



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE LETRAS - CAMPUS I  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA**

**MARCILANE DE OLIVEIRA ANDRADE**

**A FORMAÇÃO DE LEITORES NO ENSINO FUNDAMENTAL: ANÁLISE DE  
LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA E PLANEJAMENTO DIDÁTICO  
EM PESQUISA-AÇÃO**

**CAMPINA GRANDE**

**2018**

**MARCILANE DE OLIVEIRA ANDRADE**

**A FORMAÇÃO DE LEITORES NO ENSINO FUNDAMENTAL: ANÁLISE DE  
LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA E PLANEJAMENTO DIDÁTICO  
EM PESQUISA-AÇÃO**

Monografia apresentada como Trabalho de Conclusão de Curso, em Licenciatura Plena em Letras, da Universidade Estadual da Paraíba, Campus I, como pré-requisito para obtenção do título de Graduada em Letras – Língua Portuguesa.

Área de Concentração: Linguística Aplicada.

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Ma. Clara Regina Rodrigues de Souza

**CAMPINA GRANDE**

**2018**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

A553f Andrade, Marcilane de Oliveira.  
A formação de leitores no ensino fundamental [manuscrito]  
: análise de livro didático de língua portuguesa e planejamento  
didático em pesquisa-ação / Marcilane de Oliveira Andrade. -  
2018.  
67 p. : il. colorido.

Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras  
Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de  
Educação, 2018.  
"Orientação : Profa. Dra. Clara Regina Rodrigues de  
Souza, Departamento de Letras e Artes - CEDUC."

1. Leitura. 2. Formação de leitor. 3. Livro didático. 4.  
Prática de ensino.

21. ed. CDD 372.4

MARCILANE DE OLIVEIRA ANDRADE

A FORMAÇÃO DE LEITORES NO ENSINO FUNDAMENTAL: ANÁLISE DE LIVRO  
DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA E PLANEJAMENTO DIDÁTICO EM  
PESQUISA-AÇÃO

Monografia apresentada como Trabalho de  
Conclusão de Curso, em Licenciatura Plena  
em Letras, da Universidade Estadual da  
Paraíba, Campus I, como pré-requisito para  
obtenção do título de Graduada em Letras –  
Língua Portuguesa.  
Área de Concentração: Linguística Aplicada.

Aprovada em: 12/06/2018

**BANCA EXAMINADORA**

Clara Regina Rodrigues de Souza

Prof.<sup>a</sup> Ma. Clara Regina Rodrigues de Souza (Orientadora)

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/UFPE)

Amasile Coelho L. C. Sousa

Prof.<sup>a</sup> Ma. Amasile Coelho Lisboa da Costa

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Symone Nayara Calixto Bezerra

Prof.<sup>a</sup> Dra. Symone Nayara Calixto Bezerra

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

## AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo cuidado constante, por me conceder sabedoria e paciência, nunca me deixando desistir.

À minha orientadora, Clara Regina, por todo apoio, dedicação, compromisso, paciência e contribuição para a realização deste trabalho.

Ao meu esposo, Alex, pelo apoio, compreensão, cumplicidade e por sempre me motivar a seguir em frente.

À minha filha, Maria Clara, pela compreensão e paciência quando não pude dar a atenção merecida.

Aos meus pais, Manoel e Terezinha, pelo apoio durante a graduação e pela contribuição em minha educação, que conseqüentemente resultou nesta conquista.

Às minhas irmãs, Maria e Vitória, por sempre me incentivarem dando ânimo e alegria nos dias difíceis.

À minha amiga Flávia Roberta Venâncio, pela parceria, suporte e paciência ao longo do curso, que muito acrescentou tanto a minha vida acadêmica, como também a vida pessoal.

Aos meus amigos de turma, desde o início da graduação, Cleyson, Cleytson, Mirian, Caline, Flávia Alves, Erika e Gabryela, estarão sempre guardados no meu coração.

Às professoras Amasile e Symone Nayara, por aceitarem o convite para compor a banca e contribuir com o trabalho.

À professora Symone Nayara, que ministrou a disciplina de Pesquisa Aplicada à Língua e Literatura Portuguesa, que me motivou ao início desta pesquisa.

Aos professores do curso de graduação em Letras, que contribuíram para minha formação acadêmica.

Aos funcionários da UEPB, pela prestação de serviço quando foi necessário.

À minha turma do 6º ano, que acatou tão bem a proposta da pesquisa-ação, e colaborou com a pesquisa.

Ao nosso Grupo de Pesquisa, *Linguística, Texto e Discurso*, orientado pela professora Clara Regina, pelo apoio acadêmico.

Aos meus professores do Ensino Infantil, Fundamental e Médio, por terem construído o alicerce necessário para esta conquista.

E a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho.

## RESUMO

Este trabalho se situa na importância de pensar na formação de leitores, sobretudo, com enfoque nos Livros Didáticos, já que os professores de escolas públicas nem sempre possuem recursos didáticos suficientes para cumprir com o currículo, contando, muitas vezes, apenas com LD. O trabalho com a leitura precisa avançar, gradativamente, as competências linguísticas e sociocognitivas de alunos. Este é um desafio do professor de português: desenvolver nos alunos o hábito da leitura. Assim, fundamentamos nossa reflexão embasada em estudos sobre ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa e leitura, com Antunes (2003; 2009), Bortoni-Ricardo, Machado e Castanheira (2017), Dolz e Schneuwly (2004), Freire (2006), Guedes (2006) Koch e Elias (2015), Lopes e Carvalho (2012), Marcuschi (2008), Martins (2008), Rojo (2001), entre outros. Nesse ínterim, o problema da presente pesquisa focaliza na leitura e atividades de pós-leitura, em uma turma de 6º ano, de uma escola pública estadual, da cidade de Aroeiras/PB. Nossa questão geral de pesquisa é: quais práticas de ensino/aprendizagem são eficazes para a formação leitora nesse contexto aplicado da Educação Básica? Como objetivo geral de pesquisa, buscamos analisar as práticas de ensino/aprendizagem no processo de formação de alunos leitores, de acordo com as orientações dos PCN (BRASIL, 1998). Avaliamos, também, três livros didáticos de LP, as 9ª, 7ª e 5ª edições, do 6º ano, da Coleção Linguagens, de Cereja e Magalhães. A escolha por esses LD tanto se dá em função do enfoque de Linguística Aplicada da nossa pesquisa-ação, bem como em razão de que os alunos dessa série começam uma nova etapa escolar e, junto com ela, novas habilidades e competências são cultivadas, como o hábito de leitura. Como consequência do trabalho com o LD em sala de aula, também elaboramos um planejamento didático, através do qual: (1) Enfatizamos a importância de planejar aulas; (2) Comparamos tal planejamento com a proposta do LD. Diante desse estudo, constatamos que as atividades de leitura dos livros didáticos tentam se adequar às propostas dos PCN, trabalhando com uma variedade de gêneros textuais sugerida para a série escolar em questão, porém os LD levam mais em conta a quantidade de textos e de gêneros textuais, do que a qualidade do trabalho com eles. Em linhas gerais, esta monografia reverbera a importância do papel do professor em usar o LD e planejar aulas para formar leitores.

**Palavras-chave:** Linguística Aplicada. Formação de Leitores. Livro Didático. Prática de Ensino.

## ABSTRACT

This work situates on the importance of thinking about the formation of readers, above all, with a focus on Didactic Books, since public school teachers do not always have enough didactic resources to comply with the curriculum, counting, often only with DB. The work with reading needs to advance, gradually, the linguistic and sociocognitive competences of students. This is a challenge of the Portuguese teacher: to develop in students the habit of reading. Thus, we base our reflection based on studies on teaching/learning of Portuguese Language and reading, with Antunes (2003/2009), Bortoni-Ricardo, Machado and Castanheira (2017), Dolz and Schneuwly (2004), Freire (2006), Guedes (2006) Koch and Elias (2015), Lopes and Carvalho (2012), Marcuschi (2008), Martins (2008), Rojo (2001), among others. In the meantime, the problem of the present research focuses on reading and post-reading activities in a 6th grade class, from a state public school in the city of Aroeiras / PB. Our general research question is: which teaching / learning practices are effective for reading instruction in this applied context of Basic Education? As a general objective of research, we seek to analyze teaching/learning practices in the process of training student readers, according to the guidelines of the NCPs (BRAZIL, 1998). We also evaluated three textbooks of PL, the 9th, 7th and 5th editions, of the 6th grade, from the Collection Languages, of Cereja and Magalhães. The choice of these DBs is due to the Applied Linguistics approach of our action research, because the students in this grade begin a new school stage and, along with it, new skills and competences are cultivated, as the habit of reading. As a consequence of the work with DB in the classroom, we also elaborated a didactic plan, through which: (1) We emphasize the importance of planning classes; (2) We compare this planning with the DB proposal. In face of this study, we found that the reading activities of the textbooks try to fit the proposals of the NCP, working with a variety of textual genres suggested for the school grade in question, however, the DB take into account much more the amount of texts and of textual genres, than the quality of the work with them. In general, this monograph reverberates the importance of the teacher's role in using DB and planning lessons to train readers.

**Keyword:** Applied Linguistic. Readers Formation. Didactics Books. Teaching Practice.

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - LD 5ª edição (2009) .....	32
<b>Tabela 2</b> - LD 7ª edição (2012) .....	32
<b>Tabela 3</b> - LD 9ª edição (2015) .....	32



## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - LD 5ª edição (2009) .....	33
<b>Gráfico 2</b> - LD 7ª edição (2012) .....	33
<b>Gráfico 3</b> - LD 9ª edição (2015) .....	33

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Exemplo 1</b> - atividade de leitura no gênero textual história em quadrinho .....	36
<b>Exemplo 2</b> - Atividade de leitura no gênero conto .....	38
<b>Exemplo 3</b> - Atividade de leitura no gênero textual história em quadrinho .....	40
<b>Exemplo 4</b> - Atividade de leitura no gênero textual conto .....	41
<b>Exemplo 5</b> - Atividade de leitura no gênero textual história em quadrinho .....	43
<b>Exemplo 6</b> - Atividade de leitura no gênero textual conto .....	44
<b>Figura 1</b> - Atividade de leitura do conto <i>O patinho bonito</i> .....	48

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2 CONCEITO DE LEITURA E IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO LEITORA.....</b>	<b>13</b>
2.1 O PAPEL DECISIVO NA FORMAÇÃO LEITORA NO ENSINO FUNDAMENTAL II	16
2.2 O DESAFIO DOCENTE NA FORMAÇÃO LEITORA .....	19
<b>3 A RELAÇÃO CONTÍNUA ENTRE LEITURA E ESCRITA EM ENSINO/APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA .....</b>	<b>23</b>
3.1 O TRABALHO COM O GÊNERO TEXTUAL SUGERIDO NOS PCN.....	24
3.2 O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	26
3.3 A IMPORTÂNCIA DA PREPARAÇÃO DE AULAS: SEQUÊNCIA DIDÁTICA E PLANEJAMENTO DIDÁTICO .....	28
<b>4 ASPECTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>31</b>
4.1 CRITÉRIOS DE COLETA E LEVANTAMENTO DE DADOS.....	31
4.2 RELATO DAS ATIVIDADES DE LEITURA NOS LDP: SISTEMATIZAÇÃO E CATEGORIAS DE ANÁLISE .....	34
<b>5 ANÁLISE DE ATIVIDADES DE LEITURA DO LDP .....</b>	<b>35</b>
5.1 ATIVIDADES DE LEITURA DE INTERPRETAÇÃO/REFLEXÃO .....	35
5.2 ATIVIDADES DE LEITURA DE DECODIFICAÇÃO/REPRODUÇÃO .....	38
<b>6 PLANEJAMENTO DIDÁTICO .....</b>	<b>47</b>
6.1 ANÁLISE DO PLANEJAMENTO DIDÁTICO .....	47
6.2 ANÁLISE DAS ATIVIDADES DE LEITURA .....	50
6.2.1 Desenvolvimento nas atividades de modo satisfatório.....	50
6.2.2 Desenvolvimento nas atividades de modo parcial.....	53
6.2.3 Desenvolvimento nas atividades de modo insatisfatório.....	55
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>59</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>61</b>
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS DOS LIVROS UTILIZADOS PARA ANÁLISE .....	62
<b>APÊNDICE – PLANEJAMENTO DIDÁTICO .....</b>	<b>64</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A Língua Portuguesa (doravante LP), por ser o idioma oficial do nosso país, tem grande destaque dentro e fora da escola, pois é através dessa língua que podemos nos comunicar e interagir socialmente, seja para cumprir tarefas escolares ou cotidianas. Apesar de os professores das demais disciplinas utilizarem esse idioma e serem responsáveis por fazerem isso na modalidade formal, não há como negar que as responsabilidades do professor de LP incidem na compreensão e desenvolvimento de outras disciplinas, já que elas dependem do trabalho sistematicamente desenvolvido, principalmente, com relação à leitura e escrita de textos.

A disciplina de LP tem importância direta no Brasil, na medida em que pessoas realizam atividades diversas em sociedade, utilizando a sua língua em interação com outras pessoas. Por isso, o professor de português tem a responsabilidade de cumprir com o currículo específico de cada série que lhe é exigido. Dentro desse currículo, estão as duas grandes colunas para um bom desenvolvimento do aluno: leitura e escrita. Por isso, há importância de os professores desenvolverem essas duas habilidades nos alunos desde as séries iniciais. O aluno necessita ampliar suas competências relacionadas à leitura, esta que não só é exigida pela escola no cumprimento de tarefas, mas também pela sociedade, nas atividades diárias.

Embora seja imperativo o estudo de leitura, Antunes (2009) assevera que, com o passar dos anos, as avaliações verificadoras do nível de aprendizagem dos alunos constataam que, no Brasil, a escola vem falhando no papel de formar leitores. Dessa realidade lacunar, o problema da presente investigação reside no nosso próprio contexto de atuação docente.

Assim, encontramos uma questão geral de pesquisa, que se desmembra em outras três questões específicas, que focalizam a importância da leitura e atividade de pós-leitura em um contexto específico de ensino/aprendizagem de LP, com uma turma de 6º ano, do Ensino Fundamental II. São estas as nossas questões (1) Quais práticas de ensino/aprendizagem são eficazes para a formação leitora nesse contexto aplicado da Educação Básica? (1.1) Quais as orientações de documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para o trabalho com a leitura no Ensino Fundamental II? (1.2) Como o professor de LP e o LD contribuem para a aprendizagem de leitura? (1.3) De que maneira a execução de um planejamento didático favorece o desenvolvimento de leitura no contínuo com atividades de escrita? .

Para responder a tais questionamentos, objetivamos, de forma geral, analisar práticas de ensino/aprendizagem no processo de formação de alunos leitores. De modo específico, objetivamos: (1) identificar as orientações dos PCN para o trabalho com a leitura no Ensino Fundamental II; (2) descrever atividades de leitura de três livros didáticos de LP, as 9ª, 7ª e 5ª edições, do 6º ano, da Coleção Linguagens, de Cereja e Magalhães; (3) compreender a eficácia da atuação docente no trabalho com o LD para a formação leitora; (4) verificar a eficácia da execução de um planejamento didático para aprendizagem de leitura no contínuo com atividades de escrita.

O referido planejamento foi aplicado na referida turma de 6º ano de escola pública, em caráter de pesquisa-ação, baseado no modelo didático de Rojo (2001). O planejamento foi dividido em duas partes, uma com a proposta de atividade de leitura do LD do 6º ano, da 9ª edição, de Cereja e Magalhães (2015). E outra com a aplicação de atividades elaboradas pela professora-pesquisadora. Ambas as atividades trabalham o gênero textual *conto* e foram selecionadas/elaboradas porque esse era um dos gêneros textuais mais abordados nos LDP.

A escolha desses LD se dá de três maneiras. Primeiro, em razão de que os PCN (BRASIL, 1998) afirmam a importância da formação leitora nas séries iniciais do fundamental II. Os alunos dessa série começam uma nova etapa escolar, com as possibilidades de desenvolver habilidades e competências a serem cultivadas; como o hábito de leitura, que, se bem trabalhado nessa série, proporciona melhor desenvolvimento dessa habilidade nas séries seguintes. Segundo, porque os livros desses autores e coleção são os mais utilizados em sala de aula, especificamente, na escola pública que foi aplicada a pesquisa-ação; assim, verificamos se há alguma atualização/melhoria de uma edição para outra. Terceiro, pelo fato de, sobretudo, a presente pesquisadora ser motivada a investigar sua própria ação de formar leitores e, por conseguinte, o LD que trabalha em sala de aula.

Este trabalho se justifica porque ressalta a importância de desenvolver leitura em sala de aula, visto que esse desenvolvimento implica na proficiência de interpretação e compreensão, bem como de competências linguísticas e sociocognitivas. É importante sempre analisar e estar atento às propostas de ensino dos LDP, pois, por vezes, os professores possuem apenas esse recurso para ministrar suas aulas, tornando, assim, ainda mais relevante o seu estudo e pesquisa, para contribuição e aperfeiçoamento desse material. Por conseguinte, esta pesquisa é relevante porque mostra a formação de sujeitos ativos e críticos, não só para a escola, mas, especialmente, para a sociedade. Além disso, pelo fato de apontar a relevância do planejamento didático em sala de aula.

Para tratarmos de ensino/aprendizagem de leitura, ação docente na formação leitora e gêneros textuais sugeridos pelos documentos oficiais, seguimos respaldo teórico de Antunes (2003 e 2009), Bortoni-Ricardo, Machado e Castanheira (2017), Freire (2006), Guedes (2006) Koch e Elias (2015), Lopes e Carvalho (2012), Marcuschi (2008) e Martins (2008). Além desses, tratamos do contínuo entre leitura e escrita, embasados por Antunes (2009); abordamos análise de livro didático, com base em Barros-Mendes e Padilha (2008), Batista, Rojo e Zúñiga (2008) e Marcuchi (2008); e discutimos sobre planejamento de aulas, através de Dolz e Schneuwly (2004) e Rojo (2001). Nesse ínterim, nossa metodologia traz um levantamento de dados e gráficos para checagem de quantidades de atividades de leitura e atividades de leitura que culminam em uma produção escrita; verificando a qualidade de tais atividades, se realmente cumprem com o que o é proposto pelos PCN (BRASIL, 1988).

Diante do que foi apresentado, esta monografia dispõe da seguinte organização: são dois capítulos de fundamentação teórica. O primeiro capítulo, *A leitura e suas implicações na formação leitora*, disserta sobre a importância do trabalho com a leitura na escola, mediante os tópicos, *O papel decisivo na formação leitora no ensino fundamental II* e *O desafio docente na formação leitora*, em que discutimos a relevância na formação leitora nos anos iniciais do Ensino Fundamental II e do professor como sujeito ativo e mediador do conhecimento. O segundo capítulo, *A relação contínua entre leitura e escrita em ensino/aprendizagem de língua portuguesa*, trata de leitura e escrita numa relação de interdependência, desmembrando-se nos tópicos: *O trabalho sugerido com o gênero textual nos PCN*, em que é orientado atividades com diversos gêneros e possibilidades de ensino em várias áreas linguísticas; *O livro didático de língua portuguesa*, que vem ganhando uma relevância no âmbito das pesquisas, na última década; e *A importância da preparação de aulas: sequência didática e planejamento didático*.

Posteriormente, no capítulo de metodologia, relatamos nossa pesquisa, com os tópicos *Critérios de coleta e levantamento de dados* e *Relato das atividades de leitura nos LDP: sistematização e categorias de análise*. Distribuímos a análise em dois capítulos. Em *Análise de atividades de leitura do LDP*, analisamos os principais gêneros nos LDP e as atividades de leituras, através dos tópicos *Atividade de leitura de interpretação/reflexão* e *Atividades de leitura de decodificação/reprodução*.

Em *Planejamento didático, uma pesquisa-ação*, comparamos duas propostas didáticas, como também a importância de planejar e levar leitura para sala de aula, a partir dos tópicos *Análise do planejamento didático* e *Análise das atividades de leitura por categorias* e dos subtópico: *Desenvolvimento nas atividades de modo satisfatório*; *Desenvolvimento nas*

*atividades de modo parcial; e Desenvolvimento nas atividades de modo insatisfatório.* Por fim, nas considerações finais, concluímos acerca da importância da ação docente para formar leitores, por meio do uso satisfatório de recursos didáticos e da mediação entre leitor-texto-autor.

## 2 CONCEITO DE LEITURA E IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO LEITORA

O ato de ler um texto parece ser algo espontâneo, depois que somos alfabetizados, pois grande parte da sociedade pratica a leitura cotidianamente em diversas situações, como ao lermos notícias, avisos, lembretes, informações, e tantas outras ocasiões que necessitam de leitura; sejam elas para cumprimento tarefas escolares, profissionais ou de rotina a que somos impostos.

Porém, ler não é simples, é uma prática multifacetada de construção de conhecimento. Lopes e Carvalho (2012) alegam que adquirimos conhecimentos com/e através das leituras e nas atividades pós-leitura. Tais conhecimentos não são adquiridos em atividades decodificadoras, como critica Freire (2006), mas em atividades que vão além da decodificação, levando a pensar e refletir; ocorrendo, assim, a interação entre leitor-texto-autor.

Koch e Elias (2015) afirmam que a leitura é uma atividade complexa, pois, quando lemos um determinado texto, ativamos um leque de competências linguísticas e sociocognitivas, captando a ideia contida nele e, assim, agregamos um sentido ou não a ele. Ao nos depararmos com um texto e realizarmos a sua leitura, temos potencial de promover uma interação entre leitor-texto-autor. Nesse seguimento, de como decorre essa ativação de várias habilidades ao realizarmos uma leitura

postula-se que a leitura de um texto exige muito mais que o simples conhecimento linguístico compartilhado pelos interlocutores: o leitor é, necessariamente, levado a mobilizar uma série de estratégias tanto de ordem cognitivo-discursiva, com o fim de levantar hipóteses, validar ou não as hipóteses formuladas, preencher as lacunas que o texto apresenta, enfim, participar, de forma ativa, da construção do sentido. (KOCH; ELIAS, 2015, p. 7)

O leitor participa de forma ativa ao cumprir um ato de leitura, nela efetua-se uma interação com o texto e todas as ideias ali expressas pelo autor, assim, atribuindo ou não, um sentido para ele. À vista disso, Koch e Elias (2015) ainda acrescentam como decorre esse processo: “A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc.” (p. 12) Assim, a leitura além de envolver muitas competências e habilidades do leitor, também requer seus conhecimentos e experiências de mundo para atribuir sentido completo a um texto. Conhecimento esse adquirido através da leitura e da busca pelo conhecimento, como declaram Lopes e Carvalho (2012) que a leitura é o melhor meio de adquirir conhecimento, desde que essa leitura seja



feita de forma interativa e interpretativa e não apenas se limitando a sua decodificação. (p. 115) A interação com o texto é fundamental para a compreensão e aquisição de novas informações, entretanto, esses conhecimentos, muitas vezes, são privados pelo fato de o texto ser tratado como objeto de decodificação.

