir com os alunos para que os mesmos entendam o porquê de se estar realizando determinadas leituras, cujas interpretações podem significar para eles novos saberes que, por sua vez, virão a revelar novas realidades e estabelecer relações de sentido diante do mundo, enfim, experiências e esclarecimentos vitais para a promoção de seu desenvolvimento. Mas o principal é no que tange à visão de mundo ampliada que se dá a partir de leituras bem realizadas. Os educandos trazem experiências valiosas em sua consciência, e precisam reconhecer isto, eles trazem histórias de vida e constroem relações sociais que são constituídas através de sua cidadania. Ainda do PNBE, podemos relacionar sobre isto que (2008, p. 20):

A leitura implica, também e principalmente, a produção e construção de sentidos e, nesse processo, o sujeito se forma como leitor em interação com o texto, com outros textos, a partir da sua própria história de leitor e de suas experiências de vida. Considera-se, então, que o acesso aos bens culturais é fundamental para o processo de se tornar leitor, ao mesmo tempo em que é essencial, para isso, realizar um tipo de trabalho com a leitura que possibilite refletir sobre essas relações, sobre os sentidos apreendidos no texto e sobre os sentidos construídos e reconstruídos pelo leitor.

Considerando que aprender a ler e escrever não é só a aprendizagem de um código, podemos acrescentar o conceito de Frago (1993, p. 107), de que tal aprendizagem, principalmente, implica “adquirir e integrar novos modos de compreensão da realidade, do mundo, de si mesmo e dos outros. Ler e escrever são práticas culturais que reestruturam a consciência e a mente e como consequência disto, o comportamento”. Paulo Freire destaca ainda a importância de uma reflexão como esta para pensar a formação docente e a prática educativa, pois na formação do professor é que se inserem estes entendimentos.

Frago (1993) chama a atenção para a necessidade de se unir novamente a oralidade com a escrita, preservando, em cada uma delas, as suas características próprias. Dito isto, é importante destacar que o autor cita ainda que, na atualidade, uma

nova cultura eletrônica desenvolve modos específicos de linguagem oral e escrita. Frago (1993) resgata a importância da oralidade, e diz que precisamos pensá-la como constitutiva da linguagem humana e fator imprescindível no processo de apropriação da escrita e posta que “a escrita é, juntamente com a roda e o fogo, um dos inventos que mais profundamente modificaram a mente e a vida humana”.

A leitura literária democratiza o ser humano porque mostra o homem e a sociedade em sua diversidade e complexidade, e assim nos torna mais compreensivos, mais tolerantes – compreensão e tolerância são condições essenciais para a democracia cultural [...] porque traz para seu universo o estrangeiro, o desigual, o excluído, e assim nos torna menos preconceituosos, menos alheios às diferenças [...] porque elimina barreiras de tempo e de espaço, mostra que há lugares, povos e culturas para além da nossa cultura, e assim nos torna menos pretensivos, menos presunçosos – condições essenciais para a democracia cultural. (SOARES, 2008, p.31).

Para Koch & Elias (2007), a leitura é uma atividade na qual se leva em conta as experiências e os conhecimentos do leitor, a leitura de um texto exige do leitor bem mais que o conhecimento do código lingüístico, uma vez que o texto não é simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado por um receptor passivo. Segundo as autoras, o leitor espera sempre um texto dotado de sentidos e procura, por meio de seu conhecimento de mundo, estabelecer relações de temporalidade, causalidade, oposição, enfim, representações que tenham significados para ele. Para que isto ocorra, Koch & Elias nos dizem que:

o leitor tem um papel ativo na produção de sentido: mobiliza conhecimentos para estabelecer relações, processa e avalia informações, faz inferências, comparações, elabora hipóteses, enfim, age estrategicamente, o que lhe permite dirigir e auto-regular o processo de leitura (2007, p. 18)

Finalmente, para que seja efetivo este processo estratégico, o leitor deve tomar atitudes orientadas, eficientes e flexíveis diante do texto para que realmente o compreenda, ele deve ser o centro da leitura. Entretanto, é preciso considerar que os conhecimentos de um leitor para outro podem variar, o que implica em uma pluralidade de leituras e sentidos em relação a um mesmo texto (Koch & Elias, 2007). Todavia, a eficiência da leitura depende mais do leitor do que do texto, pois é ele quem atribui sentido ao que lê, manipulando o texto da maneira que lhe convier. Só que o foco sendo o leitor ele também pode simplesmente ignorar o significado do texto e é aí que se dá o importante processo de interação entre texto e leitor. O ato de ler torna-se uma atividade social, mesmo que feito individualmente, pois em uma sociedade letrada como a nossa, a leitura é fundamental para que o indivíduo tenha, de fato, acesso ao universo cultural e ao conhecimento para alargar sua visão de mundo.

Em face do exposto, pode-se conceituar leitura como importante prática interativa, formadora de consciência e de construção de ideologias na formação do cidadão e, portanto, depois de abordados tais conceitos sobre leitura, podemos nortear este trabalho de acordo com a concepção de Koch & Elias (2007) que dirige o foco para a interação, pois, para as autoras, “a leitura é uma atividade de produção de sentidos baseada na interação autor-texto-leitor” ou seja, mesmo construída através da interação, esta produção não deve ser feita apenas com os conhecimentos do leitor, mas também com a materialidade lingüística do texto, contemplando também a coerência, que para as autoras não está posta no texto, mas ocorre no processo de interação com o autor e o texto, assim, construímos a coerência com as pistas que nos são dadas e com os conhecimentos que possuímos.

Diante do objeto de estudo deste trabalho, a seguir apresenta-se o conceito de Educação do Campo.

### **3.2 A Educação do Campo**

Nos últimos anos, a Educação do Campo tem conquistado lugar na agenda política nas instâncias municipais, estaduais e federais, devido às demandas que surgiram como fruto de lutas das organizações sociais dos trabalhadores rurais, esta educação vem como um contraponto do trabalhador rural como sinônimo de arcaico e atrasado.

Felizmente nos dias de hoje, tem-se buscado oferecer uma educação diferenciada ao educando do campo, no entanto, o que se observa é que precisamos avançar e muito na questão de readequação curricular, a fim de que os conteúdos sejam pertinentes à realidade campesina (MOSTEFAL & FAGUNDES, 2013, p 43).

É relevante citar importantes conquistas recentes da educação do campo, como a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Parecer nº 36/2001 e a Resolução 1/2002 do Conselho Nacional de Educação), e ainda a assinatura do Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Segundo o exposto por Fernandes (2011, p. 15 ), na Revista da Formação por Alternância (UNEFAB, 2011), este programa tem como público alvo filhos de camponeses, pessoas que sempre estiveram presentes no desenvolvimento do país, através da produção de matérias primas para atender às cidades, e que por muito tempo tiveram pouca atenção. O PRONERA vem através de um ensino diferenciado para atender às especificidades do campo.



Estas conquistas trazem por princípio ressaltar quem é a população do campo e como se dá a educação do campo com suas especificidades e ainda, compreender o campo como território de produção de vida nas dimensões política, econômica e cultural. Cabe ressaltar que a sua implementação foi uma reivindicação histórica dos movimentos sociais, que lutam há muitos anos para consolidar uma educação de qualidade no campo, e suas orientações referem-se às responsabilidades dos diversos sistemas de ensino com o atendimento escolar. Da Resolução 1/2002 do CNE já supracitada retirou-se o seguinte trecho:

E, neste ponto, o que está em jogo é definir, em primeiro lugar, aquilo no qual se pretende ser incluído, respeitando-se a diversidade e acolhendo as diferenças sem transformá-las em desigualdades. A discussão da temática tem a ver, neste particular, com a cidadania e a democracia, no âmbito de um projeto de desenvolvimento em que as pessoas se inscrevem como sujeitos de direito. Assim, a decisão de propor diretrizes operacionais para a educação básica do campo supõe em primeiro lugar a identificação de um modo próprio de vida social e de utilização do espaço, delimitando o que é rural e urbano sem perder de vista o nacional. (CNE/CEB, 2001).

No Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), o tópico sobre a educação do campo contempla a ideia que a alfabetização é um processo de ampliação cultural, de reafirmação de valores dos povos do campo e de acesso a práticas sociais variadas comuns a diferentes comunidades, urbanas e rurais. Isto implica em conceber a educação como ato político, onde o educando é convidado a ler o mundo e onde o ensino deve emancipar o indivíduo e valorizar suas raízes culturais, bem como denunciar as desigualdades e apontar situações de superação. Como está compreendido no II Caderno Temático da Educação do Campo (2009, p. 65), nesta educação faz-se necessário valorizar e reconhecer as diversas práticas e experiências culturais da comunidade, transformando-as, sempre que possível, em referenciais e pontos de partida para a abordagem dos conteúdos escolares, o que aproxima a escola da realidade.

O PNAIC assume uma perspectiva de uma alfabetização viva, em que as crianças se apropriem da leitura e da escrita de modo ativo, agindo socialmente: ler e escrever para interlocutores que assumem diferentes papéis sociais, e não apenas para o professor, para atender a diferentes propósitos, contextualmente situados. Ou seja, ao aluno do campo deve-se possibilitar assimilar seu aprendizado com a realidade que o cerca, mais ainda, por apresentar muitas vezes uma peculiaridade em relação ao oral em detrimento da leitura e da escrita em suas comunidades, é necessário notar que há uma grande diferença entre histórias contadas e histórias lidas, o que se apresenta como um

desafio que deve ser sempre levado em conta, pois para a significação das duas, o que se posta é necessidade de conhecimento lingüístico, conhecimento cultural e imaginação.

Quem faz a escola do campo são os povos do campo, organizados e em movimento. Se a escola do campo é aquela que trabalha desde os interesses, a política, a cultura e a economia dos diversos grupos de trabalhadores do campo, ela somente será construída desse jeito, se os povos do campo, em sua identidade e diversidade, assumir este desafio, não sozinhos, mas também não sem sua própria luta e organização. (FREITAS & GHEDINI, 2013, p. 290).