Antunes (2003) relata que a realidade que encontramos sobre a prática de leitura em sala de aula parece assemelhar-se a essa descrita acima. O ensino de leitura na escola é, por vezes, associado à decifração da escrita, pois é

[...] uma atividade de leitura centrada nas habilidades mecânicas de decodificação da escrita, sem dirigir, contudo, a aquisição de tais habilidades para a dimensão da interação verbal-quase sempre, nessas circunstâncias, não há leitura, porque não há “encontro” com ninguém do outro lado do texto. (p. 27)

Nesses tipos de leituras, recorrentes nas escolas, não acontecem de fato atividades de interação entre leitor-texto-autor, e sim o trabalho com atividades de decodificação mecânica do que está escrito. Muitas vezes, a escola se preocupa com questões menos importantes, como a leitura e entonação correta das palavras e pontuações, sem interação e envolvimento com o texto e suas dimensões interpretativas e linguísticas. Nessa vertente, de conceituar e abranger o significado de leitura, que não é mera decodificação da escrita, já que

o ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. (FREIRE, 2006, p. 11)

A leitura do mundo, para Freire (2006), é na verdade os conhecimentos que vamos adquirindo conforme nossas experiências, ou seja, a leitura não é apenas a decodificação de palavras ou textos, ela vai além. A leitura acontece por meio do diálogo entre leitor e objeto lido. O ato de ler envolve várias capacidades cognitivas, interpretativas e linguísticas do leitor, que a partir do seu conhecimento de mundo, dá sentido ao mundo e a ele mesmo como sujeito ativo e autor diante de uma sociedade a que está inserido. Bem como, Antunes (2003) explica: “Assim, a leitura deixaria de ser uma tarefa escolar, um simples treino de decodificação, uma oportunidade de avaliação, para ser, junto com outras atividades, uma forma de integração do aluno com a vida de seu meio social.” (p. 119) Dito de outra forma, a leitura deve ultrapassar as paredes da escola, usadas em meras atividades escolares para notas, para contemplar atividades que envolvam o meio social em que o aluno vive e interage.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Ideias previamente pensadas e apresentadas na XVII Semana de Letras-UEPB.

Ainda no âmbito de conceituar leitura, Martins (2006), afirma: “A leitura seria a ponte para o processo educacional eficiente, proporcionando a formação integral do indivíduo.” (p. 25) Ou seja, a formação de leitores não se restringe apenas a leitura competente de conteúdos escolares, mas sim uma formação cidadã de leitores da escola para vida, leitores críticos e formadores de opiniões diante de uma sociedade. A autora divide a leitura em três níveis: A leitura sensorial, a leitura emocional e a leitura racional. A primeira, leitura sensorial, diz respeito à leitura que o leitor vai descobrindo “o que ele gosta ou não, mesmo inconscientemente, sem a necessidade de racionalização, justificativas, apenas porque impressiona a vista, o ouvido, o tato, o olfato ou o paladar.” (MARTINS, 2006, p. 42). Neste primeiro nível, o leitor segue, muitas vezes, o seu instinto ou algo que simplesmente agrada ou não aos seus sentidos.

A segunda, leitura emocional, desperta nos leitores diversos tipos de sentimentos: alegria, saudade, tristeza, esperança, etc. “Na leitura emocional emerge a empatia, tendência de sentir o que se sentiria caso estivéssemos na situação e circunstâncias experimentadas por outro.” (MARTINS, 2006, p. 51). Nessa, o leitor ler porque desperta algum tipo sentimento ao se colocar no lugar do outro. E a última, a leitura racional a autora conceitua

[...] a leitura racional acrescenta à sensorial e à emocional o fato de estabelecer uma ponte entre o leitor e o conhecimento, a reflexão, a reordenação do mundo objetivo, possibilitando-lhe, no ato de ler, dar sentido ao texto e questionar tanto a própria individualidade como o universo da relações sociais. (MARTINS, 2006, p. 66).

Na leitura racional, todos os níveis de leituras se misturam tornando-a mais complexa. O leitor nesse nível já está consciente do que gosta de ler, quais sentimentos essa leitura desperta, dando sentido a sua vida e até mesmo ao mundo ao seu redor.

O conhecimento dos níveis de leitura é bastante importante para que o professor saiba trabalhá-los e desenvolvê-los de forma apropriada, pois esses níveis não são tratados de forma separada, mas sim inter-relacionados, não sendo de ordem hierárquica. Dessa maneira, há tendência de amadurecimento do leitor à medida que vai desenvolvendo suas habilidades de leitura, uma levando outra como consequência.

O desafio é: como trabalhar com a leitura para que o aluno desenvolva tais habilidades e amadureça como leitor, passando pelos níveis descritos por Martins (2006). Antunes (2003) diz que o trabalho de leitura que ainda encontramos nas aulas de Português é uma atividade com objetivo de desenvolver “habilidades mecânicas de decodificação da escrita” (p. 27). Uma atividade que aparece do nada, sem ter função nem sentido para a vida social dos alunos, sem interação autor-texto-leitor e normalmente essas são para alguma avaliação futura, em

que o aluno ler porque será avaliado. (p. 27-28) A leitura pressionada pela avaliação tende a não ser prazerosa, mas uma leitura superficial, sem se aprofundar no texto, sem saber os argumentos que o autor usou para chegar a alguma conclusão, compreensão geral e qual a finalidade desse texto. Em resumo, uma atividade de leitura sem suscitar no aluno a compreensão de inúmeros aspectos linguísticos de textos sociointerativos, pois os textos lidos nas escolas não se relacionam com vida cotidiana.<sup>2</sup> Não há nenhum problema em realizar atividades avaliativas de leitura, o problema é quando a leitura é usada como pretexto para avaliação, desconsiderando a interação entre leitor-texto-autor e os demais aspectos linguísticos do texto.

Antunes (2009) continua a enfatizar que não há grandes mudanças ainda na escola com relação à inserção dos alunos no mundo da leitura

Cada ano, avaliações de diferentes portes dão conta de que, no Brasil, a escola vem falhando na sua função de formar leitores. De fato, ensinar a decifrar os sinais gráficos é apenas uma das condições para que se possa gradativamente, inserir o aluno no mundo dos livros, das informações escritas, da cultura letrada, da ficção literária; afinal, no mundo da convivência com a língua escrita. A propósito, em algumas escolas, nem mesmo essa condição básica de ensinar a decifrar os sinais da escrita tem tido o êxito espera. (p. 185)

O autor reconhece que a escola vem falhando na função de formar leitores, pois essa é uma tarefa complexa e que a escola precisa aprimorar suas práticas de ensino-aprendizagem para efetivamente formar leitores. Dessa maneira, a tarefa de formar leitores não parece ser assim tão simples quanto parece; é complexa e exige um grande comprometimento dos professores de todas as disciplinas e também da escola.

## 2.1 O PAPEL DECISIVO NA FORMAÇÃO LEITORA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

A importância na formação de leitores fica ainda mais significativa quando se trata das séries iniciais do Ensino Fundamental II, pois nelas devem ser cultivadas novas práticas e desenvolvimento de habilidades no ensino-aprendizagem, especificamente da leitura. A maioria dos alunos dessa nova etapa chegam alfabetizados, já conhecem textos e são capazes de lê-los. Muitos, por pouco conhecimento, fixam a ideia de que não gostam de ler, talvez por terem experiências ruins nessa área, ou por não terem adquirido o hábito da leitura. Assim, o professor deve adquirir práticas de leitura que desmistifiquem essas ideias negativas dos

---

<sup>2</sup> Ideias previamente pensadas e apresentadas na XVII Semana de Letras-UEPB.

alunos. Por isso, a relevância desses anos iniciais, como apresentam os PCN, quando dizem que

O terceiro e quarto ciclos têm papel decisivo na formação de leitores, pois é no interior destes que muitos alunos ou desistem de ler por não conseguirem responder às demandas de leitura colocadas pela escola, ou passam a utilizar os procedimentos construídos nos ciclos anteriores para lidar com os desafios postos pela leitura, com autonomia cada vez maior. Assumir a tarefa de formar leitores impõe à escola a responsabilidade de organizar-se em torno de um projeto educativo comprometido com a intermediação da passagem do leitor de textos facilitados (infantis ou infanto-juvenis) para o leitor de textos de complexidade real, tal como circulam socialmente na literatura e nos jornais; do leitor de adaptações ou de fragmentos para o leitor de textos originais e integrais. (BRASIL, 1998, p. 70)

Essa fase escolar é bastante importante, pois, nela, o aluno é conduzido a descobrir se segue se desenvolvendo e enfrentando os desafios que lhe são propostos, ou se desiste da prática leitora, por não dar conta da sua demanda. Assim, o professor e a escola devem ter um cuidado maior com relação às atividades de leitura desenvolvidas nessas séries.

Com relação a como deve ser trabalhado a leitura nas séries iniciais do ensino fundamental II, os PCN apontam algumas propostas didáticas, contextualizando os tipos de leituras que culminam na formação leitora. São cinco tipos de leituras possíveis em sala de aula. A primeira, a leitura autônoma, é aquela em que o aluno realiza sozinho e silenciosamente “vivenciando situações de leitura com crescente independência da mediação do professor, o aluno aumenta a confiança que tem em si como leitor, encorajando-se para aceitar desafios mais complexos.” (BRASIL, 1998, p. 72). Essa prática deve ser feita de acordo com a competência leitora dos alunos, com textos de linguagem simples facilitando o entendimento, para que eles se sintam capazes de realizá-la sozinhos.

A segunda, a leitura colaborativa, é a que o professor realiza juntos com os alunos, questionando e discutindo o texto, auxiliando-os na atribuição de sentido. “A leitura colaborativa é uma atividade em que o professor lê um texto com a classe e, durante a leitura, questiona os alunos sobre os índices linguísticos que dão sustentação aos sentidos atribuídos.” (BRASIL, 1998, p. 72-73). Nessa, o professor media tanto a leitura, como também na sua compreensão, pois ler não significa, necessariamente, compreender e atribuir sentido aquilo que está no texto, por isso o professor auxilia os alunos a perceberem aspectos inferenciais do texto, muitas vezes, obscuros aos leitores não proficientes.

A terceira, a leitura em voz alta pelo professor, consiste na leitura, pelo docente, de textos mais longos e complexos, facilitando o entendimento do aluno, como conceitua Brasil (1998): “A leitura em voz alta feita pelo professor não é prática comum na escola. E, quanto mais avançam as séries, mais incomum se torna, o que não deveria acontecer, pois, muitas

vezes, são os alunos maiores que mais precisam de bons modelos de leitores.” (p. 73) Nessa situação, o professor realiza a leitura de um determinado texto sozinho, para que os alunos acompanhem e vejam até mesmo como um exemplo de leitor a ser seguido.

A quarta, a leitura programada, é mais complexa e que o professor divide por partes, acompanhando a leitura e mediando a compreensão

[...] a respeito da obra, do contexto em que foi produzida, da articulação que estabelece com outras, dados que possam contribuir para a realização de uma leitura que não se detenha apenas no plano do enunciado, mas que articule elementos do plano expressivo e estético. (BRASIL, 1988, p. 73)

Nessa, por se tratar de textos maiores e mais complexos, o professor planeja um ritmo de leitura dividida em partes, tanto para acompanhá-la, como também mediar a compreensão, articulando aspectos do texto mal compreendidos ou imperceptíveis pelos alunos.

A quinta e última, leitura de escolha pessoal, é uma prática que faz com que os alunos já saibam ou conheçam a partir dela suas preferências e gostos. Assim, o professor propõe uma obra ou um autor específico e os alunos ficam livres para fazer suas escolhas e

A partir daí, os alunos escolhem o que desejam ler, tomam emprestado o livro (do acervo de classe ou da biblioteca da escola) para ler em casa e, no dia combinado, parte deles relata suas impressões, comenta o que gostou ou não, o que pensou, sugere outros títulos do mesmo autor, tema ou tipo. (BRASIL, 1998, p. 73-74)

Essa leitura não é realizada em sala, como as outras. Por se tratar de livro completo, deve ser feita em casa pelo aluno, para ser, posteriormente, discutido, comentado e compartilhado em sala.

Todos os tipos de leituras sugeridos pelos PCN (1998) são possíveis e adequadas para realização na escola, cabendo ao professor, como mediador do ensino-aprendizagem, adequá-los à realidade de cada turma e assim contribuir na formação leitora. Porém, deve-se ficar atento às atividades que são trabalhadas, pois a atividade de leitura deve ir além da decodificação, já que ela é complexa e envolve processos cognitivos, perceptivos e linguísticos, bem como alegam Bortoni-Ricardo, Machado e Castanheira (2017): “Observa-se, assim, quão complexa é a compreensão de textos, que, segundo Palacios (2003), requer diversas habilidades: decodificação, reconhecimento do vocabulário, utilização e conhecimentos prévios, capacidade de usar o texto para gerar novas aprendizagens.” (p. 55)

A leitura e a atividade pós-leitura se interligam para uma atividade que envolva todos os processos e, consecutivamente, na formação leitora. Essas atividades pós-leitura devem ser realizadas

Depois da leitura, aplicam-se algumas estratégias para verificar se realmente ocorreu a compreensão do texto: é o momento de avaliar a leitura. [...] Somente a avaliação da leitura como sequência de uma leitura compartilhada permite observar de fato em que medida ocorreu a apreensão de todas as dimensões do texto. Para verificar se realmente ocorreu a compreensão textual, pode-se solicitar que seja identificado o tema do texto (de que trata o texto?), bem como sua ideia principal (qual a ideia mais importante que o autor traz?). (BORTONI-RICARDO; MACHADO; CASTANHEIRA, 2017, p. 59)

A atividade de pós-leitura, sugerida pelas autoras, não é aquela da realidade na sala de aula, descrito acima por Antunes (2003/2009), que leva em conta apenas a decodificação do texto, mas, sim, que faça o aluno refletir e interagir com o texto, agregando sentido a ele.

Como podemos perceber, há um grau de importância na formação leitora nos anos iniciais do Ensino Fundamental II, porém os documentos oficiais deixam claro sobre as metas impostas para esse ciclo, pois

Muitas das metas colocadas para o ensino não são possíveis de serem alcançadas em uma única série: não se forma um leitor e um escritor em um ano escolar. Assim sendo, é necessário dar coerência à ação docente, organizando os conteúdos e seu tratamento didático ao longo do ensino fundamental, e articulando em torno dos objetivos colocados a ação dos diferentes professores que coordenarão o trabalho ao longo da escolaridade. (BRASIL, 1998, p. 66)

Pelo fato da série (nosso contexto de pesquisa é, especificamente, o 6º ano) ser importante na cultivação de práticas de leitura, não significa que o professor irá formar leitores apenas no decorrer do ano nessa série, pois não se pode formar leitores em apenas um ano, mas sim deve ser trabalho com moderação e paciência, para que seja desenvolvido suas habilidades ao longo de sua trajetória escolar.

## 2.2 O DESAFIO DOCENTE NA FORMAÇÃO LEITORA

Sabemos que a responsabilidade de formar leitores recai sobre a escola, sobremaneira nos professores de língua portuguesa, assim como pontua Guedes (2006): “O professor de português precisa ocupar-se da formação do leitor, porque se a escola não transformar os alunos em leitores, ninguém mais o fará.” (p. 64) É inegável o importante papel do professor de português e da escola, por extensão, na formação de leitores numa sociedade em que a cada dia a mídia visual de entretenimento está substituindo cada vez mais o hábito de ler livros e textos mais complexos. Nessa perspectiva,

Situa-se aqui o primeiro grande desafio do ensino-aprendizagem, ou seja, “ler” criticamente o mundo contemporâneo para perceber que dentro dele ocorre uma veloz explosão de informações – explosão difundida não somente pela escrita e seus diferentes suportes, mas também pela extensa gama de meios de multimídia e, mais recentemente, pela internet. (SILVA, 2004, p. 27)

Ou seja, o desafio na formação leitora em meio a multimídia e a internet, com muitas informações a todo instante ao alcance de todos, fica ainda mais complexo, pois a escola e os educadores não têm condições de dar conta de tantas informações e novidades surgindo a toda hora.

Os sistemas de avaliação que analisam os conhecimentos dos alunos alertam a todo instante metas e números a serem atingidos e que, muitas vezes, não são alcançadas, com resultados abaixo do esperado. O sistema de avaliação do Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) manifesta uma fragilidade quanto à leitura. Feitosa (2016) confirma essa perspectiva: “O exame do Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) revelou que, em termos de leitura, o Brasil amarga a 55ª posição dentre os 65 países participantes.” (p. 193) Enquanto a formação do leitor for responsabilidade apenas do professor de português, teremos resultados desastrosos como esses, pois é necessária uma união entre todas as áreas escolares para obter resultados melhores. Dito de outra forma, o papel de formar leitores é da escola, conjuntamente com todo o seu corpo docente, assim como alegam Souza e Sarafim (2012): “O papel da escola está diretamente ligado ao papel do professor como mediador do processo de aquisição de uma cultura letrada pelos alunos, que vai desde sua alfabetização ao seu conhecimento de mundo.” (p. 24) Ou seja, o papel na formação leitora está interligado entre o professor e a escola, cada um fazendo sua parte para contribuição da aquisição dos conhecimentos e desenvolvimento nos aspectos que envolvem a leitura, escrita e linguística de texto nos alunos.

Assim como os documentos oficiais orientam como deve ser o trabalho com a leitura, também orientam os professores a criarem condições de leitura, a serem criativos e levarem para os alunos diversos gêneros textuais, com intuito de mostrar as várias formas de ler diferentes textos. Nessa perspectiva, os documentos oficiais (PCN) orientam como os professores devem trabalhar textos em sala de aula

Nessa condição, o professor deve preocupar-se com a diversidade das práticas de recepção dos textos: não se lê uma notícia da mesma forma que se consulta um dicionário; não se lê um romance da mesma forma que se estuda. Boa parte dos materiais didáticos disponíveis no mercado, ainda que venham incluindo textos de diversos gêneros, ignoram a diversidade e submetem todos os textos a um tratamento uniforme. (BRASIL, 1998, p. 70)

É função do professor designar condições favoráveis para leitura, desvelando os diversos gêneros textuais de circulação e suas funções sociointerativas, envolvendo os alunos tanto nas suas práticas escolares, como também fora dela. Levando em consideração a importância da boa escolha de textos para serem levados para sala de aula, pois devem ser

adequados a série, levando em conta os gostos de leituras dos alunos possibilitando uma boa recepção, como Brasil (1998) afirma: “Tomando como ponto de partida as obras apreciadas pelo aluno, a escola deve construir pontes entre textos de entretenimento e textos mais complexos, estabelecendo as conexões necessárias para ascender a outras formas culturais.” (p. 71)

O professor deve proporcionar aos alunos textos que eles compreendam não só por serem relacionados à sua cultura, mas também trazer textos de outras culturas para que, assim, adquiram conhecimento da diversidade cultural e social existentes. Para isso, o educador precisa elencar objetivos e refletir sobre os propósitos para cada leitura realizada em sala. Souza e Serafim, (2012) descrevem bem sobre esse aspecto: “a leitura como uma prática social, cujo objetivo é levar os alunos a utilizar essa habilidade para a vida. Tal postura leva o professor a articular os propósitos escolares e sociais da leitura.” (p. 41) O maior objetivo do professor com relação às práticas de leitura é, indispensavelmente, não somente textos de circulação escolar, mas também textos que desenvolvam suas capacidades para se tornarem sujeitos ativos e cidadãos críticos. Dessa forma, a importância do professor como mediador do conhecimento para efetivação de uma leitura eficiente é essencial, já que

A mediação pedagógica deve conduzir a discussão, ao debate, e não limitar-se a avaliações e das opiniões. Deve contribuir para que o aluno entenda que ler não é apenas um processo de decodificação de palavras, frases e parágrafos, mas uma tensão constante de refazer, de repetir o que o autor enuncia, a partir da pontuação, da acentuação, da separação de ideias em frases, orações, parágrafos... (MESQUITA, 2012, p. 159)

A mediação do educador de ultrapassar a decodificação das palavras é induzir os alunos a verem a importância de cada detalhe de um texto e, conseqüentemente, os sentidos que esses fatores acarretam. Moura e Martins (2012) também consideram que o aprendiz precisa do apoio de alguém que desenvolva as habilidades de compreensão leitora, “possibilitando contextos de uso da linguagem, orais ou escritos, para aprender a adequá-los às diversas situações vividas no cotidiano. Nesse contexto de interação entre professor, aluno e texto, o papel do professor é o de mediador, colaborando com seus interlocutores” (p. 90). O papel do professor mediador é de provocar e questionar os alunos à discussão e problematização dos textos lidos e, por conseguinte, à compreensão deles. Como sabemos, esse trabalho é altamente complexo, uma vez que envolve muitos aspectos linguísticos e habilidades cognitivas do sujeito na interação leitor-texto-autor.

Nesse contexto, Marcuschi (2008) afirma: “Compreender bem um texto não é uma atividade natural nem uma herança genética; nem uma ação individual isolada do meio e da



sociedade em que se vive. Compreender exige habilidade, interação e trabalho.” (p. 229-230) A compreensão de um texto é complexa e exige ajuda e auxílio para desenvolver a capacidade de compreensão. Por essa razão, a grande importância da escola, conjuntamente com seu corpo docente, nessa mediação entre leitor-texto-autor, para efetivação da compreensão leitora. Sendo assim, explicam Botoni-Ricardo, Machado e Castanheira (2017) que o desenvolvimento das habilidades da leitura e escrita não é apenas restrita à aula de português, pois todas as demais disciplinas precisam dessas habilidades, para desenvolver a compreensão leitora, com também as competências particulares a cada um dos alunos. (p. 16)

Dessa forma, todo professor é capaz de aproximar o aluno da leitura. Assim, a responsabilidade de formação de leitores não se restringe a aula de LP, mas também aos demais e à escola como um todo, que deve possibilitar ao professor material didático para a efetivação do seu trabalho em sala com qualidade.

### 3 A RELAÇÃO CONTÍNUA ENTRE LEITURA E ESCRITA EM ENSINO/APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA

Quando discutimos *ensino/aprendizagem de leitura*, referimo-la em contínuo, principalmente, no diz a respeito a leituras que culminam em escrita e escritas que culminam em leituras. Referimos também que atividades de leitura/escrita não são exclusividades das aulas de LP, pois envolvem as demais disciplinas, pois

[...] o professor de qualquer disciplina apoia suas aulas em textos escritos (embora alguns sejam explicados oralmente), o que é facilitado até mesmo pelo livro didático específico. Lições de história, geografia, biologia, matemática, etc. para citar apenas esses, são apresentadas em gêneros expositivos, quase sempre, com imagens, quadros, gráficos, que precisam ser lidos, compreendidos, resumidos, esquematizados, resumidos, em atividades que demandam refinadas estratégias de processamento dos sentidos. (ANTUNES, 2009, p. 187)

Assim, os professores das demais disciplinas escolares também abordam o texto como objeto de ensino, seja através da leitura e compreensão, como também nas atividades que culminam em possíveis escritas. Assim como também afirma Brasil (1998): “[...] levando em conta que o texto, unidade de trabalho, coloca o aluno sempre frente a tarefas globais e complexas, para garantir a apropriação efetiva dos múltiplos aspectos envolvidos, é necessário reintroduzi-los nas práticas de escuta, leitura e produção.” (p. 66)

Outro aspecto importante, que Antunes (2009) trata é o fato de que não podemos desconsiderar as experiências de leitura e escrita dos alunos no convívio familiar, pois “Sabemos que, anteriores à experiência escolar, estão as situações de convívio com materiais escritos, vividos no ambiente familiar. Na verdade, é aí que tudo começa. O que vem depois é só acréscimo (ou conserto!).” (p. 188). Não podemos pensar que quando os alunos chegam à escola estão completamente leigos com relação à leitura e escrita, pois alguma experiência com texto ele já obteve e devemos considerar elas como conhecimento. E a escola a partir dessas experiências, aprimorar e acrescentar conhecimentos para desenvolver as habilidades e competências desses alunos.

Com relação à escrita, Antunes (2009) considera e reconhece a aquisição da escrita como uma grande conquista da humanidade e que a partir dela muitas outras conquistas foram adquiridas: “A escrita é, sem dúvida, uma das maiores construções da humanidade. Possibilitou-nos superar os limites da fala, que exige, de uma vez, a simultaneidade de tempo e a confluência de espaço para as pessoas envolvidas na sua realização.” (p.192)

A obtenção da escrita é absolutamente um grande progresso para humanidade, pois além de ultrapassar os limites da fala também ultrapassar os limites do tempo e do espaço,

uma vez que a escrita pode deixar registrado inúmeros documentos por muitos anos e ser compartilhado por vários lugares e gerações, dividindo ideias, feitos e conquistas. Ou seja, facilitando o acesso a informações.

Quando tratamos de escrita, logo pensamos que alguém escreve para outro alguém ler. E é nessa perspectiva que Antunes (2009) declara: “Ora, a outra face da escrita é a leitura. Tudo o que é escrito se completa quando é lido por alguém. Escrever e ler são dois atos diferentes do mesmo drama (ou da mesma trama!).” (p. 192) Ou seja, todo texto é escrito para alguém ler. E é através dessa leitura que se adquire novas informações, conhecimentos e horizontes a serem descobertos, pois a leitura é fonte inesgotável de conhecimentos, informações, etc. Dessa forma, leitura e escrita estão interligadas, pode-se dizer que são os dois lados de uma mesma moeda. Bem como, observa Antunes (2009): “Assim, entre escrita, leitura e escola se estabelece uma vinculação de interdependência tão forte que qualquer uma das três, necessariamente, leva às outras.” (p. 192). Leitura, escrita e escola é um triângulo em que um culmina em outro. Porém, essa interligação entre leitura e escrita não é espontânea: “Antes de qualquer outra consideração, vale a pena fazer uma observação: não se pode estabelecer entre *leitura e escrita* uma relação automática, de causa e consequência imediata e inevitável, segundo alguns: *se alguém lê, escreve bem.*” (ANTUNES, 2009, p. 196)

Antunes (2009) desmistifica a ideia de que o vínculo entre leitura e escrita seja automático, pois não, necessariamente, um leitor proficiente escreverá bem, pois a prática de leitura facilita os processos do mesmo, apesar de que, a prática de leitura faz com o que o aluno tenha um vocabulário mais amplo, tenha conhecimentos sobre diversos assuntos e conheça os diversos gêneros textuais. Mas isso não significa que através do hábito da leitura irá adquirir a habilidade da escrita. Da mesma forma acontece com a escrita, só a prática dela pode possibilitar o desenvolvimento e aperfeiçoamento.

### 3.1 O TRABALHO COM O GÊNERO TEXTUAL SUGERIDO NOS PCN

Os documentos oficiais (PCN) indicam que, para desenvolver as habilidades de leitura e escrita nos alunos, é necessário o trabalho com gêneros textuais, pois eles possuem uma grande diversidade que contemplam distintas áreas da língua, contribuindo para o desenvolvimento de várias habilidades. Assim orientam que

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. (BRASIL, 1998, p. 23)

Os PCN propõem que as habilidades dos alunos com relação à leitura, escrita, aos conhecimentos linguísticos, entre outros, devem ser desenvolvidos com/e através dos gêneros textuais. O grande estudioso na área dos gêneros textuais, Marcuschi (2008), ressalta que os estudos sobre os gêneros é uma tendência e que são objeto de pesquisa para diversos autores. Muitas são as perspectivas teóricas nos estudos dos gêneros, aqui estão algumas delas, segundo o autor: sociohistórica e dialógica (Bakhtin); Sociorretórica/Sociohistórica e cultural (Bazerman; C. Miller; Freedman); Comunicativa (Bergmann; Berkenlotter; Gülich; Steger); Sociorretórica (Bhatia; Swales); Interacionista e sociodiscursiva (Bronckart; Dolz; Schneuwly); Análise crítica (G. Kress; N. Fairclough) Sistêmico-funcional (Halliday). (p. 152-153). Marcuschi (2008) afirma que a maioria dessas perspectivas segue uma linha de estudo com a atenção para o funcionamento da linguagem através dos gêneros e destaca

Desde que não concebamos os gêneros como modelos estanques nem como estruturas rígidas, mas como formas culturais e cognitivas de ação social (Miller, 1984) corporificadas na linguagem, somos levados a ver os gêneros como entidades dinâmicas, cujos limites e demarcação se tornam fluidos. (p. 151)

Assim, cabe ao professor tomar conhecimento sobre o estudo dos gêneros e também cabe à escola disponibilizar material além do LD, para complementar e auxiliar a criação de situações em que o aluno se aproprie da linguagem, que amplie suas competências, habilidades e domínio da leitura e escrita.

Seguindo a proposta dos PCN (1998), na maioria dos LD, a seleção desses gêneros textuais para cada série é adequado, mas, muitas vezes, priorizam a quantidade do à qualidade. Dessa forma, cabe ao professor como mediador selecionar os gêneros textuais que melhor se adeque à determinada turma, levando em consideração o currículo e também quais áreas da língua deseja obter com os gêneros escolhidos. Para isso, é preciso fazer um planejamento, para uma melhor organização do trabalho, como: selecionar as necessidades da turma, estimar o tempo com esse trabalho, selecionar os gêneros adequados, escolher os trabalhos orais e escritos e as questões gramaticais que a contemplar, adequado à série e as necessidades dos alunos, e que, de acordo com os PCN,

Tomando-se a linguagem como atividade discursiva, o texto como unidade de ensino e a noção de gramática como relativa ao conhecimento que o falante tem de sua linguagem, as atividades curriculares em Língua Portuguesa correspondem, principalmente, a atividades discursivas: uma prática constante de escuta de textos orais e leitura de textos escritos e de produção de textos orais e escritos, que devem permitir, por meio da análise e reflexão sobre os múltiplos aspectos envolvidos, a expansão e construção de instrumentos que permitam ao aluno, progressivamente, ampliar sua competência discursiva. (BRASIL, 1998, p. 27)

Dito de outra forma, o professor deve buscar meios mais interacionais para o ensino-aprendizagem dos alunos e trazer para sala de aula novidades que despertem interesse deles. Nesse caso, o trabalho através dos gêneros textuais mostra ter o intuito de desenvolver o gosto pela leitura e escrita, enxergando e reconhecendo a importância do domínio e a funcionalidade da linguagem dentro e fora da escola.

Dessa forma, prática de leitura, de escuta e escrita de gêneros desenvolvem nos alunos suas capacidades linguísticas e reflexivas a respeito do mundo, fazendo com que os alunos se posicionem como sujeitos atuante deste. Assim, as práticas discursivas trabalhadas pelo professor na escola, não apenas formam alunos com capacidades de leitura e escrita de textos, mas também formam cidadãos críticos e conscientes.

### 3.2 O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

O LD ocupa um lugar de destaque na escola, sejam elas públicas ou privadas, como o principal material didático para auxiliar professores e aluno. A regulamentação dos LD é de responsabilidade do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD. Segundo Batista, Rojo e Zúñiga (2008), o PNLD é responsável por avaliar e distribuir gratuitamente os LD nas escolas públicas brasileiras de ensino fundamental (p. 49).

Há uma década, as pesquisas nesse âmbito do LD vêm notoriamente ganhando relevância, devido tanto ao sua importância na escola, como também pelo fato de o grande investimento do mercado editorial abranger muitas variedades com relação a autores, conteúdos e metodologias. Recentemente, aconteceu o 2º *Seminário de Pesquisa: livros didáticos de língua portuguesa*, em 2016, em que foram publicados muitos trabalhos de pesquisa que abordam o LDP, são algumas delas: *O tratamento oferecido pelos livros didáticos de língua portuguesa ao trabalho com a produção de texto: uma análise histórica*, de Elaine Cristina Nascimento da Silva (UFRPE) e Juliana Alves da Silva (UFRPE); *Análise histórica do ensino-aprendizagem da leitura nos livros didáticos de língua portuguesa*, de Elaine Cristina Nascimento da Silva (UFRPE) e Nathália Iohana Queiroz (UFRPE); *O eixo da leitura nos livros didáticos de língua portuguesa*, de Maria Auxiliadora Bezerra (UFCG). Como podemos notar, as pesquisas abordam diversos âmbitos associados ao LDP, confirmando a relevância das pesquisas nessa área de conhecimento e estudo que

[...] se converteu, nos últimos anos numa importante dimensão do campo de investigação sobre o fenômeno da cultura escrita. Num país - como o Brasil - de parcimoniosa distribuição do livro, o manual didático é um dos poucos gêneros de impresso com base nos quais parcelas expressivas da população brasileira realizam

uma primeira – e muitas vezes a principal – inserção na cultura escrita. É, também um dos poucos materiais didáticos presentes cotidianamente na sala de aula, constituindo o conjunto de possibilidades a partir do qual a escola seleciona seus saberes, organiza-os, aborda-os. (BATISTA; ROJO; ZÚNIGA, 2008, p. 47):

As autoras admitem a importância do LD na sala de aula por serem, muitas vezes, algum dos poucos materiais didáticos presentes para organização dos conteúdos no processo de ensino-aprendizagem. Elas alegam também, que é no LD onde uma boa parcela da população brasileira tem acesso ao material escrito impresso, e por isso, há uma grande extensão e relevância nas pesquisas desse campo. Embora, as autoras tratem o LD como um gênero textual, aqui o consideramos como suporte em que reúne vários gêneros.

Quanto aos livros didáticos de Língua Portuguesa – LDP procuram se enquadrar nos padrões definidos pelos documentos oficiais, bem como ressaltam Barros-Mendes e Padilha (2008): “Os livros didáticos de Língua Portuguesa estão buscando, de uma forma ou de outra, atender às propostas e diretrizes do MEC veiculados nos documentos oficiais, principalmente as dos PCN (1998).” (p. 123)

Apesar dos documentos oficiais articularem sobre o que deve conter de conteúdo em cada disciplina específica, principalmente, quando se trata das questões indispensáveis na educação escolar, como o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita e os LDP acompanharem esses parâmetros, não significa que abordam de forma adequada, pois um

Aspecto importantíssimo, e que persiste ainda hoje, é o fato de a maioria absoluta dos exercícios de compreensão dos manuais escolares resume-se a *perguntas e respostas*. Poucas são as atividades de reflexão. Em geral, trata-se de perguntas padronizadas e repetitivas, feitas na mesma sequência do texto. Quase sempre se restringem às conhecidas indagações objetivas: *O que? Quem? Quando? Onde? Qual? Como? Para quê?* (MARCUCCHI, 2008, p. 267)

As atividades de leitura, nos LDP, muitas vezes, tratam de questões de decodificações, em que o aluno busca as respostas no próprio texto, o famoso copiar e colar. Há uma preocupação no LDP em trazer o que é proposto pelos PCN (1998), principalmente com relação à diversidade do trabalho com as atividades de leitura e escrita através dos gêneros textuais, porém é verificado a quantidade e variedade, e não a qualidade dessas atividades como salienta bem Marcuschi (2008).

Os documentos oficiais orientam a ficarmos atendo a qualquer proposta de trabalho e verificar o que realmente determinada atividade proporciona para o desenvolvimento no aluno. Apenas trabalhar gêneros textuais por sua quantidade e não qualidade de ensino-aprendizagem surte pouco efeito positivo

Considerando que o tratamento didático não é mero coadjuvante no processo de aprendizagem, é preciso avaliar sistematicamente seus efeitos no processo de ensino, verificando se está contribuindo para as aprendizagens que se espera alcançar. Por exemplo, o conteúdo selecionado pode ter recebido tratamento didático inadequado e, desse modo, os efeitos pretendidos podem não ter sido atingidos; a atividade realizada pode ter sido muito interessante, mas não ter permitido a apropriação do conteúdo e, nesse caso, os resultados podem não ser satisfatórios; os conteúdos selecionados podem não corresponder às necessidades dos alunos; ou porque se referem a aspectos que já fazem parte de seu repertório, ou porque pressupõem o domínio de procedimentos ou de outros conteúdos que não tenham, ainda, se constituído para o aprendiz, de modo que a realização das atividades pouco contribuirá para o desenvolvimento das capacidades pretendidas. (BRASIL, 1998, p. 65-66)

É necessário priorizar o planejamento para obter objetivos e finalidades a cada atividade trabalhada em sala, que proporcione resultados que realmente desenvolvam as habilidades de leitura, escrita e linguísticas nos educandos, ou seja, o trabalho interativo, visto que

É importante ressaltarmos, ainda, a importância de as escolas dirigirem o olhar para um trabalho mais interativo em torno da leitura, visto que levar os alunos apenas a responder às questões propostas pelo livro didático que estão centradas na decodificação e/ou extração de conteúdos do texto, bem como resolver questões de provas externas dessa natureza, pouco se contribuirá para o desenvolvimento da competência leitora dos alunos. (AZEVEDO; MORETTO, 2016, p. 242)

É indispensável que a escola, juntamente com seu corpo docente, esteja atenta às posturas de atividade de leitura sugeridas pelo LDP que, muitas vezes, precisa de adequação, complemento e mediação no desenvolvimento das atividades de leitura, para que haja interação entre leitor-texto-autor e os vários aspectos linguísticos que o cerca.

Visto a importância do planejamento na escola, especificamente nas aulas, o tópico seguinte abordará a relevância do ato de planejar com duas perspectivas possíveis para o planejamento de aulas.

### 3.3 A IMPORTÂNCIA DA PREPARAÇÃO DE AULAS: SEQUÊNCIA DIDÁTICA E PLANEJAMENTO DIDÁTICO

Sabemos o quão é importante o planejamento em nossas vidas, sejam eles de ordem pessoal, financeiro, familiar, entre tantos outros aspectos da nossa vida, que de uma forma ou de outra sempre planejamos. Dito de outra forma, o planejamento é algo que está na nossa rotina cotidiana. Da mesma forma, acontece no nosso trabalho, precisamos de planejamento, principalmente, quando essa profissão é ser professor. Deparamo-nos com planejamentos anuais, semestrais e bimestrais, tanto para aspectos de rotina, eventos e projetos escolares,

como também, as aulas específicas de cada professor, o qual planeja metas e objetivos a serem alcançados em determinado tempo.

Uma prática de planejamento bastante conhecida, principalmente no meio acadêmico, é a Sequência Didática (SD), concebida por Dolz e Schneuwly (2004). Ela é tida como uma ferramenta didático-metodológico, que propende articular conhecimento e prática, pois

A perspectiva adotada nas sequências é uma perspectiva textual, o que, como já foi dito várias vezes, implica levar em conta os diferentes níveis do processo de elaboração de textos. É no nível da textualização, mais particularmente, que o trabalho conduzido nas sequências torna-se complementar em outras abordagens. (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 96)

A sequência didática leva em conta o trabalho com um determinado gênero textual e seus processos para produção textual. Através dele, ocorre o trabalho com vários aspectos linguísticos, de acordo com a necessidade do aluno para cumprimento dessa produção. Ao proporem as SD, tais estudiosos elaboraram um esquema didático metodológico da seguinte forma:

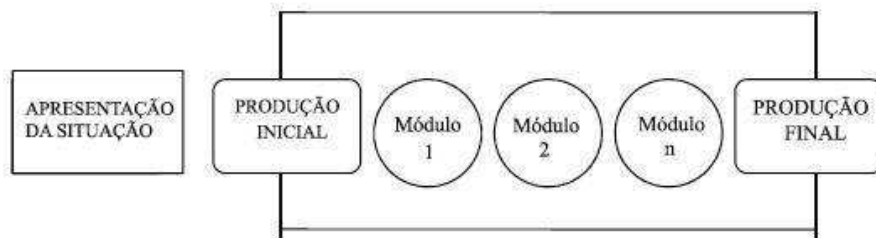


FIGURA 1 - Esquema da sequência didática (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 98)

Esse esquema é composto pelas etapas que deve ter tal planejamento com/e através de um determinado gênero textual. A proposta de planejamento com SD do grupo de Genebra pode ser adaptada. A partir dessa ideia de adaptação, vários outros estudos foram desenvolvidos, já que

Claramente, a elaboração de projetos educativos de escola envolve – dentre outros aspectos, mas de maneira central – a capacidade de eleger metas e objetivos e de organizar ações para atingi-los, acompanhando sua consecução e re-organizando-as, na medida do necessário. Isto é, envolve centralmente, a capacidade de planejar. No caso do planejamento educacional, esse ainda exige a capacidade de definir, selecionar e organizar “conteúdos” que deverão ser tematizados por meio de ações didáticas distribuídas no tempo e no espaço escolar. Para tal, quase sempre a modelização didática é necessária. (ROJO, 2001, p. 314)



Ou seja, para planejar, devem-se selecionar objetivos, conteúdos, metodologia e metas a serem atingidas com esse planejamento. Para isso, Rojo (2001) explica que, para a realização desse planejamento, é necessário uma modelização didática. Um modelo didático a ser seguido e adaptado conforme as necessidades, tanto da turma, quanto do professor e da escola no geral. Esse modelo oriunda do grupo de Genebra, em que

[...] a equipe de Didática de Língua Materna da Universidade de Genebra atribui um lugar de destaque à modelização didática, ou seja, à construção de um modelo didático para o ensino de um dado objeto de conhecimento. Por exemplo, para Dolz, Schneuwly & de Pietro (1998), que supõem os gêneros do discurso como um dos objetos centrais no ensino de língua materna, a construção de um modelo didático para o ensino de um determinado gênero discursivo constitui um dos momentos centrais na construção de um plano ou programa de ensino. Ele é que é responsável pela seleção (mais ou menos complexa) de características do objeto a serem ensinadas e por sua adequação, (ROJO, 2001, p. 317).

A modelização didática segue um intuito afim da sequência didática, pois trata o gênero textual como objeto de ensino-aprendizagem no processo de aquisição conhecimento de vários aspectos que norteiam determinado gênero. Porém, a modelização didática se adapta aos materiais que a escola dispõe aos professores, como também as necessidades dos alunos.

Nessa perspectiva, fizemos uma modelização didática através de um gênero textual (conto) com objetivo de compará-la à proposta didática do LDP, visando à importância do planejamento didático em sala de aula, da maneira como relatamos no seguinte capítulo de metodologia.

## 4 ASPECTOS METODOLÓGICOS

De modo geral, nosso trabalho se insere no âmbito da Linguística Aplicada, porque se preocupa em investigar situações em que a linguagem é questionada e problematizada. Nosso foco é o funcionamento da linguagem, em especial a leitura e suas respectivas atividades. Pensando em contextualizar a pesquisa, Leffa (2006) esclarece a atenção das pesquisas nesse âmbito da Linguística Aplicada: “Há uma preocupação em contextualizar o que é pesquisado, estabelecendo todas as relações possíveis entre os diferentes elementos que podem estar envolvidos na pesquisa.” (p. 3). Ou seja, as pesquisas nessa área têm o cuidado de investigar todas as possibilidades envolvidas na pesquisa.

A pesquisa aqui trabalhada é feita com base qualitativa, já que esta verifica a qualidade do corpus em análise, como Bortoni-Ricardo (2008) retrata: “A pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto.” (p. 34) Dessa forma, através desta análise, buscamos nos livros didáticos de Língua Portuguesa (LDP) a colaboração para a formação do leitor e se contemplam o que os PCN recomendam.

### 4.1 CRITÉRIOS DE COLETA E LEVANTAMENTO DE DADOS

Para o desenvolvimento desta pesquisa, o corpus é composto por três livros didáticos de Língua Portuguesa, do 6º ano da coleção Linguagens, das edições: 9ª (2015), 7ª (2012) e 5ª (2009), de Cereja e Magalhães.

A opção por esses livros acontece por dois critérios de seleção. Primeiramente, por sabermos que, nesta série (6º ano), o aluno começa um novo ciclo escolar e junto desse o professor deve incentivar e desenvolver novos hábitos nos alunos, como o da leitura. Nessa série, os PCN afirmam que há um papel decisivo, em que o aluno desiste de adquirir o hábito da leitura, por não dar conta do que lhe é exigido, ou adquire tal hábito, desenvolvendo-se a cada etapa. Depois, a escolha se deve, sobretudo, ao caráter de pesquisa-ação que desenvolvemos em uma turma de 6º ano, na qual trabalhamos uma atividade de leitura, utilizando o próprio texto do LDP, e outra elaborada pela professora-pesquisadora.

Na pesquisa-ação, trazemos como foi o desenvolvimento dos alunos nas atividades de leitura com exemplos de respostas feitas por eles. Com relação às respostas, colocamo-las aqui da mesma maneira como escrita por eles, ou seja, com as inadequações ortográficas, de concordância, acentuação, etc. Ainda que nosso objetivo de análise não tenha foco nesses

aspectos linguísticos, o intuito de deixá-los é porque os alunos demonstram uma diferença no conteúdo de resposta, entre os que têm a prática de leitura e os que não têm. Apesar dessa observação, a nossa análise tem foco na qualidade das respostas.

Esta análise enfoca nos textos que os livros possuem, investigando: qual gênero textual mais contemplado, e se esses gêneros são trabalhados e adequados para a série; que tipo de linguagem esses textos dispõem; e quais atividades são trabalhadas em cima desses textos. Para isso, elaboramos um levantamento de dados, para melhor analisar, no capítulo seguinte, tais critérios.

**Tabela 1 - LDP 5ª edição (2009)**

<b>Critério</b>	<b>Quantidade</b>
Atividades de leitura	13
Atividades que culminam em produção escrita	13

Fonte: Cereja e Magalhães (2009)

**Tabela 2 - LDP 7ª edição (2012)**

<b>Critério</b>	<b>Quantidade</b>
Atividades de leitura	15
Atividades que culminam em produção escrita	15

Fonte: Cereja e Magalhães (2012)

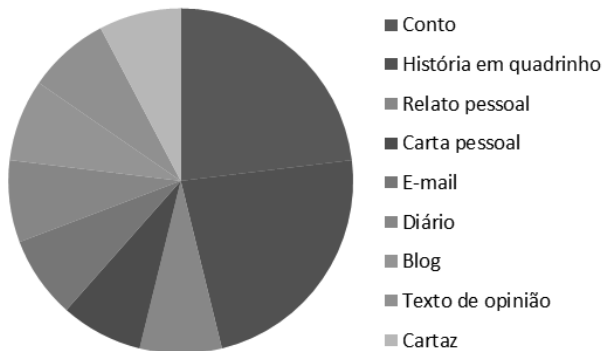
**Tabela 3 - LDP 9ª edição (2015)**

<b>Critério</b>	<b>Quantidade</b>
Atividades de leitura	13
Atividades que culminam em produção escrita	14

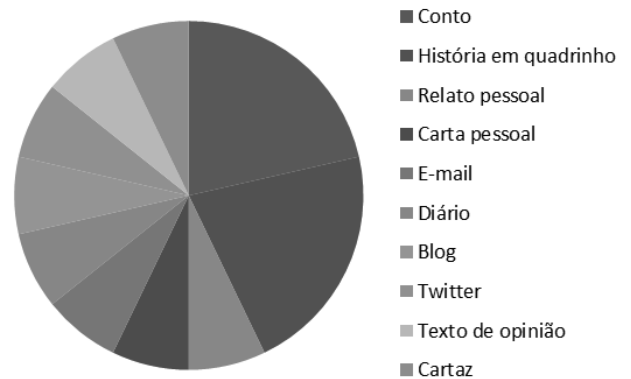
Fonte: Cereja e Magalhães (2015)

Como podemos ver nas tabelas acima, não há muitas mudanças nas edições em relação à quantidade de atividades de leitura e atividades de leitura que culminam na produção textual. Também não há muita mudança em alguns textos e nas atividades trabalhadas. Alguns dos textos até mesmo se repetem de uma edição para a outra.

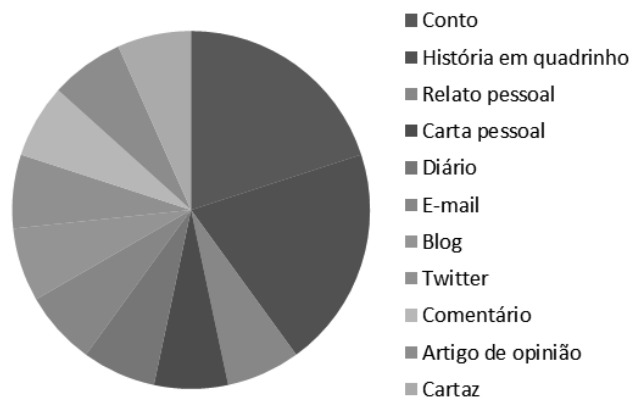
Na maioria das atividades de leitura dos LDP, são apenas consideradas a habilidade de decodificação, pois é esperado que o aluno saiba pesquisar as respostas no próprio texto, ou seja, copiar as respostas diretamente do texto lido. Sem refletir e tentar responder com suas próprias palavras, pois são perguntas óbvias que podem ser encontradas no texto. As estratégias de leitura nos LDP incentivam o aluno a se acomodar apenas em respostas mecânicas tiradas do texto. Quanto aos gêneros textuais para leituras e produções textuais são: conto, história em quadrinho, relato pessoal, carta pessoal, e-mail, diário, blog, twitter, comentário, texto de opinião ou artigo de opinião e cartaz. Com relação aos gêneros textuais encontrados nos LDP, apresentamos abaixo três gráficos mostrando como as distribuições desses gêneros textuais são feitas com relação à quantidade e ordem em cada LDP.