Segundo as DCE's, a educação do campo esteve à margem das políticas educacionais, uma vez que, da ótica oficial, a educação não era necessária aos povos trabalhadores da terra. A questão agrária esteve visível em diferentes conjunturas políticas, em função da atuação dos movimentos que reivindicam reforma agrária, muito embora ela tenha sido tratada como problema social, como diz Martins (2000), e não como questão estrutural. A educação do campo precisa ser pensada de forma a realizar um resgate de suas particularidades, ou seja, o educador precisa complementar seu conhecimento científico com o conhecimento local, primar pela contextualização da realidade do educando, tornando-o capaz de entender o seu meio, e se houver necessidade, transformá-lo. Sendo assim, cabe dizer que a Educação do Campo significa a ocupação de um espaço e de um direito, como está dito por Fernandes (2011, p. 15), na Revista da Formação por Alternância da União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB), os movimentos sociais precisam de muita resistência para se manter e produzir novos conhecimentos teóricos e práticos, a partir da luta cotidiana.

As Diretrizes para educação do campo estabelecem como um dos elementos fundamentais a organização das escolas, a elaboração e ou reelaboração da proposta pedagógica, juntamente com o Projeto Político Pedagógico, elaborados no âmbito da autonomia das instituições de ensino contemplando a diversidade do campo e para o campo, bem como em todos os aspectos (sociais, culturais, políticos, econômicos, entre outros), e flexibilidade dos tempos e espaços escolares. (MOSTEFAL & FAGUNDES, 2013, p. 49).

Novamente das Diretrizes Operacionais para Educação do Campo, no art. 2º da Resolução 01 – CNE 03/04/2002 – esta educação “é toda ação educativa desenvolvida junto às populações do campo e fundamenta-se nas práticas sociais constitutivas dessas populações: os seus conhecimentos, habilidades, sentimentos, valores, modo de ser, de ver, de viver e de produzir e formas de compartilhar a vida”. No entanto, o campo não deve ser concebido apenas como lugar para produzir, segundo o Caderno Temático da Educação do Campo (2009, p.146), a escola não deve contemplar apenas os temas “do campo”, mas deve ampliar o conceito de campo, e o direito de todos que vivem ali de poderem acessar dimensões como o lúdico e o lazer, aspectos que por vezes, estão

distantes deste espaço, o documento diz ainda que para isso são fundamentais atividades que consigam relacionar as várias dimensões e não apenas o conteúdo de uma disciplina.

O que caracteriza os povos do campo é o jeito peculiar de se relacionarem com a natureza, o trabalho com a terra, a organização das atividades produtivas mediante mão de obra dos membros da família, cultura e valores que enfatizam as relações familiares e de vizinhança, que valorizam as festas comunitárias e de celebração da colheita, o vínculo com uma rotina de trabalho que nem sempre segue o relógio mecânico. (SERODIO & KATUTA, 2013, p.265).

O termo letramento é definido por Corrêa e Ribeiro apud Santos, 2008, da seguinte forma: letramento é o processo individual e social de apropriação da escrita, é uma espécie de ampliação e continuidade do processo de alfabetização. Nas perspectivas do PNAIC, a alfabetização, o letramento e a oralidade no campo devem ser contextualizados de modo que a cultura oral, tida como predominante neste meio, deve ser levada à escola e inseridas no contexto educativo através de músicas, piadas, causos e demais gêneros semelhantes. Ainda vale destacar que tratar a questão das relações estabelecidas com a língua pelos sujeitos no contexto das escolas do campo, adquire relevância, especialmente pelo fluxo de conhecimento e de cultura que as práticas de leitura e de escrita proporcionam.

Nessa visão, a comunidade ao redor deve ser inserida na escola para que os alunos identifiquem e visualizem aquele espaço como seu, pois a participação é um importante instrumento na formação de atitudes democráticas. Ou seja, retomar os princípios que norteiam a educação do campo, a partir da valorização dos saberes e da cultura de modo a prezar pela construção do sujeito e no que diz respeito ao sujeito do campo, devemos lembrar que estes não devem abrir mão de seus saberes, mas sim aprimorá-los.

Agora, pois, são os próprios sujeitos sociais do campo que percebem com maior vigor a importância da escola como espaço de disputa social. Sem, todavia, renunciar as suas próprias práticas educativas internas e genuínas, disputam a escola como espaço de formação de seus militantes e dirigentes e de elevação da cultura geral das massas. Intentam introduzir nas escolas os princípios cultivados nas suas próprias práticas de educação popular. (MUNARIM, 2011, p.9).

Historicamente, o sistema de ensino do país negava as especificidades da Educação do Campo, mas vem se concebendo uma nova concepção a esse respeito, que é uma educação do e no campo, que é uma luta dos sujeitos históricos e coletivos deste contexto, como está relatado no Caderno Temático da Educação do Campo, ainda há muitos passos a serem dados nas relações entre campo e cidade, e que poderíamos compreendê-las como complementares. Hoeller & Van der Wall *apud* Fagundes (2013) consideram que a educação dos povos camponeses deve ser pautada em projetos

pedagógicos específicos, respeitando todas as particularidades que integram, pois o campo e a cidade são dois ambientes que produzem diversidade cultural. Nas palavras de Fagundes (2013), temos um longo caminho a percorrer para que a educação do campo atinja o patamar desejável.

Conforme a compreensão do Movimento de Educação do Campo, diz-se “no campo” porque o povo tem direito a ser educado preferencialmente onde vive, isto é, sem ter de forçar-se a longos e cansativos transportes para escolas situadas em realidades urbanas; “do campo porque o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada a sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais”. (DCEs da Educação do Campo). Trata-se, portanto, de uma educação *dos* e não *para os* sujeitos do campo, que combine pedagogias de forma a fazer uma educação que forme e cultive identidades, autoestima, valores, memórias, saberes, sabedoria. (MUNARIM, 2011, p.8).

Nesse sentido, o currículo da educação do campo vem se construindo de encontro às especificidades e aos processos produtivos e culturais dos sujeitos que vivem no campo, portanto, a leitura em seus diversos níveis deve considerar a elevação dos padrões cognitivos e a melhoria das condições escolares. O leitor em qualquer área deve ser hábil no sentido de promover e de manter um sentido significativo para o seu desenvolvimento. Para Fagundes (2013), a escola é instrumento fundamental na construção de uma sociedade, e deve respeitar e responder às necessidades dos sujeitos, independente de campo ou cidade, potencializar e possibilitar o desenvolvimento integral e o crescimento das pessoas em todas as dimensões.

A escola deve respeitar as raízes culturais dos educandos, raízes essas que ele adquire com a família, amigos ou com a participação num determinado grupo social. [...] os cursos de formação de professores, de uma forma geral, não tem uma preparação específica para formar um educador pronto para atuar nas escolas do campo (até porque nunca se fica pronto), mas é necessário pelo menos ter uma afinidade com o conhecimento destes educandos e estarem prontos para aprender com eles. [...] (MULLER & KLOCK apud FAGUNDES, 2013. p. 230-231).

Assim, para atuar na educação do campo, o professor deve ter articulação para trabalhar com as várias áreas do conhecimento que permeiam esta realidade, e precisa estar preparado para contextualizar sua disciplina a este meio, bem como propor uma forma de trabalho que possibilite ao educando ser sujeito de sua história, compreendendo e transformando o seu mundo. Paulo Freire salienta que a autonomia, a identidade e a dignidade do educando devem ser levadas em consideração, sem isto, o saber e o falar do professor ficam deslocados, pois soam como mera imposição. Para isso, ele cita ainda que a formação dos professores devia insistir na importância do saber ecológico, social e econômico e ainda juntar o saber teórico com a realidade em que trabalham. Assim, a

escola se torna lugar de promoção de um conhecimento que não distingue e nem exclui, mas um ambiente que se estende a toda a comunidade escolar e a sociedade.

Além disso, conectar a identidade cultural, a experiência e os saberes do campo com suas práticas pedagógicas, que devem ser pensadas e planejadas para construir um processo eficiente, proporcionando a conexão entre teoria e realidade, os professores devem perceber como as metodologias de trabalho selecionadas podem mobilizar-se a favor da leitura, valorizando seu trabalho e de seus alunos. Pensando na prática de ler textos literários, não podemos ignorar o aspecto lúdico, pois no processo de formação de leitores, especialmente os do campo, é relevante promover o texto escrito articulado a outras formas de linguagem, sejam estas fotos, música, etc., pois o encontro da escrita em diferentes formas de discurso coloca em evidência não somente o texto, mas valorizam o repertório de experiência do leitor em formação. A educação do campo deve, como já dito anteriormente, aliar o ensino à realidade dos alunos, uma vez que é uma educação realizada em conjunto, pois somente através da educação é que podemos formar seres mais humanizados, visando sua qualificação social e profissional.

### **3.3 A Formação do Leitor e a Leitura Competente**

A escola é a instituição responsável pela alfabetização, pela socialização da escrita e pela formação leitora do indivíduo, assim sendo, realiza a interação entre escrita e alfabetização, logo, contribui para um conjunto de valores sociais que passam a ser internalizados pelo aluno, e um de seus maiores desafios é formar alunos que compreendam criticamente a realidade social e possam interagir com a diversidade nela encontrada. Nas instituições de ensino o professor atua como orientador, interpretando os anseios dos alunos, conhecendo os procedimentos a serem realizados para uma melhor compreensão, verificando a finalidade e a indicação dos textos, evitando perder a qualidade das análises e também respeitando o tempo do aluno. Na concepção de Lajolo (2005), alunos que têm professores que gostam de ler de verdade e que acreditam na leitura têm mais chances de também gostar de ler. Segundo Andrade (2007, p.125):

Para os professores, o instrumento de base para a condução das aulas, fundamento de suas estratégias pedagógicas, é a leitura, a qual se organiza por “textos”, conforme são designados por alunos e professores. Eles constituem o fio condutor do desenvolvimento de um curso, são a unidade de planejamento pedagógico.