**Gráfico 1 - LDP 5ª edição (2009)**

Fonte: Cereja e Magalhães (2009)

**Gráfico 2 - LDP 7ª edição (2012)**

Fonte: Cereja e Magalhães (2012)

**Gráfico 3 - LDP 9ª edição (2015)**

Fonte: Cereja e Magalhães (2015).

Os gráficos asseveram que praticamente todos os gêneros textuais trabalhados são os mesmos, e inclusive, na mesma ordem nas três edições. As mudanças que ocorrem são: na 7ª ed. (2012), acrescenta-se o gênero *twitter*; na 9ª ed. (2015), acrescenta-se o gênero *comentário* e troca-se o termo *texto de opinião* por *artigo de opinião*. Para as produções textuais, a maioria dos gêneros não são trabalhados a questão de sua estrutura, estilo composicional, linguagem, meio de circulação, entre outros. Espera-se que o aluno ao ver o exemplo do gênero na leitura com mais algumas dicas reproduza-o sem uma preparação adequada e mais detalhada. Também é notório nos gráficos que os gêneros textuais mais trabalhados em questão de quantidade de atividades de leitura e de escrita são o conto e a história em quadrinho.

## 4.2 RELATO DAS ATIVIDADES DE LEITURA NOS LDP: SISTEMATIZAÇÃO E CATEGORIAS DE ANÁLISE

Foram verificados nos LDP aqui analisados, de modo geral, pontos favoráveis e desfavoráveis com relação às atividades de leitura. Os favoráveis são que nos livros há uma variedade grande de gêneros textuais. Sabemos o quanto é importante trabalhar com os gêneros textuais e através deles, como já vimos com Marcuschi (2008) e PCN (1998). Nos LDP aqui analisados, constatamos que eles normalmente possuem gêneros curtos que não precisam ser fragmentados (como normalmente são encontrados nos LD), como contos, crônicas, cartas e histórias em quadrinhos. Tais gêneros são adequados à série, por serem curtos, por terem uma linguagem simples, de fácil entendimento e que estimulam a imaginação e criatividade dos alunos.

Os desfavoráveis são que, na maioria das vezes, o gênero textual não é levado em conta quanto à estrutura que compõe um determinado gênero, pois como já foi dito, os LDP levam mais em conta a quantidade do que a qualidade; a maioria das atividades de “interpretação” trabalhadas não fazem o aluno pensar e refletir sobre o texto lido, mas sim, copiar do texto e colar como respostas para as questões da atividade.

Para melhor compreensão, separamos as atividades de leitura trabalhadas nos LDP em duas categorias:

**Categoria A: atividades de leitura de interpretação/reflexão;**

**Categoria B: atividades de leitura de decodificação/reprodução.**

A categoria A analisa as atividades de leitura que induzem o aluno a pensar e refletir; a categoria B analisa as atividades de leitura que induzem o aluno a decodificação. Trazemos nessas duas categorias exemplos de atividades de leitura nos gêneros textuais mais trabalhados, em questão de quantidade, nos LDP: conto e história em quadrinho.

Como consequência do trabalho e análise com o LDP em sala de aula, preparamos um planejamento didático. Para investigação da aplicação dessa pesquisa-ação, também analisamos por categorias, para melhor entender como foi o desenvolvimento dos alunos nas atividades com relação às suas respectivas respostas, são elas:

**Categoria I: os que melhor se desenvolveram de modo satisfatório;**

**Categoria II: os que se desenvolveram de modo parcial;**

**Categoria III: os que se desenvolveram de modo insatisfatório.**

Para cada categoria, trazemos um exemplo das três atividades trabalhadas, que represente os demais, da mesma categoria.

## 5 ANÁLISE DE ATIVIDADES DE LEITURA DO LDP

O intuito deste capítulo é de mostrar a importância do professor sempre avaliar as atividades que leva para sala de aula e decidir se vai utilizar a atividade exatamente do jeito que está no LDP. Oliveira (2010) aponta alguns critérios que devem ser levados em conta na análise de atividades dos LDP:

“(1) clareza do objetivo da atividade; (2) viabilidade de realização da atividade; (3) clareza das instruções para os alunos; (4) relevância pedagógica de atividades; (5) familiaridade dos alunos com vocabulário do texto; (6) familiaridade dos alunos com o tema do texto; (7) familiaridade dos alunos com o gênero textual.” (p. 100)

Os critérios, nas palavras do próprio autor, “são critérios simples, porém úteis para dar ao professor uma ideia clara com qual vai lidar na sala de aula” (OLIVEIRA, 2010, p. 100). A finalidade desta análise é de enfatizar a relevância dessas atividades de LDP, pois cada turma, de determinada escola e região são diferentes uma das outras e necessitam de, muitas vezes, adaptação nas atividades.

### 5.1 ATIVIDADES DE LEITURA DE INTERPRETAÇÃO/REFLEXÃO

Começamos nossa análise com uma atividade de leitura que julgamos ser a que mais contém questões reflexivas entre todas as atividades dos LDP aqui apreciados. Esse LDP é uma das mais recentes edições, esse talvez, seja um dos motivos pelo qual as questões são melhor elaboradas e que fazem o aluno refletir e não reproduzir do texto, pois assim pensamos que, a cada edição, o intuito é de aperfeiçoar e melhorar esse material didático. Essa atividade de leitura é do gênero textual história em quadrinho.

### Exemplo 1 – Atividade de leitura no gênero textual história em quadrinho

#### Produção de texto

#### HISTÓRIA EM QUADRINHOS (I)

Leia esta história em quadrinhos:



84



(Ziraido. Maluquinho por bichos. São Paulo: Globo, 2006. p. 76-3)

1. Nina não se separa nunca de seu peixinho. A mãe a alerta sobre a possibilidade de o peixe morrer e, para consolar a menina, diz que, quando isso ocorrer, comprarão outro "mais bonito ainda". Por que a reação da menina surpreende a mãe?
2. Das características infantis a seguir, qual predomina no comportamento de Nina? Escreva no caderno a resposta adequada.
  - ingenuidade • afetividade • fantasia • curiosidade • teimosia • humor
3. As histórias em quadrinhos compõem-se de quadros que geralmente associam duas linguagens. Quais são elas?
4. Faça uma experiência. Leia apenas a parte verbal dos cinco primeiros quadrinhos da história "Nina em: Coisas da vida" e, depois, leia apenas as imagens.
  - a) Sem as imagens, a história tem sentido?
  - b) E sem a linguagem verbal?
  - c) Qual é o papel dessas duas linguagens nessa história em quadrinhos?
5. O formato mais comum e tradicional dos quadrinhos é o retângulo, delimitado por linhas retas que servem para separá-los. Considerando o que você conhece sobre histórias em quadrinhos, responda: Existe um número padrão para a quantidade de quadrinhos de uma história?
6. Nos contos maravilhosos, há um narrador que conta a história. Nas histórias em quadrinhos, como a história é narrada? Escreva no caderno a resposta adequada.
  - a) Por meio da imagem.
  - b) Por meio do diálogo entre as personagens.
  - c) Por meio da imagem e do diálogo entre as personagens.
7. Uma história em quadrinhos conta, conforme seu nome diz, uma história. É, portanto, uma narrativa que envolve fatos, personagens, tempo e espaço. Os fatos se organizam em seqüência, numa relação de causa e efeito. Observe que, na história em quadrinhos de Ziraldo, o fato de Nina ficar o tempo todo com Floris produz um efeito no pai e na mãe dela. Quando a mãe conta a Nina que o peixinho irá morrer, isso também causa um efeito.
  - a) Que efeito é esse?
  - b) Esse efeito é o esperado pela mãe de Nina? Por quê?

8. Além da relação de causa e efeito, os quadrinhos organizam os fatos da história no tempo e no espaço, isto é, dão ao leitor elementos que indicam **quando** e **onde** os fatos ocorrem.
  - a) Em que lugar ocorre a história de Ziraldo?
  - b) Que elementos do texto e da imagem permitem afirmar que essa história acontece durante o dia?

9. As personagens das histórias em quadrinhos costumam apresentar características bem-definidas. Assim, por exemplo, a personagem Mônica, de Mauricio de Sousa, é muito forte; o Cascão não gosta de água; o Menino Maluquinho, de Ziraldo, é esperto e surpreendente. Essas características são geralmente apresentadas ao leitor pela ação das personagens ou por comentários de outras personagens sobre elas. Na história em quadrinhos lida, quais são as características de Nina?

10. O balão é um elemento característico dos quadrinhos. Consiste em um espaço contornado por um traço, que parte quase sempre da boca das personagens e no qual aparecem a fala ou o pensamento delas. Como é, geralmente, a letra usada no balão?

11. Em "Nina em: Coisas da vida", há uma palavra que procura imitar aproximadamente, na escrita, certos sons e ruídos. Essa palavra é chamada de **onomatopeia**. Que som a palavra **BUÁÁÁÁ...** reproduz?

12. Leia o boxe "As interjeições". Depois, identifique outra interjeição na história em quadrinhos de Ziraldo e indique o estado emocional que ela traduz.

13. As personagens das histórias em quadrinhos costumam usar uma linguagem informal, isto é, bem parecida com a que empregamos no dia a dia.
  - a) Identifique nos quadrinhos de Ziraldo uma situação em que isso acontece.
  - b) Em situações como essa, o uso desse tipo de variedade linguística é adequado? Por quê?
  - c) Releia algumas falas dos quadrinhos de Ziraldo e responda: As frases empregadas pelas personagens são difíceis de entender ou são simples, de fácil compreensão?

14. Reúna-se com seus colegas de grupo e, juntos, concluam: Quais são as características das histórias em quadrinhos?

### As interjeições

Além das onomatopeias, os quadrinhos apresentam muitas palavras e expressões que traduzem emoções, sentimentos, sensações, estados emocionais, etc. das personagens. Essas palavras são chamadas de **interjeições**. As interjeições costumam vir acompanhadas do ponto de exclamação. A palavra **Bobagem!**, por exemplo, traduz a irritação do pai de Nina quando a menina diz que o peixinho ganharia medalha se fosse "para as Olimpíadas".



### Loucos por quadrinhos

Para aqueles que são aficionados de histórias em quadrinhos, sugerimos a leitura de: *Todo Pererê* (v. 1 e 2), de Ziraldo (Moderna); *O menino quadrado*, de Ziraldo (Melhoramentos); *As melhores tiradas do Menino Maluquinho*, de Ziraldo (Melhoramentos); *Vida de passarinho*, de Caulos (L&PM); *O homem no teto*, de Jules Feiffer (Companhia das Letras); coleção *Nique! Náusea*, de Fernando Gonsales (Devir); *Suriá, a garota do circo*, de Laerte (Devir); coleção *Álbuns da Mafalda*, de Quino (Martins Fontes); coleção *Asterix, o gaulês*, de Uderzo e Goscinny (Cedibra); *Os dez anos de Calvin e Haroldo* (v. 1 e 2), de Bill Watterson (Best News); *As aventuras de Tintin*, de Hergé (Record); a coleção *Hagar*, de Dik Browne (L&PM Pocket); a coleção *Gaturro*, de Nik (Vergara e Riba).



A atividade acima, do exemplo 1, no gênero história em quadrinho, em comparação as demais que ainda apresentaremos, é a que contém mais questões que faça o aluno pensar e refletir para responder a atividade de leitura propostas pelo LDP. As questões abordam vários aspectos da linguagem e do gênero textual trabalhado. Algumas questões são de interpretação textual, como a 1, 2 e 9; outras, com relação à própria estrutura do gênero textual história em quadrinho, as questões 5, 6, 10 e 14; com relação à linguagem do texto, as questões 3, 4 e 13; e também sobre a questão gramatical, como a 11 e 12. Porém, nem todas as questões são reflexivas, como, por exemplo, a questão 9, basta o aluno olhar rapidamente para a história em quadrinho que irá responder ligeiramente, sem precisar de nenhum esforço.

## 5.2 ATIVIDADES DE LEITURA DE DECODIFICAÇÃO/REPRODUÇÃO

Neste tópico, começamos a análise nas atividades de leitura em que a maioria das questões faz o aluno apenas reproduzir como respostas os elementos do texto.

### Exemplo 2 - Atividade de leitura no gênero conto

**Era uma vez**

Professor: Antes de iniciar o trabalho com este capítulo, sugerimos que leia para os alunos alguns contos maravilhosos, encontrados em livros que são comuns nas bibliotecas das escolas. Se quiser, volva-se das indicações feitas na seção *Figure Yourself! Pesquise!* Você pode, primeiramente, explorar conhecimentos prévios dos alunos, estimulando-os a fazer comentários sobre diferentes versões de um mesmo conto, a linguagem em que o contista fez verbal ou cinematográfica, o enredo de alguns mais conhecidos, as personagens, etc. Peça que tragam de casa brejes para emprestar aos colegas, que leiam os trechos de que mais gostarem, etc.

*"Era uma vez..." Basta que alguém pronuncie essas palavras para sabermos que lá vem história. E histórias povoadas de príncipes e princesas, crianças em perigo, soldadinhos de chumbo, gigantes e dragões... Essas histórias, conhecidas como contos maravilhosos, não morrem nunca: são contadas de geração a geração. E estão em toda parte: na voz da mãe ou da avó, nos livros, nas histórias em quadrinhos, nos desenhos animados, no cinema.*

Professor: Os contos maravilhosos são normalmente longos. Por essa razão, sugerimos que você leia o conto a seguir até certo ponto, dando a entonação adequada aos diálogos, resolvendo possíveis problemas de vocabulário, compreensão, etc., e depois retorne a leitura. Se você já tiver lido outras leituras antes, é provável que os alunos queiram ler o conto sozinhos.

O conto "A pequena vendedora de fósforos" foi recolhido pelo dinamarquês Hans Christian Andersen. A versão que você vai ler a seguir é do escritor brasileiro Monteiro Lobato.

**A menina dos fósforos**

Isto foi num desses países onde a neve cai durante o tempo de inverno — e fazia um horrível frio naquela noite do ano.

Dentro do frio e dentro do escuro da noite a menina lá seguia, de pés descalços pela cidade deserta. Descalça? Sim. É verdade que saíra de casa com um par de chinelas muito grandes para seus pés, pois tinham sido de sua mãe. Ao atravessar a rua, porém, teve de correr para desviar-se duma carruagem na disparada, e perdeu as chinelas; quando voltou para procurá-las, viu que um moleque havia apanhado um pé, saindo a correr com ele na mão. "Vou fazer um berço desta chinela!", dizia ele. O outro pé não foi possível encontrar — com certeza sumiu enterrado na neve pelas patas dos cavalos.

Por isso lá ia a menina de pés nus e já azuis do frio. Era uma vendedeira de fósforos, do tempo em que os fósforos se vendiam soltos e não em caixa; no aventa! trazia uma porção deles e na mão um punhadinho. Mas ninguém lhe comprara ainda um só, e lá se ia ela, tiritando de frio, sem um vintém no bolso. Verdadeiro retrato da miséria, a coitadinha!

Flocos de neve recobriam seus cabelos cor de ouro, todos cacheados, sem que a menina desse por isso.

Em muitas casas a luz do interior saía pelas janelas misturada com um saboroso cheiro de ganso assado — porque era dia de S. Silvestre, dia em que todos que podem comem um ganso assado.


Em certo ponto a menina sentou-se encolhidinha rente a uma parede e cruzou os pés debaixo da saia. Nada adiantou. Sentiu-os mais enregelados ainda. Como não tivesse vendido nenhum fósforo não se animava a voltar para casa. Sem dinheiro no bolso estava proibida de aparecer lá.

Seu pai com certeza que a surraria — além disso o frio era lá tanto como ali. Uma casa velha, de teto esburacado e paredes rachadas por onde o vento entrava zunindo.

Suas mãos começaram a perder os movimentos.

Teve uma ideia: acender um daqueles fósforos para aquecer os dedos entangidos. Assim fez. Riscou um fósforo na parede — chit! Que luz bonita e

Avellino Guedes



que agradável queimara! O fósforo queimava qual velinha, com a chama defendida do vento pela sua mão em concha. Que bom! A menina sentia como se estivesse sentada diante dum grande fogão, com ferro para mexer as brasas e uma caixa de lenha ao lado. Tão agradável aquele calorzinho do fósforo, que ela espichou o pé para que também aproveitasse um pouco — mas nisto a chama foi morrendo e afinal apagou-se. Só ficou em sua mão um toquinho carbonizado.

A menina riscou outro fósforo, e à luz dele a parede da casa a que estava encostada tornou-se transparente como um véu, deixando ver tudo quanto se passava lá dentro. Estava posta uma grande mesa, com toalha alvíssima e prataria de porcelana; no centro, um ganso recheado de maçãs e ameixas, que recendia um perfume delicioso. De repente o ganso ergueu-se da travessa e, ainda com a faca e o garfo de trincar espetados no papo, veio na direção dela.

Nisto o fósforo apagou-se e tudo desapareceu. A menina riscou outro fósforo, e imediatamente se achou sentada debaixo da mais bela árvore de Natal que seus olhos tinham visto nas casas de brinquedos. Mil velinhas ardiam na ponta dos galhos, e os enfeites dependurados pareciam olhar para ela. Mas esse fósforo também foi-se apagando, e à medida que se ia apagando a árvore de Natal ia crescendo, crescendo, e as velinhas subindo até ficarem como estrelas no céu. Uma delas caiu, traçando um longo risco de luz.

— Alguém está morrendo, pensou a menina com a ideia em sua avó. A boa velhinha fora a única pessoa na vida que lhe dera amor, e costumava dizer que quando uma estrela cai é sinal de que alguém está morrendo e com a alma a ir para o céu.

A menina acendeu outro fósforo — e desta vez o que apareceu foi a sua própria vovó, brilhante como um espírito e com o mesmo olhar meigo de sempre.

— Vovô! exclamou ela. Leve-me consigo! Eu sei que a senhora vai sumir-se quando este fósforo chegar ao fim, como aconteceu com o ganso recheado e a linda árvore de Natal...

E para que isso não acontecesse a menina tratou de acender um fósforo atrás do outro, sem esperar que a chama morresse. Era o meio de conservar a vovó perto de si.



E os fósforos foram ardendo com luz brilhante como a do dia, e sua vovó nunca lhe apareceu tão bela, nem tão grande. Foi-se chegando, tomou a netinha nos braços e com ela voou, radiante, para onde não há neve, nem frio mortal, nem fome, nem cuidados — para o céu.

No outro dia encontraram o corpo da menina entangido na calçada, com as faces roxas e um sorriso feliz nos lábios. Havia morrido de fome e frio na última noite daquele dezembro.

O sol do novo ano veio brincar sobre o pequenino cadáver. Em sua mãozinha rígida estavam ainda os fósforos que não tivera tempo de acender. Os passantes olhavam e diziam: "A coitada procurou aquecer-se com os fósforos", mas ninguém suspeitou as lindas coisas que ela viu, nem o deslumbramento com que começou o ano novo em companhia de sua avó.

(Novo conto de Andersen. Tradução e adaptação de Monteiro Lobato. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986, p. 16-21.)

**enregelar:** provocar sensação intensa de frio em; resfriar; congelar.  
**entanguido:** tolhido de frio; encolhido, contraído.  
**recender:** exalar cheiro forte agradável.  
**rigido:** teso, duro, intencado; que não é flexível; rijo, ressonante.  
**tiritar:** tremor; bater os dentes com frio; treme; meio.  
**trincar:** cortar em pedaços (a carne que se serve a mesa).  
 Procure no dicionário outras palavras que você desconheça.

## Estudo do texto

### COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO

1. b) Não, porque fazia um frio terrível e a menina estava descalça, de saia, sem luvas, tirando de frio.

1. Era o último dia do ano, dia de São Silvestre, a neve caía e a cidade estava deserta.

- O que a protagonista fazia? Ela estava tentando vender fósforos.
- Ela estava vestida adequadamente para a situação? Justifique sua resposta.
- Por que a vendedora de fósforos não quis voltar para casa?

Porque seu pai a proibira de voltar sem dinheiro e certamente a surraria. Além disso, sua casa era velha, esburacada e tão fria quanto a rua.

2. Nos contos maravilhosos, os vilões são gigantes, ogros, lobos, bruxas, etc., seres criados pela imaginação popular. Em “A menina dos fósforos”:

- Quem é o vilão? O pai da menina.
- Na sua opinião, esse vilão é mais cruel que os vilões que normalmente aparecem nos contos maravilhosos? Justifique sua resposta.

Resposta pessoal. Professor: Espera-se que o aluno diga que sim, pois o normal é que um pai ame seus filhos e os proteja.

3. Num determinado momento da história, o narrador diz que as mãos da menina “começaram a perder os movimentos”. O que isso significa?

Por estar descalça, a menina estava ficando cada vez mais gelada. Pode ser também que a temperatura estivesse caindo, isto é, estava ficando cada vez mais frio.

4. À medida que a menina acende os fósforos, nós, leitores, partilhamos de suas visões e de seus desejos. Qual das visões relaciona-se:

- ao calor? A 1ª visão; ela se sente aquecida diante de um grande fogão.
- à beleza? A 3ª; ela vê a mais linda árvore de Natal.
- ao alimento? A 2ª visão; ela vê um delicioso ganso recheado.
- à afeição? A última visão; a menina vê sua avó.

#### Os contos maravilhosos no Brasil

No Brasil, os contos maravilhosos europeus misturaram-se com as narrativas locais do folclore indígena e também do folclore africano, dando origem a outras histórias. As mais conhecidas foram recolhidas pelo grande pesquisador da cultura popular brasileira Luis da Câmara Cascudo e publicadas em seu livro *Contos tradicionais do Brasil*.



Para quem quer conhecer outros contos maravilhosos brasileiros, sugerimos a leitura dos seguintes livros: *Literatura oral para a infância e a juventude: Lendas, contos & fábulas populares do Brasil*, de Henriqueta Lisboa (Peirópolis); *Viagens pelo Brasil em 52 histórias*, de Silvana Salerno; *Mata — Contos do folclore brasileiro*, de Heloisa Pietro; *Histórias à brasileira — A moura torta e outras e Histórias à brasileira — Pedro Malasartes e outras*, recontadas por Ana Maria Machado (Companhia das Letras); *Histórias de Tia Anastácia*, de Monteiro Lobato (Brasiliense).



5. Há, no conto, dois momentos em que se observa a compaixão humana. Quem faz no conto os seguintes comentários?

- “Verdadeiro retrato da miséria, a coitadinha!” O narrador do conto.
- “A coitada procurou aquecer-se com os fósforos”. Os passantes.

6. Muitos contos maravilhosos surgiram na Idade Média, na Europa, numa época em que havia muita miséria.

Sim. A protagonista é uma criança muito pobre, maltratada pelo pai, mora numa casa velha, de teto esburacado e paredes rachadas, tem fome e frio, precisa trabalhar para sobreviver.

- O conto lido retrata essa situação social? Justifique sua resposta.
- Você conhece outros contos maravilhosos em que crianças têm de enfrentar o abandono, a fome e a injustiça social, como a vendedora de fósforos? Se sim, quais?

Resposta pessoal. Sugestão: “João e Maria”, “Branca de Neve e os sete anões”, “Cinderela”, “O Pequeno Polegar”, “Rapunzel”.

7. Nos contos maravilhosos, heróis e heroínas costumam vencer os obstáculos e triunfar no final. Na sua opinião, a vendedora de fósforos triunfa no final? Justifique sua resposta.

Resposta pessoal. Professor: Apesar do final trágico, pode-se dizer que ainda assim é um belo final: a heroína passa para uma esfera diferente, onde triunfa o amor, a proteção, o calor, a felicidade.

Fonte: Cereja e Magalhães (2009).

Como podemos observar no exemplo 2, a atividade de leitura com o gênero conto traz bem o conceito das atividades propostas pelo LDP descritas no tópico 4.1 por Marcuschi (2008), afirmando que, em geral, as atividades de leituras propostas pelo LDP são de “perguntas padronizadas e repetitivas feitas na mesma sequência do texto.” (p. 267). Tais perguntas vistas na atividade acima seguem o modelo de questões objetivas: o que?, quem?, e por que?. Para perguntas desse tipo, as respostas obviamente são mecânicas e decodificadores, pois o aluno é levado apenas a identificar e transcrever as respostas retiradas do próprio texto.

### Exemplo 3 - Atividade de leitura no gênero textual história em quadrinho

As personagens da história em quadrinhos a seguir pertencem à Turma do Pererê, do cartunista e escritor Ziraldo. Pererê é o saci; Tinimim é um indiozinho da tribo dos Parakatokas; Alan, um macaco; Galileu, uma onça; Moacir, um jabuti; Geraldinho, um coelho; e Pedro Vieira, um tatu. Todos eles são crianças. Nessa história, Pedro Vieira não aparece.

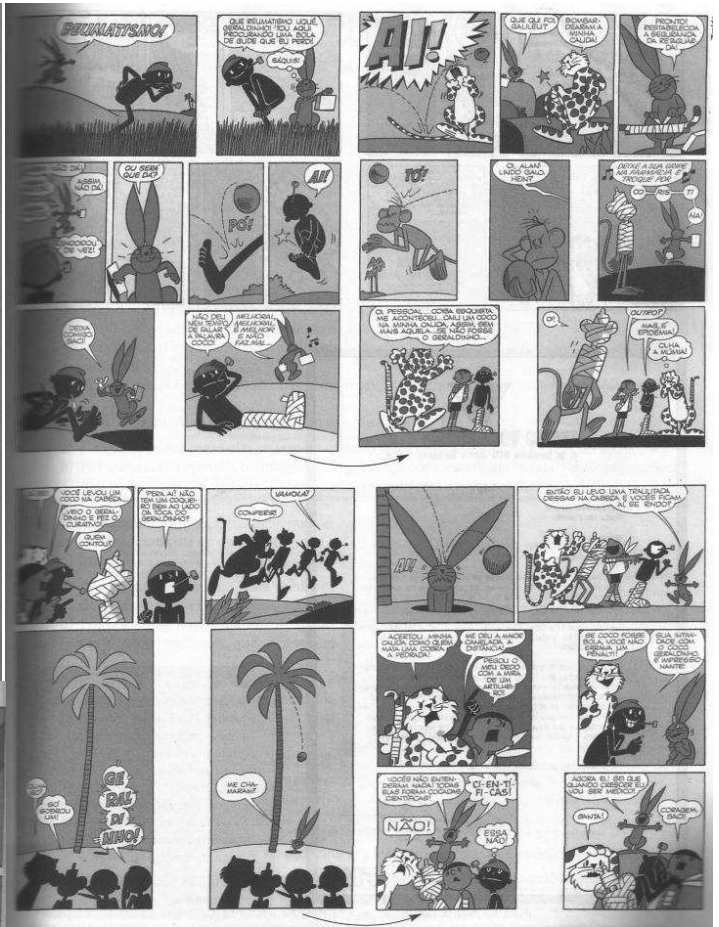


#### Ziraldo, um menino maluquinho

O cartunista e escritor Ziraldo, autor dessa história em quadrinhos, tem alma de criança. Como o Geraldinho, é um "menino maluquinho" inquieto e esperto.

Mineiro de Caratinga, foi para o Rio de Janeiro aos 16 anos para ser desenhista de histórias em quadrinhos. Como a profissão não existia no país, Ziraldo trabalhou numa agência de publicidade, foi jornalista e autor de livros infantis, até que, em 1960, pôde finalmente fazer histórias em quadrinhos. Editou uma revista mensal chamada Pererê, a que se seguiram outras, como as revistas O Menino Maluquinho e Julieta, a menina maluquina. Entre seus inúmeros livros estão O Menino Maluquinho, Flicts, O planeta lilás, O menino marrom, Os meninos morenos, O menino da Lua, A menina das estrelas.

Recentemente, para comemorar os 75 anos de Ziraldo, dois jovens desenhistas, Rose Araújo e Luis Saguro, publicaram o Almanaque do Ziraldo, um livro que conta, por meio de imagens, a vida de Ziraldo, esse menino que não para de criar e encantar crianças e adultos.



#### Estudo do texto

#### COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO

- No início da história, Geraldinho recebe um pacote pelo correio.
  - Quem enviou o pacote? *Uma revista vocacional da capital.*
  - O que o pacote continha? *Uma cartinha de primeiros socorros.*
- Nas perguntas que Geraldinho faz a seus amigos, ele emprega palavras e expressões como dor de cabeça, cólica, reumatismo.
  - A que campo profissional pertencem essas palavras e expressões? *As cartas de medicina.*
  - Geraldinho, aparentemente, quer saber como está a saúde de cada um de seus amigos. Qual é, porém, sua verdadeira intenção? *Saber se eles precisam de algum remédio ou curativo para que ele possa trazer sua vocação.*
  - De que meios Geraldinho se serve para alcançar seu objetivo? *Ele atrai cocas em seus amigos, machucando-os.*
- Galileu, Tinimim, Alan e Saci descobrem as artimanhas de Geraldinho.
  - Na sua opinião, como eles se sentem quando o último coco atinge a cabeça do amigo? *Geraldinho.*
  - Por que, na sua opinião, os amigos ficam preocupados e exclamam "Santa!" e "Coragem, Saci!" diante da revelação de Geraldinho de que, quando crescer, vai ser médico? *Resposta pessoal. Sugestão: Se, com algumas experiências científicas, eles já estão machucados, se machucado muito mais sério de cobaias até o Geraldinho crescer.*
- Em apenas uma semana, Geraldinho quis ser engenheiro, motorista de metrô, astronauta e padeiro.
  - O que, na sua opinião, essa mudança de profissões revela?
  - Por que ele se mostra tão seguro quanto à nova profissão que pensa em seguir? *Porque ele fez um teste vocacional numa escola especializada.*
- Quando Geraldinho recebe uma segunda mensagem da capital, ele levanta uma hipótese sobre o conteúdo da carta.
  - Qual é essa hipótese? *Ele acha que é algum convidado para ser diretor de um hospital.*
  - Na sua opinião, o que essa hipótese revela sobre o julgamento que Geraldinho faz de si mesmo? *Resposta pessoal. Sugestão: Que, além de não ter mais dúvidas quanto à escolha de sua profissão e quanto à já ter tratado bastante, ele está certo de que sabe tanto que pode até tornar-se diretor de um hospital.*
- A carta tenta desfazer um equívoco cometido nos testes vocacionais de Geraldinho. Na sua opinião:
  - Os amigos de Geraldinho já desconfiavam de que ele estava praticando a profissão errada? *Justifique sua resposta. Um amigo, "um amiguinho", se como fosse bebê, não não estava um bebê?"; depois porque comentam que ele trocou de profissão a toda hora.*
  - O sacrifício dos amigos foi em vão? Por quê? *Resposta pessoal. Sugestão: Não, porque, ao atingir os amigos com cocas, Geraldinho conseguiu convencer os amigos de que ele não estava brincando. O autor fez ao usar uma hiperbole, usando o nome que esse tipo de teste se chama.*

#### Como surgiu a Turma do Pererê

Veja o que Ziraldo fala sobre isso: Os bichinhos, heróis dessas aventuras, são as figuras clássicas da lenda brasileira. Toda história que a mãe preta, o avô contador de caso ou as tias mais amorosas contaram para seus mininhos, seus netos ou sobrinhos foram povoadas pelo coelho ou pelo macaco, pelo tatu e o jabuti, pela onça e pela coruja, com sua sabedoria. Ai, inventei de juntá-los todos em volta do Saci-Pererê e arrumar mais gente para contrariar com eles um indiozinho, duas meninas lindas, dois caçadores e alguma maluquice. (Ziraldo Pererê. São Paulo: Moderna, 2003. v. 2, p. 3.)

#### Quadrinhos no mundo

Os quadrinhos têm em cada país um nome diferente. Nos Estados Unidos, são chamados comic strips (tiras cómicas); na França, bandes dessinées (bandas ou tiras desenhadas); na Itália, fumetti; nome que faz referência aos balões de quem saem da boca das personagens, indicando sua fala; na América espanhola, historietas; no Japão, mangá; em Portugal, história aos quadrinhos; na Espanha, tebeo. No Brasil, tudo revista em quadrinhos chama-se gibi. O nome pegou porque, em 1938, no Rio de Janeiro, foi lançada uma revista em forma de quadrinhos que tinha esse nome e fez o maior sucesso entre crianças e adolescentes. A palavra gibi caiu na boca do povo e virou sinônimo de revista de história em quadrinhos. O significado mais antigo de gibi é "molquete".

**TESTES VOCACIONAIS A.**  
R. Dr. Rosenbach, 3146 - Jardim Rosenweg - Capital

Ilmo Sr. Geraldinho Alves  
Mata do Fundão  
Brasil

Prezado Senhor:

A Direção deste Instituto que se orgulha de já ter descoberto a vocação de milhares de pessoas neste país, vem por meio desta, informar a V. Sa. que pela primeira vez, cometeu um pequeno engano.

Pedindo que nos desculpe o equívoco, viemos informar que V. Sa. não tem vocação para médico, conforme havíamos prognosticado.

De acordo com novos estudos feitos com base nas informações enviadas por V. Sa., verificando a excelente qualidade de seus lançamentos, conferindo sua excepcional pontuação, restando seu lapso e seu arrojo, sua capacidade de vencer as dificuldades que se lhe apresentarem e percebendo a sua grande habilidade para romper as defesas adversárias, informamos que V. Sa. tem, na verdade, vocação para jogador de futebol, ou melhor, para ponta de lança.

Parabéns! O Brasil conta com V. Sa.

Cordiais saudações  
Prof. Chacovsky Araújo Fumetti  
(Diretor Geral)

**FIM**

(Ziraldo. Tudo Pererê. São Paulo: Moderna, 2003. v. 2, p. 59-60.)

equivoco: engano.  
Ilmo. Sr.: abreviatura de Ilustríssimo Senhor, tratamento formal dado a pessoas importantes a quem nos dirigimos por escrito.  
prognosticar: deixar entrever com antecipação; anunciar, prenunciar.  
traulhada: pancada, bordoadas, caçetada.  
V. Sa.: abreviatura de Vossa Senhoria, tratamento formal empregado principalmente em linguagem comercial.  
Procure no dicionário outras palavras que você desconheça.

Nesse exemplo 3, com a história em quadrinho, segue a mesma proposta de atividade de decodificação do exemplo 2, com o conto. Por se tratar do LDP do mesma edição e por ser o livro mais antigo, aqui analisado, é justificável o tratamento de questões do tipo: o que?, quem?, Por que? nas atividades de leitura. A única questão em que faz o aluno pensar um pouco para adquirir uma resposta é a questão 3, pois pergunta a opinião do aluno, fazendo se colocar no lugar dos personagens para obter uma possível resposta.

### Exemplo 4 - Atividade de leitura no gênero textual conto

**CAPÍTULO 1**

## Era uma vez

*"Era uma vez..." Basta que alguém pronuncie essas palavras para sabermos que lá vem história. E histórias povoadas de príncipes e princesas, crianças em perigo, soldadinhos de chumbo, gigantes e dragões... Essas histórias, conhecidas como contos maravilhosos, não morrem nunca: são contadas de geração a geração. E estão em toda parte: na voz da mãe ou da avó, nos livros, nas histórias em quadrinhos, nos desenhos animados, no cinema.*

**1** Assista ao vídeo *Conto maravilhoso oral*, a fim de observar os recursos de expressão oral utilizados por um contador de histórias profissional.

### Senhora Holle

Uma senhora tinha duas filhas, sendo uma bonita e aplicada, e a outra feia e preguiçosa, que era sua filha legítima<sup>1</sup> e, por isso, a outra era obrigada a realizar todo o trabalho doméstico e ser a Gata Borralheira da casa. Diariamente a pobrezinha tinha de ir fiar, sentada junto a um poço na rua, e tanto fiava que lhe machucava os dedos a ponto de sangrar. Aconteceu uma vez que o fuso ficou todo ensanguentado e, para lavá-lo, a menina inclinou-se no poço, momento em que ele saltou de sua mão e caiu. Em prantos, ela correu para contar à madrasta o infortúnio, mas a viúva ficou tão furiosa que lhe disse, sem misericórdia:

— Se deixou o fuso cair lá embaixo, vá pegá-lo de volta.

Então a menina retornou ao poço, sem saber o que fazer. Na sua angústia, atirou-se dentro dele, a fim de trazer o fuso para cima. Acabou perdendo os sentidos e, ao voltar a si, encontrou-se num bellissimo campo ensolarado, no qual havia milhares de flores. Após sair daquele prado, ela chegou a um forno onde um monte de pães esperneava, dizendo:

— Ah, tire-nos daqui, tire-nos daqui, senão vamos queimar! Já estamos no ponto faz tempo!

Foi quando ela se aproximou e, com a pá, tirou os pães um a um. Continuando a caminhar, ela chegou próximo a uma árvore carregada de maçãs, que lhe pediu:

— Ah, sacuda-me, sacuda-me, que as maçãs já estão todas maduras!

Então ela balançou a árvore para que as maçãs caíssem como chuva, sacudindo até que nenhuma ficasse dependurada lá em cima. Após reuni-las todas num montinho, prosseguiu andando. Finalmente chegou a uma casinha, de onde uma velha senhora a olhava; a menina ficou tão assustada com os enormes dentes que a velha senhora tinha, que ameaçou fugir. Mas a outra a chamou de volta

— Do que você está com medo, linda criança? Fique aqui comigo. Se fizer o trabalho doméstico direitinho, tudo correrá bem. Você só deve prestar bastante atenção ao arrumar minha cama, pois ter de sacudi-la bem para que as penas voem e caia neve no mundo\*. Sou a Senhora Holle.

Essas palavras tranquilizaram tanto a menina que ela ficou animada, concordando com o solicitado e pondo mãos à obra. Ela providenciava tudo de modo a satisfazer a senhora e sempre sacudia violentamente sua cama, em torno da qual as penas esvoaçavam como flocos de neve. Em troca, ela tinha uma vida muito agradável, sem broncas e comendo todo dia do bom e do melhor. Mas depois de algum tempo morando com a Senhora Holle, começou a ficar triste, ela mesma no início não sabendo bem o que é que lhe faltava; logo percebeu que o que sentia era saudades de casa. Apesar de agora estar vivendo mil vezes melhor do que lá, desejava voltar assim mesmo. Finalmente ela disse:

— Senhora Holle, a senhora tem sido muito boa para mim, mas a minha tristeza é tão grande que não posso mais permanecer aqui embaixo. Preciso retornar para junto dos meus.

— Agrada-me saber que deseja voltar para casa. E por você ter me servido tão fielmente, vou eu mesma levá-la de volta para cima.

Ela deu-lhe a mão e a conduziu até um portão enorme. Assim que o portão se abriu e a menina o atravessou, caiu uma espessa chuva de ouro que ficou todo preso nela, cobrindo-a inteirinha.

— Isso é para você, por ter sido tão aplicada — disse a Senhora Holle, dando-lhe de volta o fuso que havia caído dentro do poço.

Depois o portão fechou-se e a menina se achou do lado de cima do mundo, aliás não muito longe da casa de sua mãe.

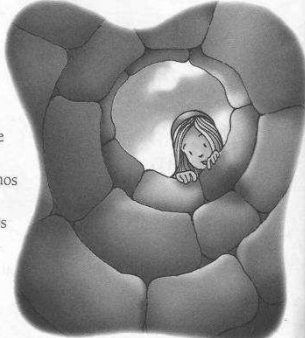
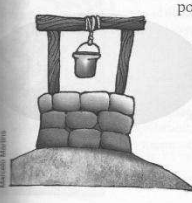
E, ao chegar ao quintal, o galo sentado sobre o poço cantou:

— Cocorocó, chegou a donzela dourada, olhem só!

Assim que entrou, por estar toda coberta de ouro, ela foi muitíssimo bem recebida por sua mãe e irmã.

A menina relatou tudo o que lhe ocorrera e, ao ouvir como havia alcançado tanta riqueza, a mãe quis que também a outra filha, a feia e preguiçosa, tivesse a mesma sorte. Ela teve de se sentar junto ao poço e fiar. E para que seu fuso se ensanguentasse, picou com ele todos os dedos e enfiou a mão num espinheiro. Depois jogou o fuso no poço e se atirou dentro dele. Como a outra, chegou também a um belo prado e seguiu pelo mesmo caminho. Ao chegar ao forno, estavam os pães novamente a espernear:

— Ah, tire-nos daqui, tire-nos daqui, senão vamos queimar! Já estamos no ponto faz tempo!

\* Por isso se diz em Hessen, quando neve, que a Senhora Holle está arrumando a cama.

Mas a preguiçosa respondeu:  
 — Até parece que vou me sujar toda por causa de vocês!  
 E foi embora, logo se deparando com a macieira, que gritava:  
 — Ah, sacuda-me, que as maçãs já estão todas maduras!  
 Mas ela respondeu:  
 — Você deve estar brincando! E se me cair uma na cabeça?  
 E continuou andando. Como já havia escutado a respeito dos dentes da velha senhora, ela não se assustou ao chegar à casa da Senhora Holle, e logo se dispôs ao trabalho. No primeiro dia ela se esforçou bastante, aplicou-se e seguiu todas as orientações, pois só pensava naquele monte de ouro com que mais tarde seria presenteadas. Mas no segundo dia já começou a ficar preguiçosa, no terceiro dia mais ainda, tanto que nem queria se levantar de manhã. Nem mesmo a cama da Senhora Holle ela arrumava como devia ser, e nem a sacudia de modo que as penas esvoaçassem. A velha senhora logo desanimou e cancelou os serviços. A preguiçosa ficou então contente, achando que receberia enfim a chuva de ouro. A Senhora Holle conduziu-a até o portão, mas, ao atravessá-lo, em vez de ouro, despejou-se um caldeirão de piche sobre a menina.  
 — Esta é a recompensa pelos seus serviços — disse a Senhora Holle, e trancou o portão.

(As melhores histórias de irmãs Grimm & Perrault. São Paulo: Nova Alexandria, 2004, p. 11-16. Coleção Volta e Meia.)

**espeço:** grosso, denso.  
**fiar:** trançar fios, confeccionar com fios.  
**fuso:** pequeno instrumento de madeira, arredondado, grosso no centro e pontiagudo nas extremidades, usado para fiar.  
**prado:** campina.

**Heróis, vilões e outras personagens**  
 As personagens classificam-se de acordo com o papel que desempenham na história. A personagem que faz o papel principal chama-se **protagonista**. Nos contos maravilhosos, o protagonista é um herói ou uma herotina que vive grandes aventuras e vence muitos obstáculos. A personagem que se opõe ao protagonista, seja porque age contra ele, seja porque tem características opostas às dele, é chamada de **antagonista**. Essa personagem é o vilão da história.  
 No conto, há também **personagens secundárias**. As personagens secundárias são aquelas que têm uma participação menor ou menos frequente na história.

**Estudo do texto**

**COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO**

1. No 1º parágrafo do texto, o narrador faz a apresentação e a caracterização das personagens.

- Como é caracterizada a filha legítima?
- E a filha adotiva?
- O que significa ser “a Gata Borralheira” da casa?
- Como a senhora trata as filhas?

2. Ao contar uma história, o narrador pode expressar diretamente suas opiniões sobre os fatos e sobre as personagens, ou pode se manter neutro. No conto lido, o narrador mostra ter mais simpatia por uma das meninas? Comprove sua resposta com palavras do 1º parágrafo.

3. Ao cair no poço em busca do fuso, a protagonista adentra um mundo mágico, especial.

- Que reação ela tem quando os pães e as maçãs lhe fazem um pedido?
- O que esses gestos revelam sobre o caráter e os sentimentos da menina?

4. A protagonista passa a trabalhar com a Senhora Holle.

- Na casa da Senhora Holle, ela fazia serviços diferentes dos que fazia na casa da madrastra?
- Por que, então, ela gostava de trabalhar na casa da Senhora Holle?
- Das características a seguir, quais a personagem revela ter durante esse período? Anote em seu caderno.
 

• dedicação	• humildade	• gratidão
• persistência	• arrogância	• orgulho

5. Observe estas duas frases do texto:

“Preciso retornar para junto dos meus”  
 “por estar toda coberta de ouro, ela foi muitíssimo bem recebida por sua mãe e irmã”

- A primeira frase é dita pela protagonista à Senhora Holle. O que essa frase mostra sobre os sentimentos da menina?
- O que a segunda frase mostra sobre os sentimentos da mãe e da irmã?

6. Compare o comportamento das duas irmãs na casa da Senhora Holle.

- O que as atitudes da filha legítima revelam sobre seu caráter?
- Essas atitudes confirmam a opinião do narrador a respeito das personagens expressa no 1º parágrafo?

7. Os contos maravilhosos geralmente transmitem ensinamentos a crianças e adultos. Que ensinamento o conto lido transmite?

Fonte: Cereja e Magalhães (2012).

No exemplo 4, a grande maioria das questões é de decodificação, apesar de ser uma nova edição, parece nada mudar. Porém, as últimas questões, 6 e 7, não são do afamado

copiar e colar do texto como as demais, mas sim, estas fazem o aluno refletir um pouco para responder. Ou seja, de uma edição para a outra já aconteceu uma pequena mudança no melhoramento nas atividades de leitura.

**Exemplo 5 - Atividade de leitura no gênero textual história em quadrinho**



**Estudo do texto**

**COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO**

- Um fato novo mudou o comportamento de Nina.
  - O que aconteceu de novo?
  - Como ela se sente em relação a essa "novidade"?
  - O que ela deixa de fazer por causa desse fato novo?
- Nas relações com outras pessoas, podemos ter diferentes papéis: de amigo(a), de confidente, de marido (mulher), etc. Veja algumas falas de Nina sobre Floris:
  - "Eu conto para ele todos os meus segredos!"
  - "Nós vamos ficar juntos para sempre..."
  - "No meu casamento vou querer entrar na igreja com o..."
  - Que papéis a menina atribui ao peixe nessas falas?
  - Que papel, na realidade, um peixe de aquário normalmente tem?
- A mãe diz a Nina que, quando ela se casar, o peixe já "terá partido".
  - O que a mãe realmente quis dizer?
  - Na sua opinião, por que ela não disse isso diretamente?
- Para consolar a menina, a mãe usa um argumento: quando o peixinho "partir", elas comprarão outro "mais bonito ainda".
  - Por que a reação da menina surpreende?
  - Você acha que a mãe exagerou na dose do argumento?
  - De todos os papéis que o peixe tinha para a menina, qual deles parece ter prevalecido?
- Das características infantis a seguir, qual predomina no comportamento de Nina? Escreva no caderno.
  - ingenuidade
  - afetividade
  - fantasia
  - curiosidade
  - teimosia
  - humor

**Quadrinhos no mundo**

Os quadrinhos têm em cada país um nome diferente. Nos Estados Unidos, são chamados *comic strips* (tiras cômicas); na França, *bandes dessinées* (bandas ou tiras desenhadas); na Itália, *fumetti*, nome que faz referência aos balões que saem da boca das personagens, indicando sua fala; na América espanhola, *historieta*; no Japão, *mangá*; em Portugal, *história aos quadrinhos*; na Espanha, *tebeo*.