Ainda, segundo Andrade (2007, p. 126), a leitura como estratégia pedagógica pode ser trabalhada com: perguntas chave, leitura oralizada, debate coletivo sobre o texto,

leitura integral e apresentação oral. Na escola do campo notamos algumas dificuldades nesse sentido, por exemplo, um empecilho para muitos é o baixo poder aquisitivo, o alto custo dos livros, o fato de existirem poucas bibliotecas em seu meio (geralmente só a da escola local) e mesmo a carência e a defasagem de leitura na própria escola, que enfoca outras modalidades, proporciona atividades que são mais próximas do campo em detrimento da leitura. Outra peculiaridade que podemos destacar é a dificuldade dos professores que trabalham na educação do campo em encontrar materiais didáticos específicos para a área, e também outros problemas de infra-estrutura, como o limite de títulos na biblioteca. Segundo as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo (2006, p. 33), “os professores saem dos bancos escolares, dos cursos de licenciatura, sem ter estabelecido qualquer discussão sobre o modo de vida camponês”.

Assim, para que a prática pedagógica não permaneça de forma estática, é preciso estabelecer diálogos entre sujeitos da comunidade, educandos e professores das diferentes áreas do conhecimento. Magnani (2001) nos diz que a formação do leitor envolve também a diversidade na escolha de enredos, procedimentos narrativos, gêneros, linguagem e métodos como aspecto norteador para a seleção e utilização dos textos e conseqüente reflexão sobre os significados da leitura. Dessas práticas, podemos destacar ainda a necessidade de contemplar os que não têm a cultura leitora, e os que já trazem esta bagagem que precisam ser sempre incentivados para que não a percam.

Quando os profissionais que atuam na formação de leitores trabalham com sujeitos oriundos de famílias não-leitoras, enfrentam o desafio de mudar comportamentos de crianças, jovens ou adultos que não comungam de forma plena com certas preocupações e práticas legitimadas e valorizadas socialmente [...] sentem a diferença ao trabalhar com os que herdaram, por sua condição social, um patrimônio cultural e modos de com ele se relacionar [...] (CECCANTIN, 2008, p 92).

As práticas pedagógicas devem ser pensadas e planejadas pelos professores no âmbito da leitura de forma que venham a proporcionar aos educandos que leiam através de variados gêneros textuais, que não se definem por sua forma, mas por sua função. Ou seja, o conteúdo temático deve ser o foco do texto, seu tema o aspecto principal. Segundo o documento Programa Nacional Biblioteca nas Escolas (PNBE), as práticas pedagógicas se retratam da seguinte maneira:

Justamente o que a leitura literária pode oferecer de possibilidade para a produção e atribuição de sentidos, pelos leitores, é o que se “polícia”, delimitando, pelas práticas pedagógicas, de forte teor escolarizado, os alcances dos vãos possíveis. Textos e autores de qualidade, de gerações de escritores que se vêm produzindo na cultura brasileira, de ilustradores que inventaram técnica e esteticamente modos de traçar com a imagem outro código que também narra a história, quase

se invisibilizam nas propostas de uso sugeridas por muitos professores (2008, p.127- 128).

Ainda neste documento, a formação de leitores é retratada também como um conjunto de várias ações, que se somam para formar políticas coerentes no ensino da leitura, e que nessa junção a tornam efetiva. Ela é vista como uma prática sociocultural, ou seja, não está restrita ao ambiente escolar, mas engloba dimensões distintas e pode ser feita por meio de variados aspectos, além dos que são necessários na escola, também os que têm significação no universo do leitor. Dito isto, podemos ressaltar do eixo do PNBE “Por uma política de formação de leitores”, o trecho que diz o seguinte:

quando se trata de política de formação de leitores, é preciso estabelecer um binômio entre leitura e escrita, em que esta última não pode – e nem deve –, ser considerada menor do que a primeira. O destaque nesse momento dado à leitura deve-se ao fato de os suportes dos quais se vale não serem facilmente acessíveis a toda a população, o que implica não-leitura, mesmo para aqueles que aprenderam a ler. E entende-se ser esta uma tarefa de Estado: possibilitar o acesso a todos, democratizando os meios que podem contribuir para a redução da desigualdade (2006, p. 24)

Nesse sentido, é preciso entender que quando o aluno entra em contato com o texto, ele coloca ali seus conhecimentos e experiências, sua visão de mundo e aspectos de sua cultura que moldam sua opinião sobre o que está lendo. Segundo Kleiman, a leitura que não surge de uma necessidade para chegar a um propósito não é propriamente uma leitura; quando lemos porque outra pessoa nos manda ler, como acontece freqüentemente na escola, estamos apenas exercendo atividades mecânicas que pouco têm a ver com significado e sentido. A autora afirma ainda que essa leitura desmotivada não conduz a aprendizagem, por isso as práticas de leitura não podem ser alheias à realidade que circunda o aluno, principalmente no estágio inicial de sua formação, caso contrário, podem formar uma ideia distorcida do que realmente é ler. Em outras palavras:

Quando a escola começa a trabalhar com aspectos da realidade do educando, comprometendo-se com ela, olhando para onde ele vive, para seu entorno, a escola contribui para o fortalecimento e emancipação destes sujeitos. Estes passam a entender e a lutar por seus direitos, muitas vezes possibilitando efetivação de políticas públicas, dando novas oportunidades de vida e conseqüentemente re-concebendo o papel da escola e o seu próprio papel de sujeito na sociedade. (PARANÁ, 2009, p. 109)

Para Kleiman (1998), a leitura é um processo que se evidencia através da interação entre os diversos níveis de conhecimento do leitor, conhecimento lingüístico, textual e de mundo, ou seja, o ato de ler realmente caracteriza-se como um processo

interativo. Ainda observando a leitura do texto na sala de aula, analisamos o papel do professor como mediador entre o leitor e o texto, onde o professor deve ser o exemplo de leitor para seus alunos/leitores. O II Caderno temático da Educação do Campo (2009, p. 152) diz que o professor é um mediador entre a comunidade, o educando, a construção do conhecimento na escola, e que não depende somente dele a proposta discutida e concebida na escola, mas que a efetivação deverá dar-se na relação que poderá nascer entre escola, comunidade e até mesmo nas organizações familiares.

O interesse pelos livros não é algo que aparece de repente, para que isso aconteça, é preciso ajudar o aluno a descobrir o que eles podem oferecer, a descobrir que cada livro pode trazer novas ideias, e que fazer uma descoberta importante pode ampliar o horizonte de cada um, dessa forma, aos poucos o aluno ganha intimidade com o objeto-livro e vai se afeiçoando a ele de maneira espontânea, notando que o livro contribui para sua formação. Na visão de Kleiman (1998) há duas maneiras de os alunos realizarem a compreensão de um texto, sendo: o estabelecimento de objetivos e também a formulação de hipóteses, que são ambas atividades metacognitivas, ou seja, que pressupõe que se reflita e se tenha controle sobre os próprios conhecimentos e capacidade. A mediação do professor é fundamental para que ocorra a leitura compreensiva. Kleiman traz a visão de Vygotsky, ao dizer que:

a aprendizagem é construída na interação de sujeitos cooperativos que têm objetivos comuns. Como, no caso, trata-se de aprender a ler no sentido cabal da palavra (em que ler não é o equivalente a decifrar ou decodificar), a aprendizagem que se dará nessa interação consiste na leitura com compreensão. Isso implica que é na interação, isto é, na prática comunicativa em pequenos grupos, com o professor ou com seus pares, que é criado o contexto para aquela criança que não entendeu o texto, entenda. (KLEIMAN, 1998, p. 10.)

Assim, entendemos que a formação de um leitor eficiente somente ocorre ao passo em que este venha também a sentir prazer por esta atividade, entendendo-a como atividade benéfica para si mesmo e para o meio em que vive, podendo melhorá-lo ou transformá-lo, já que a leitura é uma prática motivadora e que melhorará seu próprio ser, e, por conseguinte, seu universo. Segundo Kleiman (1998, p.61):

o ensino da leitura é um empreendimento de risco se não estiver fundamentado numa concepção teórica firme sobre os aspectos cognitivos envolvidos na compreensão de texto. Tal ensino pode facilmente desembocar na exigência de mera reprodução das vozes de outros leitores, mais experientes ou mais poderosos do que o aluno.

Formar leitores é algo que requer condições favoráveis a isso, mas que não deve ocorrer somente para mera reprodução de vozes, mas sim para o encontro de novas, ou seja, não importar-se unicamente em relação aos recursos e materiais que são



disponibilizados, mas em especial ao uso que se faz deles nas práticas de leitura. Portanto não basta que a escola possua um excelente acervo, ou mesmo que a biblioteca escolar seja lugar de visita constante durante e principalmente nas aulas de língua portuguesa e literatura, se isto não for trabalhado pelo professor dentro da diversidade de gêneros e de diferentes práticas que contemplem a leitura.

A seguir encontram-se apresentadas as recomendações dos PCNs, que enfatizam um trabalho voltado para a diversidade de gêneros textuais. Segundo os PCNs (1997), a leitura tem sido objeto de ensino nas escolas e se a escola quer tornar a leitura também um objeto de aprendizagem, essa leitura precisa fazer sentido para o aluno, pois se trata de uma prática social complexa, que deve ter sua natureza e complexidade levadas em conta. Isso significa trabalhar com a diversidade de textos e as possibilidades de combinação entre eles, observar a diversidade de objetivos e modalidades que caracterizam a leitura.

Portanto, em todos os anos de escolarização, os alunos devem ser incentivados e convidados a ler, a produzir e a refletir sobre textos que circulem em diferentes esferas, porém, a prioridade devem ser os gêneros da esfera literária, da esfera escolar e da esfera midiática, os quais discutem temas mais socialmente relevantes, na perspectiva de Koch & Elias (2007) todo gênero é marcado por sua esfera de atuação que promove modos de combinar conteúdo temático, propósito comunicativo, estilo e composição. Faz-se fundamental ressaltar que para formar um leitor é necessário formar uma comunhão entre o aluno e o texto que ele lê, e para isso, o aluno deve ter acesso à biblioteca, mas não somente durante as aulas de língua portuguesa, como acontece em muitas instituições de ensino, e sim quando este se dispusesse a visitar o ambiente da biblioteca escolar, até mesmo em horários contrários ao seu turno de aulas, pois possibilitar o fácil acesso a um acervo com vários subsídios, favorece a prática leitora e a aquisição de conhecimentos.

A relação entre a leitura e a vida pode ser muito expressiva se não forem distanciados os elos dessa cadeia. Esse vínculo pode ser alcançado por meio da criação de espaços para conversas, para manuseio e leitura de materiais escritos variados e algumas situações em que os indivíduos convivam intimamente com a diversidade literária, que, na sociedade letrada, cumprem funções específicas e diferenciadas. (CORRÊA & RIBEIRO, 2008, p 131).

A leitura representa uma atividade importantíssima para a vida das pessoas, através dela podemos interagir e compreender o mundo, realizar atividades que contribuem para o nosso crescimento e ainda nos possibilita agir ativamente na sociedade. A compreensão social da leitura deve trabalhar com o ensino padrão culto, mas sem a ideia

de que este é superior ao popular, não trabalhar com o número de páginas lido, mas sim com a qualidade do que se está lendo, lembrando sempre que o professor deve ser orientador e mediador neste processo de diferentes modos de significação dos textos. Para Kleiman (1998, p. 51):

“o leitor proficiente faz escolhas baseando-se em predições quanto ao conteúdo do livro. Essas predições estão apoiadas no conhecimento prévio, tanto sobre o assunto (conhecimento enciclopédico), como sobre o autor, a época da obra (conhecimento social, cultural, pragmático) o gênero (conhecimento textual). Daí ser necessário que todo programa de leitura permita ao aluno entrar em contato com um universo textual amplo e diversificado”.

Ao analisar os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, o Projeto Pedagógico vem proposto da seguinte forma: “um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos sabores lingüísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos”. Portanto, podemos inferir que para que se faça cumprir esta proposição, devemos formar leitores competentes, pois assim ele poderá desempenhar sua cidadania, e é importante que o projeto da escola venha atender a isso de forma veemente.

Segundo os PCNs de Língua Portuguesa (1997), o leitor competente é alguém capaz de compreender integralmente aquilo que lê, ultrapassando o nível explícito a ponto de identificar elementos implícitos “não se formam bons leitores oferecendo materiais de leitura empobrecidos [...] As pessoas aprendem a gostar de ler quando, de alguma forma, a qualidade de suas vidas melhora com a leitura”. Portanto, o caráter social da literatura é inegável, pois esta tem função formadora na vida do ser humano, sendo este mais autônomo e mais capaz de participar responsavelmente da sociedade. Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa também reconhecem a importância do trabalho com o texto literário nas práticas cotidianas de sala de aula e recomendam a leitura de textos literários, o que de fato auxilia na transformação e no desenvolvimento do indivíduo. De acordo com Lajolo a literatura era tão valorizada que chegou até mesmo a ser tomada como um sinal distintivo de cultura.

Entendemos também que a leitura pode ser um processo de autoeducação, que possibilita ao leitor libertar-se da alienação, a se sentir melhor preparado para compreender o mundo, reforçando o exercício de pensar, o autoconhecimento e o comportamento como um todo. O leitor competente é capaz de ler o que está nas entrelinhas, identificar elementos implícitos e estabelecer relações intertextuais. Portanto, nos PCNs, a concepção de leitura também é interacionista, pois “trata-se de uma atividade que implica estratégias

de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência.” (PCNs, 1997, p. 41)

Na visão de Koch & Elias (2007), a postura do leitor diante do texto deve ser ativa, ele deve estabelecer relações de sentido entre seus conhecimentos e as novas informações que obteve através do texto, fazer inferências e comparações, formular perguntas relacionadas ao conteúdo, processar, criticar e avaliar informações. Ainda para estas autoras, o leitor deve abandonar a ideia de que o texto é apenas um produto do qual deve captar a ideia do autor e deve tornar-se ciente do seu papel ativo na leitura, através da mobilização de seus conhecimentos. Somente desta forma o leitor manterá um bom desempenho diante da compreensão de um texto.

Em sua obra, Koch & Elias (2007) também revelam que a concepção que se tem de leitura determina a maneira de se ler. Quando o foco da leitura está centrado no autor, o texto é um produto do pensamento e das idéias do autor, e o que cabe ao leitor é apenas captar as intenções deste. Quando o foco da leitura está no texto impresso, codificado por um emissor, cabe ao leitor apenas decodificar o texto de maneira linear, já que o sentido está nas palavras e na estrutura do texto. No entanto, quando o foco da leitura está na interação entre autor-texto-leitor, o sentido do texto é construído na interação, ou seja, a leitura torna-se uma atividade interativa, que requer a participação do leitor no texto e não apenas sua decodificação. Esta última, como já mencionado anteriormente, tem se postulado como a mais efetiva. E esta concepção de língua enunciativa ocasiona novas funções e papéis sociais para os atores sociais que fazem parte da construção social do conhecimento (KOCH & ELIAS, 2007).

Tratando da formação do leitor competente, os PCNs de Língua Portuguesa, (1997, p. 41) afirmam ainda que: “Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreende o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito”. Ou seja, um leitor qualificado consegue ser atuante, perceber as entrelinhas e estabelecer relações entre os textos já lidos, sabendo que vários sentidos podem ser atribuídos a um mesmo texto, uma vez que ele constrói os significados e não apenas os recebe. Sendo assim, é importante que o ensino de língua portuguesa seja organizado de modo que os alunos sejam capazes de “valorizar a leitura como fonte de informação, via de acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de fruição estética, sendo capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos” (PCN's de Língua Portuguesa, 1997, p.33).

Segundo Kleiman (1998, p. 49);

quando falamos de estratégias de leitura, estamos falando de operações regulares para abordar o texto. Essas estratégias podem ser inferidas a partir da compreensão do texto, que por sua vez é inferida a partir do comportamento verbal e não verbal do leitor, isto é, do tipo de respostas que ele dá a perguntas sobre o texto, dos resumos que ele faz, de suas paráfrases, como também da maneira como ele manipula o objeto: se sublinha, se apenas folheia sem se deter em parte alguma, se passa os olhos rapidamente e espera a próxima atividade começar, se relê.

É preciso superar a ideia de que ler é simplesmente o ato de decodificar ou converter letras em sons, ou seja, o aluno deve sair da escola apto não apenas a ler, mas a compreender o que está lendo.

Para Kleiman (1998), um dos fatores responsáveis pelo fracasso escolar do aluno é a leitura que simplesmente valoriza os elementos formais do texto, que é tida como uma concepção de leitura apenas como decodificação. O bom leitor deve ser um exímio entendedor nas diversas situações, mostrando domínio em sua atividade leitora, exercendo de forma criteriosa e objetiva o seu aprendizado, mantendo as informações obtidas a favor de seu conhecimento. Kleiman (1998) traz reflexões a cerca de se considerar a leitura algo dissociado do contexto. Afirma que, se assim fosse, a leitura poderia ser considerada como uma habilidade individual e atemporal, ou seja, não teria relação com época, contexto ou grupo social.

Contudo, muitos professores continuam ignorando a necessidade de fazer com que a leitura na escola se torne algo prazeroso e não procuram instigar o aluno a ter um maior contato com esta prática além do ambiente escolar. Isso ocorre pelo fato de muitos desses professores não disporem de uma formação continuada e capacitada com outra concepção acerca do ensino de leitura.

Kleiman (1998) menciona a dificuldade dos professores para trabalhar com seus alunos atividades de leitura. A autora cita o lugar cada vez menor que a leitura tem ocupado no cotidiano dos brasileiros, à pobreza no seu ambiente de letramento (o material escrito com o qual ele entra em contato, dentro e fora da escola). Ela destaca a formação precária de um grande número de professores que não são leitores e nem produtores de textos. E, no entanto, tem a função de ensinar os seus a alunos a ler e mais, a gostar de ler, e assimilar que ler é ter o prazer de conhecer.

As práticas desmotivadoras, perversas até, pelas conseqüências nefastas que trazem, provêm, basicamente, de concepções erradas sobre a natureza do texto e da leitura, e, portanto, da linguagem. Elas são práticas sustentadas por um entendimento limitado e incoerente do que seja ensinar português, entendimento este tradicionalmente legitimado tanto dentro como fora da escola. (KLEIMAN, 1998, p. 16)

Dito isso, podemos entender que quando a prática de leitura não é bem aplicada, esta pode ter um efeito totalmente contrário ao esperado, afastando o aluno da aproximação com esta atividade. Kleiman (1998) aponta que estratégias de leitura são operações regulares para abordar o texto e que ajudam imensamente no entendimento de material escrito. Entretanto, o mais importante não é possuir grande repertório de estratégias, mas sim saber usar essas estratégias de leitura, que são uma forma para atingir a compreensão. Através da leitura, a escola pode se tornar um lugar mais agradável e atrativo, gerador de prazer e influenciando para melhor a relação entre professor-aluno e dos alunos entre si.

Para efetivar o ensino da leitura, é preciso empenho de ambas as partes, ou seja, professor e aluno devem saber que ler é uma atividade que contribui para suas necessidades pessoais de forma que um leitor competente é aquele capaz de selecionar, dentre trechos que circulam socialmente, aqueles que podem atender uma necessidade sua. Muitas vezes, falta um trabalho de impacto por parte do professor para que este leitor seja alcançado, isto ocorre porque os professores buscam práticas que sejam mais cômodas para eles, mesmo sabendo que o aluno não será motivado de fato através daquela metodologia, o que impele muitas vezes, que a mediação não seja feita pelo professor, mas sim por amigos ou familiares. Seguindo este raciocínio, faz-se muito importante destacar outro trecho do eixo “Por uma Política de Formação de Leitores” que diz:

Cabe ainda destacar que a questão da leitura não pode ser tratada apenas para os que vão à escola, se não para todos que circulam em seu entorno. A responsabilidade social da escola - e do poder público - não se restringe aos usuários diretos, mas à rede da qual esses usuários participam e com a qual interagem. Assim, o incentivo e a promoção de momentos de interação e debate sobre assuntos de interesse da comunidade, por meio de diversas iniciativas em torno da leitura, podem funcionar para instigar a curiosidade, estimular a pesquisa, o estudo e a busca por respostas em diferentes meios de informação, acessíveis até então, ou alcançáveis, a partir da intervenção pedagógica realizada na escola. (2006 p. 25).