No Brasil, toda revista em quadrinhos chama-se *gibi*. O nome pegou porque, em 1939, no Rio de Janeiro, foi lançada uma revista em forma de quadrinhos que tinha esse nome e fez o maior sucesso entre crianças e adolescentes. A palavra *gibi* caiu na boca do povo e virou sinônimo de revista de história em quadrinhos. O significado mais antigo de *gibi* é "moleque".

Primeiramente, observamos que a história em quadrinho deste exemplo 5 é a mesma do exemplo 1, mesmo sendo de edições diferentes. Até mesmo algumas questões são iguais (questão 2 do exemplo 1 igual a questão 5 do exemplo 5). A diferença é que a atividade de leitura do exemplo 1 a maioria das questões trabalham vários aspectos linguísticos do texto fazendo o aluno pensar e avaliar trazendo novos conhecimento para si. Depois, neste exemplo 5, a atividade de leitura a maioria das questões são de decodificação (respostas encontradas no próprio texto) e em menor quantidade de questões, pois a atividade o exemplo 1 possui 14 questões (sendo algumas com a, b e c) já essa, do exemplo 5, possui apenas 5 questões (algumas com a, b e c).

### Exemplo 6 - Atividade de leitura e escrita no gênero textual conto

**CAPÍTULO**

**Era uma vez**

**1**

*"Era uma vez..." Basta que alguém pronuncie essas palavras para sabermos que lá vem história. E histórias povoadas de príncipes e princesas, crianças em perigo, soldadinhos de chumbo, gigantes e dragões... Essas histórias, conhecidas como contos maravilhosos, não morrem nunca: são contadas de geração a geração. E estão em toda parte: na voz da mãe ou da avó, nos livros, nas histórias em quadrinhos, nos desenhos animados, no cinema.*

**As três penas**

Era uma vez um rei que tinha três filhos. Dois deles eram inteligentes e sensatos, mas o terceiro não falava muito, era simplório e só chamado de Bobalhão.

Quando o rei ficou velho e fraco e começou a pensar no seu fim, não sabia qual dos seus filhos deveria herdar o seu reino. Então ele lhes disse:

– Ide-vos em viagem, e aquele que me trouxer o mais belo tapete, este será o meu herdeiro, após a minha morte.

E para que não houvesse discussões entre eles, o rei levou-os em frente do castelo, soprou três penas para o ar e falou:

– Para onde elas voarem, para lá ireis.

A primeira voou para Oeste, a segunda, para Leste, e a terceira voou reto para a frente, mas não foi longe, logo caiu ao chão. Então um irmão partiu para a direita, outro para a esquerda, e eles zombaram do Bobalhão, que teria de ficar lá mesmo, no lugar onde ela caiu.

O Bobalhão sentou-se no chão, tristonho. Ai ele reparou de repente que ao lado da pena havia uma porta de alçapão. Ele levantou-a, viu uma escada e desceu por ela. Então chegou a outra porta, bateu e ouviu lá dentro uma voz, chamando:

"Donzela menina, / Verde e pequenina,  
Pula de cá pra lá, / Ligeiro, vai olhar / Quem lá na porta está".

A porta se abriu, e ele viu uma grande e gorda sapa sentada, rodeada por uma porção de sapinhos pequenos. A sapa gorda perguntou o que ele queria. Ele respondeu:

– Eu gostaria de ter o mais lindo e mais fino tapete.

Aí ela chamou uma sapinha jovem e disse:

"Donzela menina, / Verde e pequenina,  
Pula de cá pra lá, / Ligeiro, vai buscar / A caixa que lá está".

A sapa jovem trouxe uma grande caixa, e a sapa gorda abriu-a e tirou de dentro dela um tapete tão lindo e tão fino como não havia igual na superfície da terra, e o entregou ao Bobalhão. Ele agradeceu e subiu de volta.

Os outros dois, porém, julgavam o irmão caçula tão tolo, que achavam que ele não encontraria nem traria nada.

– Para que vamos nos dar ao trabalho de procurar, disseram eles.

Então, pegaram a primeira pastora de ovelhas que encontraram, tiraram-lhe do corpo as suas mantas grosseiras e levaram-nas ao rei.

Mas na mesma hora voltou o Bobalhão, trazendo o seu belo tapete. Quando o rei o viu, admirou-se e disse:

– Por direito e justiça, o reino deve pertencer ao caçula.

Mas os outros dois não davam sossego ao pai, dizendo que não era possível que o Bobalhão, a quem faltava principalmente juízo, se tornasse rei e pediram-lhe que exigisse mais uma condição. Então o pai falou:

– Herdará o meu reino aquele que me trouxer o anel mais belo.

E ele levou os três irmãos para fora e soprou para o ar as três penas que eles deviam seguir.

Os dois mais velhos partiram de novo para Oeste e Leste, e para o Bobalhão a pena tornou a voar em frente e cair junto do alçapão. Então ele desceu de novo, e disse à sapa gorda que precisava do mais lindo anel. Ela mandou logo buscar a caixa, e tirou de dentro um anel que coruscava de pedras preciosas e era tão lindo como nenhum ourives da terra seria capaz de fazer.

Os dois mais velhos zombaram do Bobalhão, que queria encontrar um anel de ouro, e nem se esforçaram. Arrancaram os pregos de um velho aro de roda e levaram-no ao rei. Mas quando o Bobalhão mostrou o seu anel de ouro, o pai disse novamente:

– O reino pertence a ele.

Mas os dois mais velhos não paravam de atormentar o rei, até que ele impôs uma terceira condição, e declarou que herdaria o reino aquele que trouxesse a jovem mais bonita. Ele soprou de novo para o ar as três penas, que voaram como das vezes anteriores.

Então o Bobalhão desceu de novo até a sapa gorda e disse:

– Eu devo levar para casa a mulher mais bonita de todas.

– Ah, – disse a sapa – a mulher mais bonita? Esta não está à mão assim de repente, mas tu vais recebê-la.

E ela deu-lhe um nabo oco, com seis camundongos atrelados nele. Ai o Bobalhão falou, bastante tristonho:

– O que é que eu vou fazer com isto?

A sapa respondeu:

– Ponha uma das minhas sapinhas pequenas aí dentro.

Então ele agarrou a esmo uma sapinha do grupo e colocou-a dentro do nabo

12

13

amarelo; mas nem bem ela se sentou dentro, transformou-se numa lindíssima senhorita, o nabo virou carruagem e os seis camundongos, cavalos. Ai ele beijou a senhorita, atçou os cavalos e partiu com ela, para levá-la ao rei.

Os seus irmãos vieram em seguida, e não tinham feito esforço algum para encontrarem mulheres bonitas, mas levaram as primeiras camponias que encontraram. Quando o rei as viu, disse logo:

— Depois da minha morte, o reino ficará para o caçula.

Mas os mais velhos atordoaram de novo os ouvidos do rei com a sua gritaria:

— Não podemos permitir que o Bobalhão seja rei! É exigiram que o preferido fosse aquele cuja mulher conseguisse saltar através de um aro que pendia no salão. Eles pensavam: "As camponesas vão conseguí-lo com certeza, elas são fortes e robustas, mas a delicada senhorita vai se matar, pulando".

O velho rei cedeu ainda essa vez. Então as duas camponias saltaram através do aro, mas eram tão desajeitadas que caíram e quebraram seus grosseiros braços e pernas. Então saltou a linda senhorita que o Bobalhão trouxera, e atravessou o aro leve como uma corça, e então todos os protestos tiveram de cessar.

Assim o Bobalhão herdou a coroa e reinou por muito tempo com sabedoria.

(Jacob Grimm. Os contos de Grimm. Tradução de Tatiana Belinky. São Paulo: Paulus, 1989. p. 161-3.)

## Estudo do texto

### COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO

- No início do conto, o narrador apresenta os membros de uma família real e, em seguida, faz a caracterização dessas personagens.
  - Como são caracterizados os filhos mais velhos do rei?
  - Como é caracterizado o filho mais jovem? Suas características eram semelhantes ou opostas às dos irmãos?

**alçapão:** porta ou tampa que se situa no nível de um pavimento e dá acesso a um local abaixo dele.

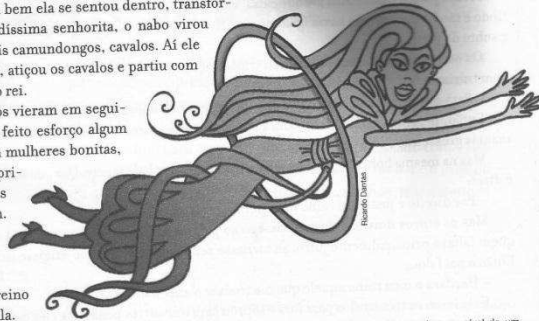
**camponês:** aquele que vive e/ou trabalha no campo; indivíduo rústico, rude.

**coruscar:** brilhar, cintilar.

**ourives:** artesão que produz joias utilizando metais preciosos, como ouro e prata.

**sensato:** ajuzado, prudente.

**simplório:** tolo, ingênuo.



2. O rei, já velho e fraco e preocupado com o futuro de seu reino, resolve escolher o filho que, após sua morte, seria o herdeiro do trono.

- O que o rei decide fazer para realizar essa escolha?
- Para determinar a direção que cada filho deveria seguir, o que o rei faz? Que intenção ele tem ao adotar esse procedimento?
- Para onde o Bobalhão devia ir? Por que os irmãos zombam dele?

3. Ao descer pelo alçapão ao lado do qual cai a pena que indicava a direção a ser seguida, o Bobalhão adentra um mundo mágico.

- Quando solicita à sapa gorda e recebe dela o tapete de que precisava, o Bobalhão se comporta com delicadeza ou com grosseria? Comprove sua resposta.

b) O Bobalhão segue a orientação da sapa gorda e, ao obter a "mulher mais linda de todas", beija-a. O que esse comportamento da personagem revela a respeito do seu caráter?

- Levante hipóteses: Por que a sapa gorda atende aos três pedidos do Bobalhão?

4. Por três vezes, os filhos mais velhos do rei saem em viagem.

- Sempre que retornam ao castelo, eles trazem, de fato, o que o rei tinha solicitado? Por que, na sua opinião, isso acontece?

b) Por três vezes o rei determina que, por direito e por justiça, o Bobalhão seria o herdeiro do trono. Qual é a reação dos filhos mais velhos diante desses veredictos do pai?

5. Depois de três provas, os irmãos mais velhos, ainda insatisfeitos, pedem ao pai que proponha um novo desafio: a prova do aro.

O que levou os irmãos mais velhos a supor que poderiam vencer essa última prova?

6. Aos poucos, os fatos vão revelando como são, de fato, as personagens.

- O que as atitudes dos irmãos mais velhos revelam sobre o caráter deles?
- O filho mais jovem era realmente um bobalhão, como as pessoas supunham?
- O desempenho do Bobalhão como rei confirma a resposta da questão anterior? Por quê?

### Quem são os Irmãos Grimm?

Jacob Grimm (1785-1863) e Wilhelm Grimm (1786-1859) nasceram na cidade de Hanau, situada no centro-oeste da Alemanha. Foram professores, linguistas e realizaram importantes pesquisas no campo da tradição popular. Ao percorrer a Alemanha, registraram as narrativas orais de velhos camponeses, pastores, barqueiros e cantores que encontravam pelas estradas ou reunidos em serões ao redor do fogo. Graças a essa iniciativa, Jacob e Wilhelm, conhecidos mundialmente como os "Irmãos Grimm", deixaram-nos um riquíssimo conjunto de lendas, fábulas e contos maravilhosos, como os clássicos *João e Maria*, *Branca de Neve*, *A Bela Adormecida* e *Rapunzel*.



### O que é protagonista?

As personagens classificam-se de acordo com o papel que desempenham na história. A personagem que faz o papel principal chama-se **protagonista**. Nos contos maravilhosos, o protagonista é um herói ou uma heroína que vive grandes aventuras e vence muitos obstáculos. A personagem que se opõe ao protagonista, seja porque age contra ele, seja porque tem características opostas às dele, é chamada de **antagonista**. Essa personagem é o vilão da história.

No conto, há também **personagens secundárias**. As personagens secundárias são aquelas que têm uma participação menor ou menos frequente na história.

7. O título do conto é "As três penas". O que as penas podem representar, no contexto da história narrada?

8. Os contos maravilhosos geralmente transmitem ensinamentos relacionados ao comportamento humano. Que ensinamentos o conto lido transmite?

Fonte: Cereja e Magalhães (2015).

Apesar de o exemplo 6 se tratar de uma das mais novas edições do LDP, ainda traz a maioria das questões decodificadoras na atividade, pois as respostas os alunos encontram diretamente no texto. Apenas, a questão 8 faz o aluno analisar o texto e pensar numa possível resposta, pois exige que ele reflita sobre a lição de vida que o conto transmite.

Com esta análise, podemos perceber que os LDP possuem pontos positivos e negativos. De modo específico, os positivos são que os livros abordam os gêneros textuais conto e história em quadrinho, que estão de acordo com a série e faixa etária dos alunos, pois possuem uma linguagem de fácil entendimento e desperta a imaginação. Os contos por serem um texto curto estão completos, ao invés de fragmentados. A história em quadrinho por conter tanto a linguagem verbal das palavras, como também a linguagem não verbal, tendem a despertar nos alunos imaginação, atraindo a atenção. A atividade de "compreensão e



interpretação” da história em quadrinho, do exemplo 1, parece ser mais reflexiva fazendo o aluno pensar e tirar suas próprias conclusões sobre o texto lido, diferentemente das demais atividades de leitura.

E os negativos, a maioria dos LDP apresentam atividades de “compreensão e interpretação”, mas que, na verdade, não instiga o pensamento, a reflexão e interpretação de texto, mas sim, a cópia do texto para as questões que são, na maioria das vezes, óbvias, em que os alunos apenas voltam ao texto e reproduzem a resposta. O livro não conceitua os gêneros textuais trabalhados, apenas pontua alguns aspectos, em seguida, já propõe que o aluno produza-o sem nenhuma capacitação e preparo para isso. Portanto, como podemos observar, os LDP em questão possuem suas falhas, e que o professor como mediador deve preencher suas lacunas.

## 6 PLANEJAMENTO DIDÁTICO

Com base nos resultados das análises nos LDP, observamos que os gêneros textuais mais encontrados para leitura e atividade pós-leitura foram conto e a história em quadrinho. Dessa forma, através do gênero conto, resolvemos elaborar uma proposta didática embasado na modelização didática descrito por Rojo (2001). Esse modelo didático surge da necessidade de desenvolver leitura a partir do trabalho com o LDP em sala de aula.

Elaboramos um planejamento didático com duração de 5 encontros, totalizando 13 aulas. Trabalhados nesse planejamento conteúdos de leitura, gênero textual conto, atividades de interpretação e compreensão textual, objetivando desenvolver práticas sociointerativas de leitura, através do gênero textual conto, com a temática: O conto e suas adaptações cinematográficas.

Este planejamento foi aplicado em uma turma de 6º ano de uma escola pública estadual na cidade de Aroeiras/PB. Os alunos possuem faixa etária entre 11 e 14 anos, a maioria é pertencente à zona rural e de classe social econômica entre classe baixa e classe baixa média.

Primeiro, aplicamos a proposta de leitura e atividade de leitura do LDP; após, aplicamos a nossa proposta de leitura e atividade de leitura (Anexo A). O objetivo do planejamento didático é de, além de promover práticas de leitura, analisar e comparar ambas as propostas didáticas.

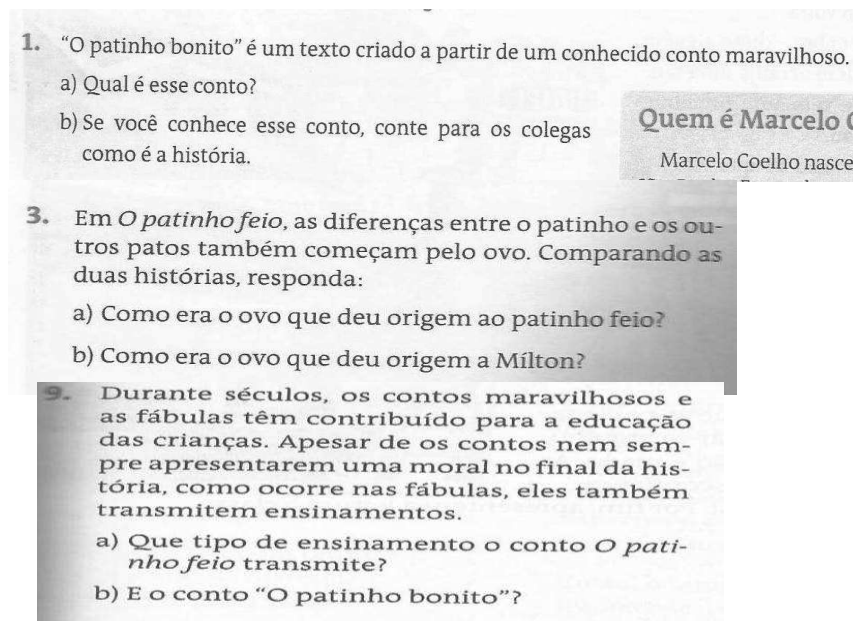
### 6.1 ANÁLISE DO PLANEJAMENTO DIDÁTICO

Iniciamos nossa pesquisa-ação com uma atividade proposta pelo LDP no gênero textual conto, intitulado de *O patinho bonito*, de Marcelo Coelho. (CEREJA E MAGALHÃES, 2015). O conto proposto pelo LDP é uma releitura do conto *O patinho feio*.

Começamos com uma leitura individual e silenciosa, após realizamos uma segunda leitura em voz alta efetuada pela professora-pesquisadora. Ao término da leitura, começamos uma discussão instigada pelas perguntas: impressões que obtiveram do conto e se já conheciam histórias parecidas. Nessa discussão já percebemos que alguns alunos não tinham conhecimento do conto *O patinho feio*, alguns conheciam a história, outros já tinham ouvido a história, mas não se lembravam, e uns que nunca tinham ouvido falar nessa história. Perguntamos então quem sabia a história e se desposaria a contar resumidamente a turma. Um dos alunos se dispôs e contou. Seguidamente, foi proposto que fizessem a atividade de leitura.

Apesar de um dos colegas ter contado a história resumida do *patinho feio*, os alunos que não conheciam a história tiveram dificuldades em responder as questões que comparam uma história a outra. Vejamos algumas questões comparativas da atividade de leitura proposto pelo LDP.

**Figura 1-** Atividade de leitura do conto *O patinho bonito*: Questões comparativas entre os contos *O patinho bonito* e *O patinho feio*



Fonte: Cereja e Magalhães (2015).

O LDP com essa proposta de questões comparativas entre os contos *O patinho feio* e *O patinho bonito* tenta trabalhar a intertextualidade, porém, não traz o primeiro conto no LDP, talvez por acreditar que os alunos já conheçam tal história. De fato, é um conto bastante tradicional e conhecido, mas isso não significa que todos os alunos iriam ter conhecimento dele, pois é necessário levar em conta que muitos alunos ainda não adquiriram o hábito de leitura. A questão 1, apesar das dificuldades, a maioria conseguiu responder; a questão 2, mesmo quem conhecia a história não se lembravam de um detalhe tão minúsculo como a cor do ovo do *patinho feio*, além disso, o que acrescentaria de conhecimento na vida dos alunos a diferença entre o ovo do *patinho feio* e do *patinho bonito*. A questão 3, entre todas as questões comparativas é a mais reflexiva, pois exige que o aluno pense sobre as lições que aprenderam com os contos, e responda com suas palavras, porém também tiveram dificuldade de expressar qual lição do conto *O patinho feio*, pois não estavam com o conto em mãos, assim como, o do *patinho bonito* que não tiveram muitas dificuldades em responder.

No segundo encontro, começamos aplicação da proposta elaborada pela professora-pesquisadora. Exibimos o filme *Malévola*. Os alunos gostaram bastante do filme e da proposta de uma aula diferente do comum. É claro que não agradou a todos, alguns por serem hiperativos tiveram dificuldades em ficar quietos e sentados por quase 2h para assistir ao filme. Ademais, como todas as aulas nessa turma são as últimas, e pelo o filme ser longo, ao final do filme, ficaram um pouco dispersos, visto que, como já havia comentado, a maioria é de zona rural, e começaram a ficar preocupados que os transportes iriam deixá-los. Mas, com tudo isso, assistiram ao filme até o final.

No terceiro encontro, discutimos as impressões que obtiveram do filme e se já conheciam essa histórias em outras versões. Alguns já tinham assistido ao filme e também conheciam a história da *bela adormecida*, outros não tinham assistido ao filme, mas tinham conhecimento da história da *bela adormecida*, e outros não conheciam nem o filme, nem a história. Após realizamos a atividade interpretativa do filme. No geral, não tiveram tantas dificuldades, apenas alguns não são acostumados a pensar e responder as questões com suas próprias palavras, pois as questões eram reflexivas, e eles não tinham um texto em mãos para copiar suas respostas. Os que já têm dificuldades com a leitura e interpretação por vários motivos, como alguns são semialfabetizados, outros por falta de atenção as aulas e desinteresse nos estudos, continuam com dificuldades em responder as questões, apesar das várias discussões e explicações das questões. Seguidamente, apresentamos a estrutura do gênero conto, discutimos sobre os aspectos estruturais de um texto que o torna conto.

No quarto encontro, levamos o conto *A bela adormecida*, primeiro, fizeram a leitura individual e silenciosa do conto. Depois, a professora-pesquisadora realizou uma segunda leitura em voz alta. Em seguida, iniciou-se uma discussão e logo a maioria se envolveu, uns alegavam que era a mesma história do filme *Malévola*, outros diziam que era uma história totalmente diferente do filme. Dessa forma, fomos analisando cada ponto do conto e comentando se era igual, parecido ou diferente do filme. Assim, fizemos uma discussão comparativa entre o conto e o filme.

No quinto e último encontro desse planejamento, foi proposto aos alunos uma atividade comparativa entre o conto e o filme. Nessa a dificuldade foi maior do que a última, pois muitos perguntaram: “de onde vamos tirar as respostas?”, “de qual texto?”. Mais uma vez, como já foi dito, a maioria não tem o hábito de pensar e responder com suas próprias palavras, mas sim, de copiar as respostas de um texto. Apesar de explicarmos todas as questões e deixar claro que as respostas eram de acordo com tudo que tínhamos discutido nas aulas anteriores, alguns não se saíram tão bem. Vejamos melhor no próximo tópico.

## 6.2 ANÁLISE DAS ATIVIDADES DE LEITURA

Começamos nossa análise com a categoria I, que representa aqueles que se desenvolveram de modo satisfatório nas respostas das atividades, consecutivamente categoria II, que representa os alunos que se desenvolveram de modo parcial, e por fim, categoria III, que representa aqueles que se desenvolveram de modo insatisfatório.

### 6.2.1 Desenvolvimento nas atividades de modo satisfatório

Os alunos que se desenvolveram de modo satisfatório nas atividades de leituras são os mais atenciosos da turma, que se envolvem, discutem, tiram dúvidas, ou seja, os que mais interagem. Foi perceptível também, que esses alunos já têm o hábito de leitura e que gostam de ler, acreditamos que esses fatores influenciam no bom desenvolvimento das atividades.

Atividade de leitura: *O patinho bonito*, de Marcelo Coelho (CEREJA E MAGALHÃES, 2015)

**1. “O patinho bonito” é um texto criado a partir de um conhecido conto maravilhoso.**

**a) Qual é esse conto?**

*O patinho feio*

**b) Se você conhece esse conto, conte para os colegas como é a história.**

*Era um ovo de cisne, mais tava em um ninho de patos, como os ovos começaram a se quebra a pata achou meio estranho um patinho, e ele era zuado pelos os outros patinho, ele se cansou de ser zuado e foi mora com uma família de cisne*

**2. A expressão “Era uma vez”, que tradicionalmente inicia os contos maravilhosos, remete a um tempo passado, distante e indeterminado. No conto “O patinho bonito”, o tempo também é indeterminado? Justifique sua resposta.**

*Sim. Que indeterminado pois começa com era uma vez.*

**3. Em *O patinho feio*, as diferenças entre o patinho e os outros patos também começam pelo ovo. Comparando as duas histórias, responda:**

**a) Como era o ovo que deu origem ao patinho feio?**

*Era branco*

**b) Como era ovo que deu origem a Milton?**

*Era meio azulado e brilhante.*

**4. Um dia a casca do ovo se quebrou e “de lá saiu um lindo patinho. Era azul? Não, não era. Era um patinho normal”. Nessa situação, o que o narrador quer dizer com a expressão “patinho normal”?**

*Que era igual a todos os outros.*

**5. No conto *O patinho feio*, em nenhum momento o patinho desconfiava de sua identidade. E com Milton, isso também ocorre?**

*Sim*

**6. Em *O patinho feio*, todos se afastam do patinho por causa de uma feiura. No conto “O patinho bonito”, Milton não tem esse problema, mas também não se relaciona bem como os outros patos. Por quê?**

*Porque se acha muito*

**7. No conto “O patinho bonito”, há um momento em que uma história acontece dentro de outra. Qual é a história que há dentro da história de Milton? Onde ela começa e onde ela termina?**

*A história do sonho, começa quando Milton dis que e gente, termina quando o guarda agarra ele para ver se ele era um pato de verdade.*

**8. No final do conto *O patinho feio*, o patinho descobre sua verdadeira identidade e, como cisne, encontra finalmente o seu grupo. Compare os dois contos e responda:**

a) **Milton também descobre uma nova identidade?**

*Sim*

b) **Ele também encontra o seu verdadeiro grupo?**

*Sim*

c) **As duas histórias têm finais semelhantes? Por quê?**

*Eles tem semelhança na parte que “eles foge de casa” e encontram seu verdadeiro grupo.*

**9. Durante séculos, os contos maravilhosos e fábulas têm contribuído para educação das crianças. Apesar de os contos nem sempre apresentarem uma moral no final da história, como ocorre nas fábulas, eles também transmitem ensinamentos.**

a) **Que tipo de ensinamento o conto *O patinho feio* transmite?**

*Quer não precisamos ser iguais aos outros apenas ser nós mesmo.*

b) **E o conto “*O patinho bonito*”?**

*Ele transmite o sentido da aparência dentro da sociedade, e em como determinamos ou julgamos aquele que foge do sistema padronizado de beleza.*

Como podemos perceber, as respostas da atividade, de modo geral, são satisfatórias e como aqui já foi colocado, mesmo os alunos mais desenvolvidos nas atividades tiveram dificuldades de responder às questões que comparavam os dois contos, já que tinham em mãos apenas um dos contos. Essas questões foram as que mais responderam insatisfatoriamente, inclusive chutando a resposta da questão 3. É perceptível também que a questão 9, de reflexão, exige que o aluno se posicione a respeito da pergunta, e foi essa questão a melhor respondida, pois o aluno conseguiu associar a lição vista nos contos (embora, estivesse apenas com um deles) com a realidade e imposição social que vivemos.

#### Atividade interpretativa: filme *Malévola*

**1. Após ter assistido e discutido o filme *Malévola*, responda às questões abaixo:**

a) **Que famosa história o filme conta? A história do filme é igual a que você já ouviu falar? Explique.**

*Bela adormecida, sim. Ela subiu em uma roca e se furou em um espinho, só um beijo verdadeiro poderia acordá-la.*

b) **Estefan enganou Malévola arrancando suas asas. Com qual intuito ele fez isso e o que ganhou em troca?**

*Ele arrancou as asas para mostra ao rei que tinha matado Malevola, mais ele não conseguiu. Ele queria ser o rei.*

c) **Isso demonstra o que sobre o caráter de Estefan?**

*Que ele é falso*

d) **Após esse acontecido, Malévola muda seu jeito de ser? Explique.**

*Sim. Malevola era uma fada boa, depois que retiraram suas asas ela ficou má.*

e) **Após a vingança de Malévola, Aurora é mandada para longe do reino. Porém, lá Malévola sempre está por perto e, de alguma forma, protege Aurora. Analise brevemente por que isso acontece.**

*Porque as fadas não toma conta de Aurora direito.*

f) **Malévola acompanha o crescimento de Aurora, cria um laço afetivo com a menina e tenta destruir sua própria maldição. Essa cena demonstra mais uma mudança no caráter da Rainha Má? Explique.**

*Sim. Ela ficou arrependida.*

g) **Só um beijo de amor verdadeiro salvaria Aurora da maldição. Malévola lançou esse feitiço porque não acreditava no amor verdadeiro, após ter sido enganada por Estefan. Depois da tentativa falha com o príncipe Felipe, Malévola vai até Aurora, beija-a como um ato de arrependimento e despedida, no entanto, Aurora acorda. Que lições sobre o amor verdadeiro podemos pensar através dessa cena?**

*Que o amor verdadeiro Não é o amor ou beijo do namorado, pode ser da mãe.*

h) **Essa história pode se relacionar a acontecimentos do dia a dia. Tente se lembrar de algo que se relacione ao que foi narrado e escreva aqui.**

*Sim. Uma pessoa disse que gostava de outra mais era tudo faixada.*

i) **Tem como você relacionar a história a algum acontecimento da sua vida? Explique.**

*Sim. De gosta de outra pessoa e depois dizer que não gosta mais.*

Como podemos observar, a maioria das respostas são adequadas, inclusive até aquelas questões de maior complexidade, como as g, h e i, o aluno obteve um bom resultado, pois conseguiu relacionar alguns pontos do filme *Malévola* com a possível lição de vida relacionando-o a com a realidade de sua vida pessoal.

#### Atividade comparativa entre o filme *Malévola* e o conto *A bela adormecida*

**Responda às questões abaixo, conforme as discussões feitas em sala sobre o filme *Malévola* e o conto *A bela adormecida*.**

**1) Descreva abaixo uma comparação entre o filme e o conto.**

**a) Título**

**Conto:** *Bela adormecida*

**Filme:** *Malévola*

**b) Personagem protagonista**

**Conto:** *Aurora*

**Filme:** *Malévola*

**c) Pai de Aurora**

**Conto:** *Um rei bondoso*

**Filme:** *Um rei malvado*

**d) Malévola**

**Conto:** *Era a fada madrinha e depois ficou malvada por não ser convidada para a festa.*

**Filme:** *Era boa, mais que depois que cortaram as suas assas, ela virou malvada.*

**e) Quem salva Aurora da maldição**

**Conto:** *Felipe*

**Filme:** *Malévola*

**2) Como podemos perceber nas questões acima, há muitas diferenças entre o filme e o conto. O filme parece contar algumas coisas que não estão presentes no conto, como, por exemplo, o motivo da fúria de malévola contra o rei. Qual era esse motivo não contado no conto? Esse motivo muda a vida e personalidade dos dois, conte como essas mudanças acontecem.**

*A traição de Stefan, cortou suas assas. Muda tanto o caracter, quanto na personalidade, Malevola. O rei vira mal.*

**3) O espaço (lugar onde acontece as ações) do conto e do filme são iguais? Esclareça.**

*Sim. Porque nos dois tem floresta e castelo.*

**4) Identifique o clímax (momento mais tenso) do conto e do filme e conte como foi cada um.**

*filme: Na hora que cortaram as assas de Malevola. conto: Na hora se espetou na roca.*

**5) O desfecho final do conto e do filme, com relação ao beijo de amor verdadeiro, são bem diferentes. No conto Felipe salva Aurora, no filme, Malévola salva Aurora. Qual mensagem/ lição que aprendemos com esses dois desfechos finais?**

*Filme: Que o beijo verdadeiro não so pode vim do namorado, mais pode vim de uma parente etc. Conto: Que o amor pode ser encontrado a primeira vista.*

O que podemos ver é que, apesar das respostas dessa atividade sejam mais concisas que a última apresentada aqui, também está de modo satisfatório, pois mesmo que resumidas, estão de acordo com o que foi solicitado na questão.

## 6.2.2 Desenvolvimento nas atividades de modo parcial

Analizamos aqui atividades em que alunos conseguiram responder de modo parcialmente satisfatório o que foi solicitado, como podemos ver na sequência.

Atividade de leitura: *O patinho bonito*, de Marcelo Coelho (CEREJA E MAGALHÃES, 2015)

**1. “O patinho bonito” é um texto criado a partir de um conhecido conto maravilhoso.**

**a) Qual é esse conto?**

*o patinho Feio*

**b) Se você conhece esse conto, conte para os colegas como é a história.**

*quando ele nasceu ele era diferente conforme ele evolui descobriam que ele era um Sisnei.*

**2. A expressão “Era uma vez”, que tradicionalmente inicia os contos maravilhosos, remete a um tempo passado, distante e indeterminado. No conto “O patinho bonito”, o tempo também é indeterminado? Justifique sua resposta.**

*Sim. Porque ele passa.*

**3. Em *O patinho feio*, as diferenças entre o patinho e os outros patos também começam pelo ovo. Comparando as duas histórias, responda:**

**a) Como era o ovo que deu origem ao patinho feio?**

*Era meio Feio e Sujo.*

**b) Como era ovo que deu origem a Milton?**

*era meio azulado diferente.*

**4. Um dia a casca do ovo se quebrou e “de lá saiu um lindo patinho. Era azul? Não, não era. Era um patinho normal”. Nessa situação, o que o narrador quer dizer com a expressão “patinho normal”?**

*Sim. Porque o patinho normal o ovo e branco ou meio amarelo*

**5. No conto *O patinho feio*, em nenhum momento o patinho desconfiava de sua identidade. E com Milton, isso também ocorre?**

*Sim.*

**6. Em *O patinho feio*, todos se afastam do patinho por causa de uma feiura. No conto “O patinho bonito”, Milton não tem esse problema, mas também não se relaciona bem como os outros patos. Por quê?**

*Sim porque ele se achava um humano*

**7. No conto “O patinho bonito”, há um momento em que uma história acontece dentro de outra. Qual é a história que há dentro da história de Milton? Onde ela começa e onde ela termina?**

*Não*

**8. No final do conto *O patinho feio*, o patinho descobre sua verdadeira identidade e, como cisne, encontra finalmente o seu grupo. Compare os dois contos e responda:**

**a) Milton também descobre uma nova identidade?**

*Sim.*

**b) Ele também encontra o seu verdadeiro grupo?**

*Sim.*

**c) As duas histórias têm finais semelhantes? Por quê?**

*Sim. Porque cada um encontrou Sua Família.*

**9. Durante séculos, os contos maravilhosos e fábulas têm contribuído para educação das crianças. Apesar de os contos nem sempre apresentarem uma moral no final da história, como ocorre nas fábulas, eles também transmitem ensinamentos.**

**a) Que tipo de ensinamento o conto *O patinho feio* transmite?**

*Feiura desgosto.*

**b) E o conto “O patinho bonito”?**

*Transmite boniteza alegria*

Em algumas questões, o aluno se limita a respostas mecânicas, como sim ou não. Percebemos também, que na questão 3 o aluno foi bem criativo quanto a sua resposta de como era o ovo do *patinho feio* usando a imaginação, já que não sabia a resposta, assim como os



demais, com exatidão. Na questão 9, em que o aluno deveria se posicionar e compreender a lição que os contos trazem ele apenas resume em dois adjetivos que provavelmente caracterizam os dois patinhos em cada história.

#### Atividade interpretativa: filme *Malévola*

**1. Após ter assistido e discutido o filme *Malévola*, responda às questões abaixo:**

**a) Que famosa história o filme conta? A história do filme é igual a que você já ouviu falar? Explique.**  
*a bela adormecida. Não porque o príncipe o beija e ela acordou la história não.*

**b) Estefan enganou Malévola arrancando suas asas. Com qual intuito ele fez isso e o que ganhou em troca?**

*Não. o intuito era dizer ao rei que ela tinha morido para ganhar a coroa.*

**c) Isso demonstra o que sobre o caráter de Estefan?**

*ganancioso e Fauso.*

**d) Após esse acontecido, Malévola muda seu jeito de ser? Explique.**

*Sim. ela viro má.*

**e) Após a vingança de Malévola, Aurora é mandada para longe do reino. Porém, lá Malévola sempre está por perto e, de alguma forma, protege Aurora. Analise brevemente por que isso acontece.**

*malévola a protege porque de certa forma as fadas Não cuidavam dela.*

**f) Malévola acompanha o crescimento de Aurora, cria um laço afetivo com a menina e tenta destruir sua própria maldição. Essa cena demonstra mais uma mudança no caráter da Rainha Má? Explique.**

*Sim. porque ela gostava muito de aurora pos isso percebeu que Não era justo jogar o feitiço*

**g) Só um beijo de amor verdadeiro salvaria Aurora da maldição. Malévola lançou esse feitiço porque não acreditava no amor verdadeiro, após ter sido enganada por Estefan. Depois da tentativa falha com o príncipe Felipe, Malévola vai até Aurora, beija-a como um ato de arrependimento e despedida, no entanto, Aurora acorda. Que lições sobre o amor verdadeiro podemos pensar através dessa cena?**

*muitas vezes pensamos em príncipes mas na verdade Não pode ser da família e etc.*

**h) Essa história pode se relacionar a acontecimentos do dia a dia. Tente se lembrar de algo que se relacione ao que foi narrado e escreva aqui.**

*Sim. uma minina se apaixonou pelo menino mas Não ele era falso e metiroso.*

**i) Tem como você relacionar a história a algum acontecimento da sua vida? Explique.**

*Não.*

Apesar de alguns problemas linguísticos, o desenvolvimento do aluno poderia até ser satisfatório, de acordo com a qualidade das respostas, mas algumas questões deixam a desejar, como a primeira, a qual não dá para entender bem o que ele quis dizer; na última questão, em que era para o aluno se posicionar com relação a algum fato do filme, que se relacionava com algum momento de sua vida, ele não se dá ao trabalho de pensar e analisar, apenas responde com um não, para ter que desenvolver uma resposta mais longa.

#### Atividade comparativa entre o filme *Malévola* e o conto *A bela adormecida*

**Responda às questões abaixo, conforme as discussões feitas em sala sobre o filme *Malévola* e o conto *A bela adormecida*.**

**1) Descreva abaixo uma comparação entre o filme e o conto.**

**a) Título**

**Conto:** *a bela adormecida*

**Filme:** *malevola*

**b) Personagem protagonista**

**Conto:** *Aurora*

**Filme:** *malevola*

**c) Pai de Aurora**

**Conto:** *Bom um rei Bondoso*

**Filme:** *mal ele se tornou rei depois*

**d) Malévola**

**Conto:** *mal*

**Filme:** *Boa*

**e) Quem salva Aurora da maldição**

**Conto:** *o príncipe*

**Filme:** *malevola*

**2) Como podemos perceber nas questões acima, há muitas diferenças entre o filme e o conto. O filme parece contar algumas coisas que não estão presentes no conto, como, por exemplo, o motivo da fúria de malévola contra o rei. Qual era esse motivo não contado no conto? Esse motivo muda a vida e personalidade dos dois, conte como essas mudanças acontecem.**

*porque ele a traiu cortando Suas Asas. Sim. malevola muda no filme se tornando má. e o rei se tornando mau no filmi*

**3) O espaço (lugar onde acontece as ações) do conto e do filme são iguais? Esclareça.**

*Não. Porque um lugar magico e outro Não*

**4) Identifique o clímax (momento mais tenso) do conto e do filme e conte como foi cada um.**

*O rei querendo matar malévola. O conto aurora se apaixonando*

**5) O desfecho final do conto e do filme, com relação ao beijo de amor verdadeiro, são bem diferentes. No conto Felipe salva Aurora, no filme, Malévola salva Aurora. Qual mensagem/ lição que aprendemos com esses dois desfechos finais?**

*que um e filipe e outr e malevola acordando aurora um tem que ajuda outro*

Mais uma vez, o aluno não responde a última questão de acordo com o que é pedido, apenas resume o final do conto e do filme e chuta uma possível lição que não esta de acordo com as histórias trabalhadas. Acreditamos que seja por conta da pressa para terminar logo a atividade, já que em todas elas é, na maioria das vezes, o primeiro a terminar. Embora, tenhamos mandado refazer várias vezes às questões, notamos que esse aluno, se tivesse mais um pouco de atenção e paciência estaria na categoria de desenvolvimento nas atividades de modo satisfatório e não na parcial.

### 6.2.3 Desenvolvimento nas atividades de modo insatisfatório

Analisamos aqui atividades em que alunos não conseguiram responder de modo satisfatório o que foi solicitado, como podemos ver na sequência.

Atividade de leitura: *O patinho bonito*, de Marcelo Coelho (CEREJA E MAGALHÃES, 2015)

**1. “O patinho bonito” é um texto criado a partir de um conhecido conto maravilhoso.**

**a) Qual é esse conto?**

*o patinho Feio*

**b) Se você conhece esse conto, conte para os colegas como é a história.**

*era uma vez um patinho Feio que era esutado por seus amigos não gostava dele por que ele não era ingual aos seus irmãos ele Fugia para longe e todo mundo a chavaestranho ele a ele em controu uma Familia de Sisne a viveram juntos para cempre*

**2. A expressão “Era uma vez”, que tradicionalmente inicia os contos maravilhosos, remete a um tempo passado, distante e indeterminado. No conto “O patinho bonito”, o tempo também é indeterminado? Justifique sua resposta.**

Não

3. Em *O patinho feio*, as diferenças entre o patinho e os outros patos também começam pelo ovo. Comparando as duas histórias, responda:

a) Como era o ovo que deu origem ao patinho feio?

*era branco*

b) Como era ovo que deu origem a Milton?

*era azulado*

4. Um dia a casca do ovo se quebrou e “de lá saiu um lindo patinho. Era azul? Não, não era. Era um patinho normal”. Nessa situação, o que o narrador quer dizer com a expressão “patinho normal”?

*Por que ovo era azulado*

5. No conto *O patinho feio*, em nenhum momento o patinho desconfiava de sua identidade. E com Milton, isso também ocorre?

*Sim*

6. Em *O patinho feio*, todos se afastam do patinho por causa de uma feiura. No conto “O patinho bonito”, Milton não tem esse problema, mas também não se relaciona bem como os outros patos. Por quê?

*Sim. por que ele achava que era uma pesssa*

7. No conto “O patinho bonito”, há um momento em que uma história acontece dentro de outra. Qual é a história que há dentro da história de Milton? Onde ela começa e onde ela termina?

*ele pensava que era uma peca mas não era*

8. No final do conto *O patinho feio*, o patinho descobre sua verdadeira identidade e, como cisne, encontra finalmente o seu grupo. Compare os dois contos e responda:

a) Milton também descobre uma nova identidade?

*Não*

b) Ele também encontra o seu verdadeiro grupo?

*Sim*

c) As duas histórias têm finais semelhantes? Por quê?

*Cim tem porque ele acha que era uma peca mas não era*

9. Durante séculos, os contos maravilhosos e fábulas têm contribuído para educação das crianças. Apesar de os contos nem sempre apresentarem uma moral no final da história, como ocorre nas fábulas, eles também transmitem ensinamentos.

a) Que tipo de ensinamento o conto *O patinho feio* transmite?

*Por que ele era diferente das outra au sinão gujar (julgar) pela para rencia (aparência)*

b) E o conto “O patinho bonito”?

*(Não respondeu)*

Em algumas questões, apesar dos muitos problemas linguísticos textuais, o aluno atende ao que foi proposto na questão; já em algumas outras questões, resume-se a respostas mecânicas, como sim ou não, não atendendo ao que realmente estava solicitando as questões. Na última questão, ele fala apenas da lição do conto *O patinho feio* e não coloca a do *patinho bonito*, o que parece estranho já que a do *patinho bonito* era a história que tínhamos discutido e a outra, apenas ouvido resumidamente.

#### Atividade interpretativa: filme *Malévola*

1. Após ter assistido e discutido o filme *Malévola*, responda às questões abaixo:

a) Que famosa história o filme conta? A história do filme é igual a que você já ouviu falar? Explique.

*Bela a domecida não*

b) Estefan enganou Malévola arrancando suas asas. Com qual intuito ele fez isso e o que ganhou em troca?

*Cim um feitico em sua Filha*

c) Isso demonstra o que sobre o caráter de Estefan?

*ele era falso e ancioso*

d) Após esse acontecido, Malévola muda seu jeito de ser? Explique.

*Sim ela citorna mar*

e) Após a vingança de Malévola, Aurora é mandada para longe do reino. Porém, lá Malévola sempre está por perto e, de alguma forma, protege Aurora. Analise brevemente por que isso acontece.

*Por as fadas não cuida direito de aurora*

f) Malévola acompanha o crescimento de Aurora, cria um laço afetivo com a menina e tenta destruir sua própria maldição. Essa cena demonstra mais uma mudança no caráter da Rainha Má? Explique.

*Sim por que ela virou mar e transformou em boas*

g) Só um beijo de amor verdadeiro salvaria Aurora da maldição. Malévola lançou esse feitiço porque não acreditava no amor verdadeiro, após ter sido enganada por Estefan. Depois da tentativa falha com o príncipe Felipe, Malévola vai até Aurora, beija-a como um ato de arrependimento e despedida, no entanto, Aurora acorda. Que lições sobre o amor verdadeiro podemos pensar através dessa cena?

*Sim*

h) Essa história pode se relacionar a acontecimentos do dia a dia. Tente se lembrar de algo que se relacione ao que foi narrado e escreva aqui.

*Sim*

i) Tem como você relacionar a história a algum acontecimento da sua vida? Explique.

*Não por que nunca aconteceu comigo*

De modo geral, as respostas das questões são insatisfatórias, pois o aluno responde a muitas questões reflexivas, que exigiam um posicionamento, com sim ou não e com respostas incompletas. Na última questão, também pontua que nada do que aconteceu no filme se relaciona com alguma coisa que já conviveu, numa tentativa de não desenvolver uma resposta mais longa e adequada.

#### Atividade comparativa entre o filme *Malévola* e o conto *A bela adormecida*

Responda às questões abaixo, conforme as discussões feitas em sala sobre o filme *Malévola* e o conto *A bela adormecida*.

1) Descreva abaixo uma comparação entre o filme e o conto.

a) Título

Conto: *a bela adormecida*

Filme: *a malevola*

b) Personagem protagonista

Conto: *aurora*

Filme: *malevola*

c) Pai de Aurora

Conto: *rei estefani*

Filme: *rei estefani*

d) Malévola

Conto: *ela era mal*

Filme: *ela era mal e virou boa*

e) Quem salva Aurora da maldição

Conto: *Felipe*

Filme: *a malévola*

2) Como podemos perceber nas questões acima, há muitas diferenças entre o filme e o conto. O filme parece contar algumas coisas que não estão presentes no conto, como, por exemplo, o motivo da fúria de malévola contra o rei. Qual era esse motivo não contado no conto? Esse motivo muda a vida e personalidade dos dois, conte como essas mudanças acontecem.

*malevola cetornou mal por que o rei Estefani cortou suas asas ai ela virou mal e depois boa. Poruqe ela jogou a maldição em sua filha*

3) O espaço (lugar onde acontece as ações) do conto e do filme são iguais? Esclareça.

*e sim por que são inguais*

4) Identifique o clímax (momento mais tenso) do conto e do filme e conte como foi cada um.

*que malévola joga o feitico em aurora*

**5) O desfecho final do conto e do filme, com relação ao beijo de amor verdadeiro, são bem diferentes. No conto Felipe salva Aurora, no filme, Malévola salva Aurora. Qual mensagem/ lição que aprendemos com esses dois desfechos finais?**

*muitas coisa sim o amor everdadeiro*

Nessa atividade de comparação, até mesmo questões menos complexas, como a questão 1, que compara alguns aspectos específicos diferentes entre o conto e filme e que também já havíamos discutido sobre esses aspectos contraditórios entre eles, ele não obteve um bom resultado. E, nas questões mais complexas, respondeu de modo incompleto e não esclarecedor.