A competência na leitura possibilita uma equiparação entre indivíduos de classes sociais diferentes, uma vez que adquirida, esta habilidade pode minimizar as desigualdades, deixando os que antes eram menos privilegiados mais próximos de uma independência, que em longo prazo não atinge os sujeitos apenas individualmente, mas possibilitam uma não conformidade com a organização da sociedade entre classes mais e menos abastadas. Na leitura bem realizada, o educando pode encontrar a promoção dos seus desejos, e é preciso promover diferentes caminhos para a leitura, assimilando os

processos de formação pelos quais o sujeito passou, para que vá assumindo uma proximidade com a vida literária.

Em muitos casos, o que leva o jovem a ler não é o fato de que ele reconhece a importância da leitura, e sim várias motivações e interesses que correspondem à sua personalidade e ao seu desenvolvimento intelectual, e ao ter esta percepção o professor tem a tarefa de treinar jovens leitores para que sejam bem sucedidos e para que possam chegar cada vez mais longe. Para Magda Soares (2007, p. 129), quando tentamos incutir no outro a paixão pela leitura, precisamos respeitar o momento em que esse outro se encontra em sua trajetória de amadurecimento literário, pois nem sempre o caminho são obras canônicas ou de alta literatura. Dito isso, podemos inferir que professor tem o papel de desempenhar um trabalho diário, de seguir apresentando ao educando obras cuja leitura faça sentido para ele, cujo significado seja capaz de permanecer pela vida inteira, obras que os façam pensar e experimentar atitudes mais positivas, transformando a leitura num processo criativo e interativo.

### **3.4 Prática de Ensino de Leitura no Contexto do Campo**

Para analisarmos essa questão, não podemos esquecer que é indispensável trazer à tona o aspecto de ensino nas escolas do campo, que segue buscando evidenciar e contemplar uma identificação maior com essa realidade camponesa. Contextualizar os indivíduos do campo a uma escola que está cada vez mais moderna, informatizada e é de extrema importância para a educação.

Os sujeitos do campo têm direito a uma educação pensada, desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais. Sendo assim, as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo denotam um importante instrumento para a construção de uma educação pública e gratuita de qualidade, presente e que respeite e valorize a diversidade humana, contribuindo assim com a construção de uma sociedade cada vez mais justa e solidária. (PARANÁ/DCE,s, 2006, p.. 09).

Para contextualizar esses sujeitos, o trabalho eficiente com a leitura é imprescindível e uma importante estratégia para a prática de leitura é o trabalho com diversidade textual, como já citado, a proposta é solicitar aos alunos que não leiam apenas nas atividades realizadas em sala de aula, mas também nas atividades de casa, já que existe uma diferença entre leitura na escola e leitura no ambiente real, ou seja, fora

dela. De fato, a esse respeito de se conceber que a leitura pode e deve ser realizada em outros espaços além da sala de aula, Lajolo (2005, p.7) comenta: “Ninguém nasce sabendo ler, aprende-se a ler à medida que se vive. Se ler livros geralmente se aprende nos bancos da escola, outras leituras se aprendem por aí, na chamada escola da vida”.

Nesse sentido, o uso de textos, poesias, charges, filmes, livros, jornais e revistas, são materiais pedagógicos que quando usados individualmente ou de forma articulada podem levar a conhecer outros tempos e espaços, mesmo quando fisicamente se está condicionado ao espaço da sala de aula e o tempo/hora da disciplina, gerando novas práticas e novas experiências, como produção de textos e charges de opinião, dramatizações e debates, entre outras atividades. (PARANÁ, 2009, p. 71)

Para isso, devem ser criadas situações de uso real e significativo de leitura e escrita, uma vez que, neste contexto do campo, a oralidade é bastante importante e a escrita não tem intensa circulação, segundo Lajolo (2005) “quando o professor lê para seus alunos, está oferecendo a ele um modelo de leitura oral”, assim consegue relacionar estas práticas orais com as atividades de leitura e escrita realizadas na escola. No entender de Kleiman, esta é uma prática relevante, pois:

O letramento está também presente na oralidade, uma vez que, em sociedades tecnológicas como a nossa, o impacto da escrita é de largo alcance. Uma atividade que envolve apenas a modalidade oral, como escutar notícias de rádio, é um evento de letramento, pois, o texto ouvido tem as marcas de planejamento e lexicalização típica da modalidade escrita. (KLEIMAN, 1998, p. 181).

Kleiman complementa definindo o termo letramento como um conjunto de práticas sociais que se utilizam da escrita tanto como sistema simbólico quanto como tecnologia, em contextos e para objetivos específicos, extrapolando o mundo da escrita da forma como ele é concebido pelas instituições que são encarregadas de inserir formalmente os sujeitos no mundo da escrita. A autora afirma que a escola, que é a mais importante agência de letramento, preocupa-se não com o letramento enquanto prática social, mas com apenas um tipo: o escolar. Entretanto, é necessário ampliar o conceito de leitura entre leitores de faixas etárias distintas, convencendo a todos de que ela é importante ato de cidadania, além de fazer parte da construção interior de cada pessoa, e com isso, formando leitores críticos, ao mesmo passo que se tornam também eleitores críticos.

Por exemplo, Silva (2005), defende a conquista da leitura como uma prática social, mas que ultrapasse os limites da escola, que ler signifique compreender a realidade e situar-se na vida social, e ainda denuncia o “vício das apostilas”, que faz com que “muitos alunos terminem a sua trajetória acadêmica sem nunca ter lido um único livro e sem nunca ter adentrado o recinto de uma biblioteca”, e traz ainda uma crítica ao jogo da

mentira, onde “os alunos fingem que leram e compreenderam os textos e os professores fingem que acreditam”, o que ocasiona a formação “letores” em vez de “leitores”.

A leitura, assim como os livros, são quase invisíveis no nosso cotidiano. De tão presente, a leitura torna-se invisível aos nossos sentidos. Lemos funcionalmente o tempo todo e não nos damos conta disso. [...] essa invisibilidade só não existe para a imensa massa de brasileiros que não tem acesso à leitura e sequer consegue compreender o letreiro de um ônibus ou o anúncio de uma vitrine, quanto mais um texto literário ou acadêmico. (NETO, 2007, p.111).

Entretanto, podemos entender que essa concepção de leitura vem se postulando durante esse longo período que percorre a educação do campo, e de várias formas vem comprovando sua necessidade, e deixando de ser invisível, já que a escola do campo “deve corresponder à necessidade da formação integral dos povos do campo”, e para isso foi preciso que o perfil do professor evoluísse de forma progressiva, estando em constante aperfeiçoamento já que a escola depara-se com um problema de leitura que não conseguiu se resolver e se agravou com o passar dos anos. Assim, acompanhando o desenvolvimento do aluno, a paciência e o comprometimento são indispensáveis. Voltada para uma iniciativa mais social, a educação do campo ganha um grande grau de importância nesta área e muitas vezes acaba somando-se ao trabalho de outras áreas que também contribuem para a realização de um processo de ensino bem desenvolvido.

Na medida em que se configuram como experiência, a leitura e a escrita acabam assumindo uma importante função na formação dos sujeitos. Ao defendermos uma perspectiva de formação cultural crítica de forma a transformá-la pela ação da manutenção de princípios e valores de justiça social, solidariedade, etc, estamos nos esforçando para a atuação contra a opressão e a favor da liberdade e da importância do diálogo. A linguagem pode ser pensada como espaço que favorece a prática humanizadora que imprime a necessidade da reflexão, de se pensar no papel da coletividade e do individualismo como formas da condição humana dos sujeitos. (RESSAI & ALANO, 2013, p.91)

Segundo Kleiman (1998), ao lermos um texto, qualquer texto, colocamos em ação todo o nosso sistema de valores, crenças e atitudes que refletem o grupo social em que se deu nossa sociabilização primária, isto é, o grupo social em que nascemos e fomos criados e educados. Por isso, podemos afirmar que a leitura enquanto prática social na educação do campo deve ser considerada primeiramente de acordo com a realidade que permeia a escola e os alunos. Ao propor este desenvolvimento de leituras mediadoras, precisamos deixar de lado a ideia de que ler é apenas decifrar e vê-la como processo de soma. Para Kleiman, a leitura concebida como decodificação, dá lugar a leituras que são dispensáveis, já que não modifica em nada a visão de mundo dos alunos.

Reconhecer os efeitos desencadeados pela leitura consiste, de maneira geral, discutir questões sobre as práticas de leitura como mecanismos de motivação e desenvolvimento dos sujeitos do campo. Ao ampliar a capacidade de



conhecimento crítico do mundo em que vivem, através da prática da leitura e da escrita [...] a população historicamente excluída do processo educacional reconhece as necessidades peculiares aos povos do campo. (RESSAI & ALANO, 2013, p.99-100)

Conforme o texto das Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa da SEED-PR (2008), a leitura é compreendida como “um ato dialógico, interlocutivo, que envolve demandas sociais, históricas, políticas, econômicas, pedagógicas e ideológicas de determinado momento. Ao ler, o indivíduo busca as suas experiências, os seus conhecimentos prévios, a sua formação familiar, religiosa, cultural, enfim, as várias vozes que o constituem. A leitura se efetiva no ato da recepção, configurando o caráter individual que ela possui”. Essa especificidade faz com que seja grande a diversidade das habilidades leitoras que um aluno deve desenvolver, como por exemplo, ser capaz de assimilar a literatura com a realidade (para que esta faça sentido) e ainda são os professores que, na maior parte, devem auxiliar nesta mediação.

Se aceitarmos a educação de leitores críticos e criativos como a finalidade primordial dos trabalhos com leitura escolar, então deveremos verificar as suas implicações na esfera dos conteúdos e das metodologias de leitura. Em outros termos, uma nova proposta para o ensino da leitura deve apresentar uma coerência ou consistência entre fins e meios, entre teoria e prática, entre discurso e ação, sem o que não há mudança concreta. Tenho afirmado que a mudança da mentalidade dos professores é condição necessária, mas não suficiente à transformação do trabalho escolar; o critério de suficiência será atendido quando a nova mentalidade, assumindo a necessidade de leitores críticos para a nossa sociedade, transformar as intenções em ações conseqüentes junto ao alunado. Ler para compreender os textos, participando criticamente da dinâmica do mundo da escrita e posicionando-se frente à realidade – esta a finalidade básica que estabelecemos para as práticas de leitura na escola. (SILVA,1997, p. 64.)

Magnani (2001) busca alertar para a responsabilidade da escola e do professor na conscientização de um trabalho educacional que não ocorra apenas com a leitura e a literatura, mas que seja realizado um trabalho de posicionamento diante do mundo, que transforme e crie novos agentes e novos sujeitos pensantes. O gosto pela leitura no contexto escolar é ensinado ou despertado, por isso, Magnani (2001) também diz que ele não é um dado da natureza humana imutável e acabado e que sua formação tem a ver com as necessidades, com o tempo e o espaço em que se movimentam as pessoas e os grupos sociais. Isso significa também, que é necessário trazer a leitura para a sala de aula para despertar interesses, além de proporcionar condições favoráveis para a formação do gosto, já que este não se baseia somente em exercícios escolares de interpretação, mas diz respeito à vida e à formação de uma visão de mundo. Tornou-se clichê dizer que a leitura é a chave do saber, e, mesmo assim, recai sobre ela o peso de responsabilidade da aprendizagem, fato creditado pela falsa crença de que os livros, por

si só, resolvem o problema do analfabetismo, da repetência e da evasão escolar (MAGNANI, 2001).

Baseado no paradigma pedagógico da educação como elemento de pertencimento cultural [...] a educação no campo deve ser entendida como uma ação estratégica para a emancipação e cidadania de todos os sujeitos que vivem nas áreas rurais e ainda como parte da revalorização do campo, que pode colaborar com a formação das crianças, jovens e adultos [...] a Educação do Campo é um tema fundamental que requer uma articulação permanente entre os membros do nosso parlamento, com o objetivo de discutir e propor uma política que afetivamente atenda as necessidades educacionais do campo (SILVA SANTOS, 2011, p.61).

A prática de leitura é um princípio de cidadania, ou seja, o leitor cidadão, pelas diferentes práticas de leitura, pode ficar sabendo quais são suas obrigações e também pode defender os seus direitos, além de ficar aberto às conquistas de outros direitos necessários para uma sociedade justa, democrática e feliz. (Silva, 2005). É preciso estabelecer que a compreensão da leitura pode apresentar um universo rico, e deve ser cultivada até se tornar hábito, fonte de alegria e prazer em aprender. Para Fagundes (2013), além de ensinar a ler e escrever, a escola internaliza uma questão social e política, onde a escolaridade contribui para a cidadania e conseqüentemente, na realização do princípio de igualdade entre classes e entre indivíduos. No entanto, é preciso reafirmar que um mesmo texto pode ser lido e interpretado de formas diferentes por leitores de diferentes meios sociais, e que a significação do texto difere de um sujeito para outro, conforme sua experiência e valores.

### **3.5 ILUSTRAÇÃO**

#### **3.5.1 Contextualização**

O Colégio onde o estudo foi realizado localiza-se no distrito de São Roque do Chopim, localizado no município de Pato Branco, região sudoeste do Paraná. Esta comunidade apresenta crescimento populacional significativo, mas, com grande mobilidade de moradores, fato que se deve a existência de diversas indústrias que aumentam ou diminuem seu número de funcionários de acordo com a produção. Esta situação afeta a organização escolar, pois há diversos alunos com transferência recebida e expedida durante o ano.

O Colégio Estadual do Campo São Roque atende turmas da segunda etapa do Ensino Fundamental, do sexto ao nono ano, e turmas do Ensino Médio do primeiro ao terceiro ano, nos períodos da manhã e da tarde, sendo uma turma para cada ano e a noite funciona nas dependências do colégio o ensino de Educação de Jovens e Adultos (EJA),

que atende pessoas da comunidade que voltam a estudar ou jovens com mais de dezesseis anos que precisam trabalhar durante o dia e freqüentar a escola no período noturno.

Devido à localização rural e às indústrias localizadas próximas ao Colégio, os alunos, em sua maioria, filhos de empregados em propriedade agrícolas e de operários, apresentam singularidades quanto ao aspecto social, econômico e cultural pela escassez de oportunidades. Sendo assim, o Colégio passa a obter uma posição importante para a reestruturação social através de seus trabalhos pedagógicos, favorecendo o desenvolvimento do educando, proporcionando uma formação crítica, baseada nos princípios democráticos, visando à construção de uma cidadania consciente.

### **3.5.2 Descrição**

O estudo foi realizado com alunos do Ensino Médio, do primeiro e do segundo ano, os quais realizaram leitura e produção de notícias e artigos de opinião. O perfil destes alunos é variado, varia de estudantes entre 14 e 16 anos, alguns que vão para a escola a pé e outros com transporte gratuito cedido pela prefeitura. Na maioria dos casos, eles estudam no período da manhã e trabalham no período da tarde na propriedade rural dos pais ou em pequenas fazendas onde são agregados, e ainda há outros que trabalham nas indústrias que permeiam a região.

Como já indicado, o trabalho que originou este estudo aconteceu no período de Estágio Supervisionado, de Regência, no segundo semestre de 2013, na escola já mencionada, e teve como proposta a aplicação de uma Sequência Didática. A sequência didática, por sua vez, deve ocorrer em diferentes etapas, com o objetivo de orientar o trabalho do professor, para que este possa refletir sobre sua prática e adequá-la de acordo com a especificidade de cada texto, onde a intenção é criar uma situação real e contextualizada, possibilitando que os alunos observem a produção textual como uma produção concreta e real de escrita.

Entende-se Sequência Didática como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. [...]”; uma sequência didática tem como finalidade ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. (SCHNEUWLY, DOLZ, 2004, p. 97). Como a sequência didática ocorre em etapas, estas foram trabalhadas da seguinte maneira: apresentação do

gênero (notícias e artigos de opinião), observação de elementos composicionais do gênero em relação a sua estrutura, leitura e comparações orais com gêneros diferentes, e finalmente, as produções escritas, que conduzimos em três fases. Para exemplificar o exposto, faremos um breve recorte para descrever e analisar o trabalho realizado.

Este recorte é o que se apresenta na sequência. O público-alvo foi selecionado a partir da necessidade de se contemplar os primeiros anos do Ensino Médio, período em que os alunos têm o acréscimo de novas disciplinas em seu currículo e a língua portuguesa e a literatura acabam, muitas vezes, ficando em segundo plano. A leitura de notícias e artigos de opinião foi definida como análise sistemática e formal de atividades desenvolvidas pelos alunos, com o objetivo de assegurar a compreensão, a aproximação com a realidade e o contexto social do aluno, em uma função de processo que contribuísse para sua formação.

Atualmente é grande o número de textos que circulam entre os jovens, e para que seja realizada uma leitura de forma efetiva, é preciso que os professores conheçam a fundo as atividades que estão sendo realizadas, já que a presença constante dos meios de comunicação na vida cotidiana coloca, para toda a sociedade e particularmente para a escola, a tarefa de educar crianças e jovens para a recepção destes meios. Além de acompanhar o fluxo e a qualidade de informações recebidas pelos alunos no que concerne aos textos que serão trabalhados nas atividades propostas, os textos selecionados são aqueles que podem favorecer a reflexão crítica e a participação do indivíduo na sociedade. É necessário que o ensino de Língua Portuguesa dê preferência aos textos que caracterizam os usos públicos da linguagem, ou seja, aqueles que possuem interlocutores que interagem normalmente à distância, tanto no tempo quanto no espaço e que privilegiam a modalidade escrita da linguagem.

O trabalho com os alunos foi realizado no período de oito aulas para o primeiro ano e doze aulas para o segundo ano. Obedecendo a uma Sequência Didática, ocorreu da seguinte maneira: Primeiramente os alunos passaram por uma sondagem, perguntas orais e escritas para saber o que conheciam sobre determinado gênero, notícias para o primeiro ano e artigo de opinião para o segundo ano; posteriormente foram apresentados aos alunos diversos textos dos gêneros pré-determinados para que se fizesse um debate, entre alunos e professores, sobre o tema apresentado naquele texto, qual sua importância, etc.; a seguir os alunos escolheram um texto para realizar a leitura e interpretação em duplas, para que pudesse haver a troca de idéias; depois disso, tiveram seus trabalhos recolhidos e

avaliados pelos professores, os quais foram devolvidos com as devidas sugestões para que os alunos pudessem reconhecer o que poderia ser revisto.

No segundo momento, fizeram a leitura de notícia e artigo escolhidos pelos professores, mediante textos que atendessem às necessidades de oralidade e produção escrita de toda a turma. Após a realização da leitura, os mesmos responderam perguntas elaboradas pelos professores estagiários, enquanto estavam aplicando as aulas de regência, para efetivação da interpretação e reconhecimento dos aspectos textuais do gênero, por fim, com uma última devolutiva, propiciar a adequação ao que era proposto e possibilitar ao aluno que reconhecesse sua evolução durante o processo. As principais competências contempladas neste trabalho foram reconhecer pontos de vista, identificar objetivos do texto, comparar oralidade e escrita, identificar interlocutores, reconhecer características próprias do tipo de gênero a que pertence tal texto, relacionar idéias e informações, distinguir fatos de opiniões, analisar a variedade de gêneros e poder ajustar-se a elas.