De modo geral, são muitos os aspectos que envolvem um bom desenvolvimento nas atividades de leituras, citaremos aqui algumas que foram perceptíveis e influenciadoras no desenvolvimento nessas atividades aplicadas: alunos semianalfabetos, que ainda não têm o domínio da leitura; alunos habituados a respostas mecânicas e decodificadoras, ou seja, querem respostas prontas para copiar de algum texto; falta de atenção e concentração, por motivos de serem as últimas aulas e estarem já cansados e apressados para ir embora; desinteresse e falta de compromisso com os estudos. Em suma, acreditamos que esses foram os fatores que influenciaram na qualidade das respostas nos alunos.

Como já foi dito, nosso foco de análise não é os aspectos linguísticos gramaticais das respostas, mas sim, a qualidade delas. Porém, é notória a diferença em questão de aspectos linguísticos gramaticais, como ortografia e acentuação entre as respostas da categoria satisfatório, parcial e insatisfatório. As inadequações gramaticais aumentam, na medida em que vamos declinando de categorias. Ou seja, o hábito de leitura que foram visíveis na categoria I influência não só na qualidade da resposta como também nas questões gramaticais da escrita. Da mesma forma, acontece com as outras categorias II e III que não possuem ainda a habilidade de leitura, e que também foram influenciados na qualidade das respostas, como nas inadequações da escrita.

Portanto, com esse modelo didático comprovamos que o professor é mediador e sujeito ativo da prática pedagógica, pois ele é responsável por adaptar e ampliar os conhecimentos a serem aprendidos em sala de aula, orientado em um LD, que por sua vez, recebe influência dos PCN.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

À vista de tudo que foi discutido, analisado e observado, nesta monografia, podemos mensurar que a conclusão para resposta à questão geral de pesquisa – (1) *Quais práticas de ensino/aprendizagem são eficazes para a formação leitora nesse contexto aplicado da Educação Básica* – é: o processo de ensino/aprendizagem na turma de 6º ano em investigação conseguiu ir além da decodificação/reprodução de palavras, conseguindo proporcionar aos alunos uma interação entre leitor-texto-autor, desmistificando ideias prévias sobre leitura e considerando os conhecimentos acerca dela, levando o leitor a um nível de sujeito ativo que se posiciona e reflete na interação com o texto, atribuindo um sentido a ele.

Retomamos, também, as questões específicas: (1.1) *Quais as orientações de documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para o trabalho com a leitura no Ensino Fundamental II*, compreendemos que os documentos oficiais (PCN) orientam aos professores trabalharem leitura e produção textual com/através dos gêneros textuais, já que os textos proporcionam uma variedade imensa de possibilidades para o ensino/aprendizagem de diversos conteúdos. Além disso, os PCN pontuam o trabalho com os gêneros textuais não só da esfera escolar, mas também de circulação social, para afetivamente formar leitores não somente para escola, assim como para a vida, tornando-os cidadãos críticos, conscientes e formadores de opinião diante de uma sociedade. (1.2) *Como o professor de LP e o LD contribuem para a aprendizagem de leitura?* O papel do professor é o de mediador, amplificador e desenvolvedor dos conhecimentos dos discentes. O LD, por ser um suporte de auxílio, tanto para o professor, como para o aluno não dá conta da complexidade do ensino; por isso a importância do professor mediador e atendo às propostas do LD, melhorando, completando e aprimorando os conteúdos desse recurso. (1.3) *De que maneira a execução de um planejamento didático favorece o desenvolvimento de leitura no contínuo com atividades de escrita?* O processo de ensino/aprendizagem através do planejamento de aulas permite ao professor a reflexão e o melhoramento das atividades levadas para sala de aula, pois é no planejamento que são traçados objetivos, conteúdos, metodologias e metas, a serem alcançadas em um determinado tempo, contemplando as necessidades de conhecimentos de uma determinada turma.

Diante dos resultados alcançados nesta pesquisa, cumprimos com nossos objetivos de pesquisa, pois vimos a importância de formar leitores e como o ensino reflexivo de leitura

influencia no desenvolvimento dos alunos, em aspectos tanto de ordem sociocognitivos, como também de ordem linguísticas, visto que a leitura é um contínuo para escrita.

Vimos, por conseguinte, a importância de se ter em sala de aula um professor consciente, que faça bom uso do livro didático, este importante recurso, não se limitando apenas a ele, mas ampliando os demais recursos que ele possui; não só de materiais palpáveis, e sim do seu próprio conhecimento e capacidade, intervindo e completando quando o livro didático é insuficiente. Deste modo, é relevante sempre analisar, planejar, adaptar e ampliar os conhecimentos dos alunos com/através da leitura de variados gêneros textuais, capacitando e desenvolvendo nos alunos para domínio em varias situações possíveis para sua vida.

É valido, também, sempre estar atendo às propostas de ensino dos livros didáticos, não só os de Língua Portuguesa, que foi aqui estudado, mas de todas as outras disciplinas, já que o LD é o material básico, e que, muitas das vezes, os professores possuem apenas esta ferramenta para ministrar suas aulas. Portanto, o estudo e pesquisa nos livros didáticos são relevantes, haja vista que contribui para o aperfeiçoamento e aprimoramento deste recurso. Como também, de enfatizar que a análise e o planejamento das propostas de ensino é uma atividade que todo professor deve fazer.

Em síntese, nossos objetivos de pesquisa foram alcançados, mas uma futura pesquisa-ação, não só em atividades de leituras, como também, atividades de leituras que culminam em escritas e reescritas podem ser pensadas a partir desta monografia.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, Maria Irandé. **Aula de português - encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- AZEVEDO, Rodrigo Pereira Barbosa de; MORETTO, Milena. **O trabalho com a leitura em sala de aula a partir de uma perspectiva dialógica**. In: MORETTO, Milena (Org.). *Práticas de leitura e escrita em contextos escolares e não escolares*. – Jundiaí, Paco Editorial: 2016.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução: Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BARROS-MENDES, Adelma das Neves Nunes; PADILHA, Simone de Jesus. **Metodologia de análise de livros didáticos de Língua Portuguesa: desafios e possibilidades**. In: VAL, Maria da Graça Costa; MARCUSCHI, Beth (organizadoras). *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento, inclusão e cidadania*. 1. reimp. – Belo Horizonte: Ceale; Autêntico, 2008.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes; ROJO, Roxane; ZÚÑIGA, Nora Cabrera. **Produzindo livros didáticos em tempo de mudança (1999-2002)**. In: VAL, Maria da Graça Costa; MARCUSCHI, Beth (organizadoras). *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento, inclusão e cidadania*. 1. reimp. – Belo Horizonte: Ceale; Autêntico, 2008.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris; MACHADO, Veruska Ribeiro; CASTANHEIRA, Salete Flôres. **Formação do professor como agente letrador**. 1. ed. 4ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2017.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. – São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.
- FEITOSA, Cláudia de Jesus Abreu. **O ensino de leitura na escola sob a perspectiva dos multiletramentos**. In: MORETTO, Milena (Org.). *Práticas de leitura e escrita em contextos escolares e não escolares*. – Jundiaí, Paco Editorial: 2016.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 48. Ed. - São Paulo, Cortez, 2006.



KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto.** – 3. Ed. 11ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2015.

LEFFA, Vilson J.(org.) **Pesquisa em Linguística aplicada: temas e métodos.** – Pelotas: Educat, 2006.

LOPES, Iveuta de Abreu; CARVALHO, Maria Avelina de. **Experiências escolares para uma leitura eficaz.** In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris (orgs.)... [et al.]. *Leitura e mediação pedagógica.*– São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.** São Paulo: Brasiliense, 2006.

MESQUITA, Deise Nanci de Castro. **Mediação pedagógica, leitura e escrita na escolarização básica.** In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris (orgs.)... [et al.]. *Leitura e mediação pedagógica.*– São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MOURA, Ana Aparecida Vieira de; MARTINS, Luzineth Rodrigues. **A mediação da leitura: do projeto a sala de aula.** In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris (orgs.)... [et al.]. *Leitura e mediação pedagógica.*– São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática.** – São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Modelização didática e planejamento: duas práticas esquecidas do professor?.** In: KLEIMAN, A. B. (Org) *A Formação do Professor: Perspectivas da Lingüística Aplicada.* Campinas: Mercado de Letras, 2001.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Ensino-aprendizagem e leitura: desafios ao trabalho docente.** In: SOUZA, Renata Junqueira de(organizadora). *Caminhos para formação do leitor.* 1. Ed. – São Paulo: DCL, 2004.

SOUZA, Helen Danyane Soares Caetano; SERAFIM, Mônica de Souza. **A mediação da leitura na educação infantil: onde a leitura de mundo precede as palavras.** In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris (orgs.)... [et al.]. *Leitura e mediação pedagógica.*– São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

**2º Seminário de Pesquisa:** livros didáticos de língua portuguesa (2016). Disponível em: <http://iiseminarioldp.wixsite.com/iiseminarioldp> Acesso em: 21/05/2018

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS DOS LIVROS UTILIZADOS PARA ANÁLISE

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: linguagens,** 6. 9. ed. reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

\_\_\_\_\_. **Português: linguagens**, 6º ano: língua portuguesa. 7. ed. reform. – São Paulo: Saraiva, 2012.

\_\_\_\_\_. **Português: linguagens**, 6º ano. 5. ed. reform. – São Paulo: Atual, 2009.

## APÊNDICE – PLANEJAMENTO DIDÁTICO

### O trabalho com gênero textual conto nas atividades de leitura

**Turma:** 6º ano (ensino fundamental II).

**Duração do trabalho:** 5 encontros, com o total de 13 aulas.

**Temática:** O conto e suas adaptações cinematográficas.

**Conteúdos:** Leitura, gênero textual conto, atividades de interpretação e compreensão textual.

**Objetivo Geral:** Desenvolver práticas sociointerativas de leitura, através do gênero textual *conto*.

**Objetivo Específico:** Analisar duas atividades de leitura e seus efeitos para a formação leitora. A primeira proposta é elaborada pelo livro didático de língua portuguesa do 6º ano, 9ª edição da coleção Linguagens, de Cereja e Magalhães, e outra proposta é elaborada pela professora-pesquisadora.

#### Relato de atividades

##### Atividade de leitura proposta pelo livro didático

##### 1º encontro (3 aulas) – 17/04 (terça-feira)

- Iniciar a aula com a leitura do conto *O patinho bonito*, de Marcelo Coelho;
- Instigar a discussão sobre o conto lido, questionando: impressões que obtiveram do conto e se já conheciam histórias parecidas;
- Atividade de compreensão e interpretação do conto.

##### Atividade de leitura proposta pela professora-pesquisadora

##### 2º encontro (2 aulas) – 18/04 (quarta-feira)- Exibir o filme *Malévola*. 3º encontro (3 aulas) – 24/04 (terça-feira)

- Questionar os alunos sobre as impressões que obtiveram do filme e se já conheciam essa história;
- Realizar uma atividade escrita interpretativa do filme;
- Apresentar a estrutura do gênero textual conto.

##### 4º Encontro (2 aulas) – 02/05 (quarta-feira)

- Fazer a leitura do conto *A bela adormecida* (adaptado);
- Questionar os alunos sobre: as semelhanças e diferenças entre filme e o conto; qual eles gostaram mais.

##### 5º Encontro (3 aulas) – 07/05 (quarta-feira)

- Realizar uma atividade comparativa entre o filme *Malévola* e o conto *A bela adormecida*, realçando suas as semelhanças e diferenças e identificando as características do gênero textual conto em ambos.

#### Material didático utilizado para realização do planejamento


## 1º Encontro

**CAPÍTULO** **Pato aqui, pato acolá**

**2**

*Os contos maravilhosos estimularam durante séculos a imaginação de crianças e adultos, e ainda hoje servem como fonte de inspiração para os escritores modernos. Às vezes, eles são apenas recontados em uma linguagem atual, para facilitar a compreensão dos leitores de hoje; outras vezes, são recriados, isto é, servem como referência para a invenção de uma história muito diferente.*

O texto que você vai ler a seguir é recriação de um tradicional conto maravilhoso de Hans Christian Andersen.



**O patinho bonito**

Era uma vez um pato chamado Milton. Sei que Milton não é nome de pato. Mas este se chamava assim, e você vai logo saber por quê. Quando ele nasceu, todos tiveram a maior surpresa. Aliás, não foi quando ele nasceu. Foi quando viram o ovo dele, quer dizer, o ovo que depois seria ele.

Não era um ovo de pato comum. Era meio azulado e brilhante, quase como um ovo de Páscoa. Mas ovos de Páscoa são embrulhados. Esse ovo não era; a casca é que era meio azul. Os pais de Milton, quando viram o ovo no ninho, foram logo perguntando:

- Mas que é que esse ovo está fazendo aí?
- Isso não é ovo de pato.
- Acho que é ovo de galinha.
- Não seja bobo! Galinhas botam ovos brancos!
- Brancos nada! Já vi uns que são meio amarelos, meio beges. Se ovos de galinha podem ser amarelos, por que é que não podem também ser azuis?
- Bom, então pode ser que seja um ovo de pato. Vai ver que também existem ovos de pato que são azuis.

E acharam melhor esperar para ver o que acontecia.

Um dia, a casca azulada do ovo começou a se quebrar e de lá saiu um lindo patinho. Era azul? Não, não era. Era um patinho normal. Só que muito mais bonito do que os outros, e os patos sabiam disso. Acharam o patinho tão bonito que resolveram logo uma coisa. Não era justo dar para ele um nome qualquer. Ele era diferente. Era mais bonito. Como é que poderia ter um nome comum, como "Quem-Quem"?

— Esse nome é para patos comuns — disse a mãe dele.

— Então vamos chamá-lo de Quá-Quá — disse a madrinha dele.

— Esse também é para patos comuns, sua boba! — respondeu a mãe. — Eu quero que ele se chame Milton.

Ela gostava do nome Milton. Todos acharam meio estranho, mas acabaram concordando que um patinho tão bonito merecia um nome especial.

O tempo foi passando, e Milton era o patinho mais bonito da escola. Todos olhavam para ele e diziam: "Como ele é bonito!". Ele se olhava no espelho e dizia: "Como eu sou bonito!". E ficava pensando: "Sou tão bonito que talvez eu nem seja um pato de verdade. Tenho até nome diferente. Meu ovo era azul. Eu me chamo Milton. Quem sabe eu sou gente?"

E Milton começou a ficar meio besta. Diziam: "Milton, vem nadar!". Ele respondia: "Eu não. Pensam que eu sou pato como vocês?". Todos os outros patos começaram a achar o Milton meio chato. Ele foi ficando sozinho. E dizia: "Não faz mal. Sou mais bonito. Vou terminar na televisão. Vou ser o maior galá".

Uma noite Milton resolveu fugir de casa. Foi até a cidade para tentar entrar na televisão. Quando chegou na porta da estação de TV, foi logo dizendo: "Eu me chamo Milton. Além de bonito, acho que tenho muito talento artístico". Ele falava difícil. Queria dizer que tinha jeito para ser ator de novela. Juntou gente em volta.

— Ih, não enche — disse alguém.

— Todo dia alguém arranja uma fantasia de bicho e vem aqui procurar lugar na televisão.

— Mas você não vê que eu não estou fantasiado? — perguntou Milton.

— Se eu estivesse usando uma roupa de pato, se eu fosse uma pessoa com roupa de pato, eu seria da sua altura. Mas eu sou baixinho como um pato! Como um pato de verdade!

— Então como é que você sabe falar?

— Mas os patos falam! — disse Milton, quase chorando.

— Não vem com essa, ô malandro — disse um guarda que estava ali perto. — Para mim você é um pato mecânico. Deve ser uma espécie de robô com um computador na



E o guarda foi logo agarrando o Milton para arrancar a cabeça dele e ver o que tinha dentro.

— Me larga! Me larga! — gritava Milton. — Eu sou um pato! Um pato de verdade! Sou um PATO!

Um PATOOO...

De repente Milton teve um estremeção. Abriu os olhos e viu que estava em casa. Ele tinha sonhado. Olhou para seus pais, ainda meio assustado, e disse:

— Eu sou um pato... eu sou um pato...

E seus pais disseram:

— Puxa, ainda bem que você se convenceu disso!

— É verdade, já estava na hora de você achar que era um pato mesmo!

E todo mundo estava cheio dessa sua história de achar que não era um pato, que era diferente... Milton ouviu tudo aquilo e ficou pensando: "Puxa, ainda bem que eu sou um pato, um patinho como todos os outros! Ainda bem!".

E daí em diante não havia pato mais contente, que tivesse mais vontade de nadar na lagoa, do que o Milton. De vez em quando ele ainda dizia: "Sou um pato! Um pato mesmo!". E dava um suspiro de alívio.

(Marcelo Coelho. In: Cravio Fias Filho e outros. Vice-versa ao contrário. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1993. p. 21-4.)

(CEREJA E MAGALHÃES, 2015)

## 2º Encontro

- Exibição do filme Malévola

## 3º Encontro



- Atividade interpretativa do filme Malévola

- O GÊNERO TEXTUAL CONTO

O **Conto** é uma narrativa breve, escrita em prosa, mais curto que o romance e a novela, que envolve o enredo, personagens, tempo e espaço. O tempo em que se passa é reduzido e contém poucos personagens, que existem em função de um núcleo. É o relato de uma situação que pode acontecer na vida das personagens. Pode ter um caráter real ou fictício, da mesma forma que o tempo pode ser cronológico ou psicológico.

Não sendo por acaso seu nome, o conto teve início junto com a civilização humana. As pessoas sempre contaram histórias, reais ou fabulosas, oralmente ou através da escrita. O conceito de conto, hoje em dia, foi ampliado em relação a este citado acima. Isso se dá porque escritores passaram a adotar esse tipo de texto como uma forma de escrever, e essa tentativa tem sido promissora. Além de utilizar uma linguagem simples, direta, acessível e dinâmica, o conto é a narração de um fato inusitado, mas possível, que pode ocorrer na vida das pessoas embora não seja tão comum.

Essa praticidade tem atraído leitores de todas as idades e níveis intelectuais. Inclusive aqueles que não têm o costume de ler ou que ainda estão começando a adquirir este hábito. Não é um texto denso, que exija grande esforço intelectual para ser compreendido e, por isso mesmo, é tão bem aceito em diversos tipos de meios de comunicação, não somente através dos livros.

Como narrativa oral, o conto surge, no Brasil, trazido pelos portugueses e, até hoje, é fortemente propagado, em diversas regiões do país. São as chamadas “estórias de Trancoso”.

Como narrativa escrita, o conto surge na literatura brasileira durante o início do Romantismo, mas os autores românticos não conseguiram se destacar através desse tipo de texto.

O primeiro grande contista brasileiro, Machado de Assis, iria surgir no início do Realismo, e seu nome se tornaria consagrado pelo brilhantismo com que dominava as palavras.

#### **CARACTERÍSTICAS DOS CONTOS:**

1. É uma narrativa linear e curta, tanto em extensão quanto no tempo em que se passa.
2. A linguagem é simples e direta, não se utiliza de muitas figuras de linguagem ou de expressões com pluralidade de sentidos.
3. Todas as ações se encaminham diretamente para o desfecho.
4. Envolve poucas personagens, e as que existem se movimentam em torno de uma única ação.
5. As ações se passam em um só espaço, constituem um só eixo temático e um só conflito.
6. A habilidade com as palavras é muito importante, principalmente para se utilizar de alusões ou sugestões, frequentemente presentes nesse tipo de texto.

*Disponível em: <http://oblogderedacao.blogspot.com.br/2012/09/no-universo-dos-contos.html> Acesso em: 15/04/2018*

#### **4º Encontro**

#### **A BELA ADORMECIDA (adaptado)**

Era uma vez...

Um rei e uma rainha muito tristes, porque não tinham filhos. Até que um dia, nasceu uma linda princesinha, que eles chamaram de Aurora.

No dia do batizado, vieram três fadas madrinhas, Fauna, Flora e Primavera para dar-lhes os seus presentes.

Flora a presenteou com grande beleza e Fauna com uma maravilhosa voz para o canto. Mas antes que Primavera pudesse dizer qual era o seu presente, um furacão invadiu o palácio e, com ele, entrou Malévola, a Bruxa do Mal.

Furiosa por não ter sido convidada para a festa, Malévola jogou na inocente criança uma terrível maldição:

- No dia em que completar 16 anos, Aurora espetará o dedo no fuso de uma roca de fiar e morrerá.

Após pronunciar estas palavras horríveis, ela sumiu no ar. Por sorte, ainda faltava o presente de Primavera:

- Minha magia não é tão forte quanto a de Malévola, por isso só posso tentar atenuar a maldição. Aurora não morrerá, mas entrará num sono profundo, do qual só vai despertar com um beijo de amor sincero.

A pequena princesa foi colocada sob a guarda das três fadas madrinhas, que a levaram para o bosque. Os anos se passaram sem que ninguém soubesse onde estava a princesa, nem mesmo a bruxa malvada.

Passeando e cantando no bosque, a princesa encontra um jovem cavaleiro que andava ali por perto, Felipe.

Os dois conversaram a tarde toda e se apaixonaram. Enquanto isso, as fadinhas preparavam uma linda festa de aniversário. Como as coisas na cabana não davam certo, resolveram usar suas varinhas e tantas mágicas que fizeram, que o pó colorido escapou pela chaminé e chamou a atenção do corvo de Malévola.

Quando Aurora chegou na cabana, ficou muito feliz com a festa-surpresa e adorou o lindo vestido. Contou que estava apaixonada.

Quando souberam de tudo, ao invés de ficarem contentes, as fadas ficaram tristes e então disseram toda a verdade para Aurora. Ela estaria, como princesa prometida para outro homem. A pobre princesa chorou muito e depois seguiram para o castelo de seu pai.

No castelo dos pais, Aurora ficou deslumbrada! Percorreu todas as alas e, numa delas, encontrou uma velha (a bruxa MALÉFICA disfarçada!) que estava a fiar numa roca, e lhe pediu ajuda. Aurora, boa como era, não foi capaz de dizer que não. Mas mal tocou na roca, picou-se e caiu no chão profundamente adormecida.

Quando as três fadas, que já haviam regressado ao bosque, souberam do sucedido, resolveram encantar o castelo. Todos adormeceram nos lugares onde estavam, o rei, os músicos, os cortesãos, os criados, até o bobo da corte e as aias e os cavaleiros! O tempo ali como que parou.

Desesperadas, as fadas foram procurar Felipe. Contaram tudo a ele. Imediatamente pôs-se a caminho. Com o castelo cercado de espinhos, as fadas então presentearam Felipe com o Escudo da Verdade e com a Espada de Esperança.

A bruxa malvada transforma-se num enorme dragão. Felipe luta como pode. Quando tudo parecia perdido, Primavera veio ajudar Felipe e encantou mais uma vez a espada. Quando ele a arremessou contra o coração do dragão, ela foi certa e Malévola desapareceu para sempre.

O príncipe correu para a torre onde estava Aurora e, beijando-a com amor, rompeu o encanto. O feitiço desfez-se! Aurora acordou. E acordou o rei. E a rainha também. E acordou toda a corte. E a alegria voltou ao castelo, e fizeram-se grandes festejos, com música e danças por todo o lado.

E naquela noite, Aurora dançou com Felipe. Mais tarde, casaram-se e viveram muito felizes.

*Disponível em:*

[http://www.miniweb.com.br/cantinho/infantil/38/Estorias\\_miniweb/bela\\_adormecida.html](http://www.miniweb.com.br/cantinho/infantil/38/Estorias_miniweb/bela_adormecida.html) Acesso em: 15/04/2018

## **5º Encontro**

- Atividade comparativa entre filme *Malévola* e o conto *A bela adormecida*.