Se considerarmos as exigências relacionadas à formação de sujeitos críticos, reflexivos e sintonizados com as necessidades dos tempos atuais, em que a informação e o conhecimento abarcam uma velocidade incrível e a possibilidade de sua apropriação passa inevitavelmente pela funcionalidade e a fluência da leitura, fica evidente a urgência de investimento no redimensionamento das práticas leitoras que se desenvolvem no cotidiano escolar. É preciso gostar de ler; seja para conhecer, para interagir ou para simplesmente ter prazer. (SOUZA & SILVA, 2008, p 169).

Acerca desta questão, sobre formar sujeitos críticos através da leitura, analisamos textos como notícias e artigos de opinião, pois a verificação dos códigos utilizados nestes gêneros é muito importante, já que excessos de informações descontextualizadas da realidade dos alunos podem ser inadequadas, ocasionando a não apropriação da leitura. Para evitar isso, o professor deve atuar corrigindo eventuais distorções, evitando cobrança incorreta ou demasiada e a conseqüente frustração do estudante ao não conseguir efetuar uma interpretação satisfatória ou eficiente. Os textos exigem dos leitores habilidades para entrar nele, e o professor tem como atribuição ampliar o repertório de leitura dos alunos, além de subsidiá-los em suas análises, contribuindo com informações relevantes e assim, ser um elemento de ligação entre os alunos e o texto, dando suporte e orientação.

Visando obter um parecer dos alunos ao final do processo, estes realizaram uma auto-avaliação de seu desempenho e também das aulas como um todo, objetivando verificar de que maneira eles veem suas construções, podendo analisar individualmente e anonimamente para que não houvesse nenhum tipo de manipulação de resultados. Nesta,

os alunos evidenciaram que houve momentos de maior e menor entrosamento entre alunos e professores, maior no momento de leituras e debates, e menor do momento da escrita, quando estes ficavam imersos em suas produções. Além disso, a troca de experiências com alguns relatos e opiniões de colegas, também fez com que os estudantes se tornassem mais entusiasmados.

Para visualizar o exposto, faremos um pequeno recorte das atividades realizadas, para analisarmos o processo evolutivo que ocorreu durante a Sequência Didática. A análise será desenvolvida a partir de produções de artigos de opinião elaborada por aluno do segundo ano do ensino médio. Na primeira produção do aluno, os argumentos ainda não estavam bem fundamentados, devido ao curto tempo de leitura, mas com a possibilidade de realizar uma releitura em casa, os alunos puderam aprimorar seus argumentos, ocasionando significativa melhora na segunda produção.

Como devolutiva da segunda produção, o aluno a expressou oralmente para colegas e professores e ouviu suas opiniões sobre o tema, podendo repensar sua escrita. Os professores avaliaram o texto escrito na parte gramatical e referenciaram algumas sugestões, que o aluno poderia dispor, ou não, para a elaboração da produção final. Podemos observar crescente interesse do aluno em garantir a originalidade e eficiência de seu texto na última produção.

Destas análises, podemos concluir que o trabalho desenvolvido na escola mostrou que quando os alunos se sentem motivados, os mesmos podem desenvolver de forma efetivamente autônoma as atividades de oralidade, de leitura e de escrita, e as desenvolvem com competência.

As estratégias utilizadas ajudaram o aluno na construção de sentido do texto e deverão ajudá-lo com quaisquer outros textos. Em alguns casos, à medida que as atividades iam se desenvolvendo, os alunos passaram a participar com mais gosto das aulas e com maior interesse em dar sua opinião oralmente e por escrito, e ainda, a buscar argumentos para fundamentar e defender seu ponto de vista. Neste processo, o aluno desempenha um papel de protagonista, mas o professor também tem um papel de destaque.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O objetivo do presente trabalho foi realizar um breve estudo sobre formação de leitores, principalmente no meio da educação do campo retratar como se dá a leitura.

Esta, que tem como finalidade possibilitar a eficiência das interpretações e facilitar o aspecto de reconhecimento dos gêneros e sanando quaisquer dificuldades existentes. É grande a importância de avaliar sistematicamente a qualidade da assistência prestada ao aluno, através da avaliação contínua, acompanhamento do processo de desenvolvimento e verificação da compatibilidade entre o esperado e o realizado, garantindo um ensino justo mediante a cobrança adequada e um atendimento de qualidade e eficiência aos alunos.

Para esclarecer brevemente essas questões, procuramos fazer um levantamento de conceitos e abordagens de leitura na educação do campo, para elucidar o que se busca quando falamos em leitores e leituras eficientes e satisfatórias. Além disso, um recorte do trabalho aplicado numa escola do campo para observamos na prática os benefícios da sequência didática tratando da variedade de gêneros indicada tanto nas Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa do Estado do Paraná, quanto nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Dessa forma pudemos alcançar o aluno e com a perspectiva interacional, aproximá-lo mais do texto e da leitura.

Compartilhando com as ideias dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, entendemos que é necessário que se "aprenda a ler, lendo" e que se ensine a ler oferecendo práticas de leitura que dêem privilégio para a reflexão e que promovam o desenvolvimento de estratégias de leitura, o que permite o estabelecimento de relações entre as coisas do mundo, que ocorre tomando-se como base o já conhecido e objetivando-se, acima de tudo, a construção de sentidos.

Em face do exposto, pode-se concluir que a importância do enfoque dado à leitura no contexto da educação do campo deve respeitar suas singularidades culturais, bem como relacionar práticas que combinem a diversidade e os conteúdos, investindo desde a formação deste leitor até proporcioná-lo qualificação pessoal e profissional, assegurando a esses povos do campo a preservação de sua identidade e autonomia. Para isso, os sujeitos devem se reconhecer como responsáveis pela sua formação, a qual pode acontecer mais eficaz e profundamente e de maneira interativa devido às suas leituras educativas e de mundo.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Ludimila Thomé de. **Professores leitores e sua formação**: transformações discursivas de conhecimentos e de saberes. 1ed, 1 reimp. – Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007.

BERENBLUM, Andréa. **Por uma política de formação de leitores** / elaboração Andréa Berenblum, Jane Paiva. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)**: leitura e bibliotecas nas escolas públicas brasileiras. Secretaria de Educação Básica, Coordenação-Geral de Materiais Didáticos; elaboração Andréa Berenblum e Jane Paiva. – Brasília: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/livro\\_mec\\_final\\_baixa.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/livro_mec_final_baixa.pdf) Acessado em 11 de junho de 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**: currículo no ciclo de alfabetização: perspectiva para uma educação do campo. Brasília: MEC, SEB, 2012. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Campo%20Unidade%201.pdf> Acessado em 20 de junho de 2014.

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: língua portuguesa. Brasília, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf> Acessado em: 29 de junho de 2014.

CECCANTINI, João Luís C. T. **Leitura para além da escola**: Representações da leitura na literatura juvenil contemporânea. IN: SANTOS, Maria Aparecida Paiva Soares dos. (Org.). **Democratizando a leitura**: pesquisas e práticas. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008.

CORRÊA, Hécules Tolêdo & RIBEIRO, Georgia Roberta de Oliveira. **Relações entre o letramento literário e a formação do escritor**: em *A Menina do Sobrado*, de Cyro dos Anjos. IN: SANTOS, Maria Aparecida Paiva Soares dos. (Org.). **Democratizando a leitura**: pesquisas e práticas. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008.

FACHIN, Odília. **Fundamentos de Metodologia**. 3. Ed. São Paulo: Saraiva, 2001.



FAGUNDES, Maurício Cesar Vitória. (Org.). **Projeto político pedagógico nas escolas do campo**. Matinhos: Editora UFPR Litoral, 2013.

FERNANDES, Movimentos sociais e a Educação do Campo. IN: BRASIL. **Revista da Formação por Alternância**. Brasília: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, 2011.

FRAGO. A. V. **Alfabetização na sociedade e na história**: vozes, palavras e textos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Marta Aparecida de. & GHEDINI, Maria Cecilia. **A educação formando cidadãos** – Uma experiência das aulas do Projovem Campo Saberes da Terra. IN: FAGUNDES, Maurício Cesar Vitória. (Org.). **Projeto político pedagógico nas escolas do campo**. Matinhos: Editora UFPR Litoral, 2013.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura**: teoria e prática. 6ª Ed. São Paulo: Pontes, 1998.

\_\_\_\_\_. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Campinas, São Paulo: Pontes, 2002.

KOCH, Ingedore Villaça & Elias, Vanda Maria – **Ler e Compreender**: Os Sentidos do Texto. São Paulo: Contexto, 2007.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6 ed. São Paulo: Ática, 2005.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. **Leitura, Literatura e escola**: sobre a formação do gosto. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MOSTEFAL, Márcia Aparecida Ravanelo & FAGUNDES, Mauricio Cesar Vitória. **Educação do Campo**: Desafios e possibilidades. IN: FAGUNDES, Maurício Cesar Vitória. (Org.). **Projeto político pedagógico nas escolas do campo**. Matinhos: Editora UFPR Litoral, 2013.

MUNARIM, Antonio. **Educação do campo**: Uma construção histórica. IN: BRASIL. **Revista da Formação por Alternância**. Brasília: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, 2011.

NETO, José Castilho Marques. **Entre a Universidade e a rua**: experiências de um professor editor. IN: PRADO, Jason & Diniz, Julio. (Orgs.) **Vivências de leitura**. Rio de Janeiro: Leia Brasil, 2007.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Língua Portuguesa**. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce\\_port.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_port.pdf) Acessado em: 19 de junho de 2014.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo**. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/diretriz\\_edcampo.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/diretriz_edcampo.pdf) Acessado em 3 de junho de 2014.

PARANÁ. **II Caderno Temático da Educação do Campo** – Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Coordenação da Educação no Campo – Curitiba: SEED – PR, 2009.

PARANÁ. Secretaria da Educação. **Identificação do Colégio Estadual do Campo São Roque – EFM**. Disponível em: <http://www.pbcsaoroque.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=9> Acessado em 5 de junho de 2014.

POSSENTI, Sírio. **Questões para analistas do discurso**. Parábola Editorial: Contexto, 2009. Disponível em: <http://www.parabolaeditorial.com.br/mioloquestoes.pdf> e <http://www.gelne.org.br/Site/arquivostrab/850-artigo%20AD%20Gelne.pdf> Acessado em 23 de junho de 2014.

PRADO, Jason & Diniz, Julio. (Orgs.) **Vivências de leitura**. Rio de Janeiro: Leia Brasil, 2007.

RESSAI, Ilda Aparecida da Silva & ALANO, Elsi do Rocio Cardoso. **Projovem Saberes da Terra**: A prática da leitura e da escrita, enquanto atividade emancipatória dos sujeitos do campo. IN: FAGUNDES, Maurício Cesar Vitória. (Org.). **Projeto político pedagógico nas escolas do campo**. Matinhos: Editora UFPR Litoral, 2013.

SANTOS, Maria Aparecida Paiva Soares dos. (Org.). **Democratizando a leitura**: pesquisas e práticas. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008.

SCHNEUWLY, B. DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo, Mercado de Letras, 2004.

SERODIO, Elza Conceição & KATUTA, Ângela Massumi. **O Processo de avaliação discente no programa: Projovem Campo Saberes da Terra**. IN: FAGUNDES, Maurício Cesar Vitória. (Org.). **Projeto político pedagógico nas escolas do campo**. Matinhos: Editora UFPR Litoral, 2013.

SILVA SANTOS, Vera Lúcia Souza. **A atuação da regional AECOFABA – Associação das escolas das comunidades e famílias agrícolas da Bahia, na educação do campo**. IN: BRASIL. **Revista da Formação por Alternância**. Brasília: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, 2011.

SILVA, Ezequiel Theodoro. **Elementos de pedagogia da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

\_\_\_\_\_. **A Leitura no Contexto Escolar**. Disponível em: [http://www.pb.utfpr.edu.br/piect/Mediadores/MOD\\_2\\_files/Texto%20Ezequiel%20Theodoro%20da%20Silva,%20A%20leitura%20no%20espac%CC%A7o%20escolar.pdf](http://www.pb.utfpr.edu.br/piect/Mediadores/MOD_2_files/Texto%20Ezequiel%20Theodoro%20da%20Silva,%20A%20leitura%20no%20espac%CC%A7o%20escolar.pdf) Acessado em 03 de julho de 2014.

\_\_\_\_\_. **Leitura e realidade brasileira**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 5ª ed., 1997.

SILVA, José Aroldo da. **Discutindo sobre Leitura** – Revista de Estudos Linguísticos e Literários do Curso de Letras - UNIFAP Vol. 1 - Nº 1 - Janeiro a Junho de 2011. Disponível em: <http://periodicos.unifap.br/index.php/letras/article/viewFile/326/n1jose.pdf> Acessado em 08 de junho de 2014.

SOARES, Magda. **Formação de leitores: Introdução ao mundo da leitura literária. Reflexão a partir de uma experiência**. IN: PRADO, Jason & Diniz, Julio. (Orgs.) **Vivências de leitura**. Rio de Janeiro: Leia Brasil, 2007.

SOARES, Magda. **Leitura e democracia cultural**. IN: SANTOS, Maria Aparecida Paiva Soares dos. (Org.). **Democratizando a leitura: pesquisas e práticas**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008.

SOUZA, Glória Maria Anselmo de. & SILVA, Leda Marina Santos da. **Leitura compartilhada: Um momento de prazer na formação de professores-leitores**. IN: SANTOS, Maria Aparecida Paiva Soares dos. (Org.). **Democratizando a leitura: pesquisas e práticas**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do campo:** políticas, práticas pedagógicas e produção científica. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a08.pdf>. Acessado em 10 de junho de 2014.

UNEFAB. União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil. **Revista da Formação por Alternância.** Brasília: UNEFAB, 2011.

## ANEXOS

DOM SEG TER QUA QUI SEX SÁB

/ /

nome: Laíno Inês Martins

nota: 8,0

parágrafo

### HOMOFOBIA.

Homofobia é um assunto polêmico que divide opiniões. Alguns pessoas upuervom outros são contra.

Mas afinal, o que é Homofobia?

É o preconceito que algumas pessoas têm contra os Homossexuais, lésbicos e bissexuais.

Muito bom!

Geralmente esses grupos que têm repugnância a essas diferentes opções sexuais, são aquelas que guardam consigo estes sentimentos e não definiram completamente sua identidade sexual, quando divididos e revelta que são transferidos para aqueles que já definiram suas preferências.

No entanto, algumas vezes, a homofobia parte do próprio homossexual, onde ele se encontra num processo de negação, isto é, não aceita sua sexualidade, por medo de sofrer discriminação pelos amigos, familiares e do próprio sociedade. que leis?

~~há muitas opiniões~~ As leis devem ser mais rígidas. Por que a homofobia acabou, Todos os seres humanos têm o direito de viver e ser feliz da maneira como desejam, e ninguém tem o direito de interferir em suas escolhas. Ok. Boa conclusão, mas poderia ter explorado mais. Bons argumentos e organização.

SÃO DOMINGOS



Religião Estadual de Campo São Roque - E.F.M.  
Nome: Lilliane nº: 15 2º Ano.

Artigo de Opinião

Nota: 9,0

## COPA DO MUNDO 2014 NO BRASIL

Falar em futebol é sempre um assunto que remete a confusão, torcedores loucos defendendo seu time com muita garra, disputas a tudo. Mas o assunto é a Copa do Mundo de ano que vem no Brasil, está todo mundo ansioso, um orgulho para os brasileiros a copa ser aqui, mas o que muitos que se orgulham por isso não pensam nas pessoas que estão sendo prejudicadas por isso, e não são poucas as pessoas, são milhares.

O dinheiro investido em estádios, ruas e outras coisas para a copa, poderia ser investido na educação, na saúde, cultura e outras prioridades públicas que são muito mais importantes para a população, não para os "grandes", os políticos, pois o que eles querem é impressionar os estrangeiros que virão para o Brasil o ano que vem, os <sup>turistas</sup> estrangeiros são mais importantes para eles do que o povo brasileiro.

Enquanto a população contenta-se com o pouco, os políticos aprecem, eles se divertem às mesmas festas.

↳ aprecem o quê?

→ Deveria ter usado mais argumentos.

→ Texto bem escrito.

○ PESQUISAR MAIS SOBRE ESSA MATÉRIA:

credeal

NOTA: 7,0

\_\_ / \_\_ / \_\_

Aluno: Tatiano Ribeiro Marques nº 13

Violência contra mulheres, crianças em geral.

Há muitas mulheres em nosso Brasil que sofrem com os maridos que batem nelas, há crianças que sofrem com pais que batem e adolescentes que sofrem dele, com vários nomes, e há também a questão de casos de gays que são agredidos, vão porque andam juntos.

As mulheres que são agredidas, muitas vezes não contam <sup>o porquê</sup> para a polícia e aí os maridos continuam. <sup>o que?</sup> ~~isso~~ ocorre que essas mulheres deveriam se espertar e colocarem ~~esses~~ homens no cadeia, mas eles pegam nele que fizeram. As crianças que são violentadas, os pais deveriam ficar bem atentos com a mudança de comportamento, na alimentação e também no vestuário, os casos de gays que andam juntos deveriam denunciar essas pessoas que os agredem, porque é um crime de mostrar para as pessoas com preconceito que todas as pessoas são iguais.

~~No mundo opiniões não tem modo contra os gays e contra as pessoas que não gostam~~ mas as pessoas, que tem preconceito, deveriam se por no lugar dessas pessoas que tem um novo mundo de viver e se eles estão bem assim devemos respeitá-los, e se puder apoiar e ajudar essas pessoas, não jure sobre e fazer brincadeiras de mau gosto.

OK. Boa conclusão e argumentos

regulares. A tese ficou pouco clara e o texto se repetiu em alguns pontos. Rever ortografia.





OK!

nome: Adriano Ribeiro Marques nº 18

### Bullying

O Bullying é uma coisa muito ruim em nossa sociedade, porque tem muito desde vez ser gordo ou magro, feio ou bonito, alto ou baixo, etc. ~~tem~~ muitas pessoas pelo fato de se ~~chamarem~~ ~~bonito~~, mais magro, acham que estão no poder de chamar de balão, de seco, de gorrafa. Claro que não estão no poder de fazer isso, desde ser uma pessoa deficiente, física ou qualquer outra deficiência está passando por uma dificuldade, não de estar numa cadeira de rodas, ou ser cego ou ainda, com outros problemas mais, e maior, e passar por Bullying esse sim é o problema maior que essas pessoas passam, além de <sup>dever</sup> ~~ser~~ deficientes, passam por isso ~~elas~~ se <sup>sentem</sup> ~~sentem~~ magoadas humilhadas com isso de quem não era nem pra ter nascido as pessoas passam por estes problemas, em silêncio não falam pra ninguém, mas se elas fossem falar denúncias seria muito bom para quem é contra estas pessoas fossem sentir no ele de que muitos passam no seu lado todo.

na minha opinião, essas pessoas que têm sono de outros... pessoas com problemas deveriam ser presos e pagar muito com com pelo que fez porque a pessoa que nasce com isso não tem oportunidade de ser melhor. Deus fez ele assim e cada um <sup>tem</sup> ~~tem~~ que lida do seu lado e não "diandoendo" de pessoas que só não se sentem bem e aí ficam rios com isso.

O Bullying é uma coisa que já poderia ter acabado no Brasil, mas tem muitos "filhos de papai" que sabem e não sabem o que faz, aí chamam algumas pessoas de tudo o que

Never stop Running





Avaliação de aulas.

- 1- O que você acha das aulas?
- 2- O que você aprendeu sobre argumentação e utilização de opiniões?
- 3- Na sua opinião, o que poderia melhorar na metodologia utilizada pelos professores?
- 4- O que você mais gostou, achou mais importante ou interessante?
- 5- Faça uma auto-avaliação, dê uma nota para você e justifique.

Respostas.

- 1- Eu achei as aulas muito interessantes, com grande quantidade em informações.
- 2- Eu aprendi a ser mais crítico e dar as minhas opiniões nos textos de opinião.
- 3- Está bem assim.
- 4- Tudo.
- 5- Eu acho que mereço a nota 8,6. Porque eu poderia ter me exercido mais.