



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFCG  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE – CES  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO – UAE

MARIA DA GUIA SANTOS

**A LEITURA SIGNIFICATIVA NA SALA DE AULA COM ALUNOS DO  
4º ANO DA ESCOLA ESTADUAL FUNDAMENTAL ANDRÉ VIDAL DE  
NEGREIROS**

CUITÉ-PB

2011

MARIA DA GUIA SANTOS

**A LEITURA SIGNIFICATIVA NA SALA DE AULA COM ALUNOS DO  
4º ANO DA ESCOLA ESTADUAL FUNDAMENTAL ANDRÉ VIDAL DE  
NEGREIROS**

Trabalho monográfico apresentado ao curso de Especialização em Educação com foco em ensino-aprendizagem do Centro de Educação e Saúde da Universidade Federal de Campina Grande, em cumprimento às exigências legais para obtenção do título de Especialista em Educação.

Orientadora: Profª. Me. Leticia Caporlingua Giesta

CUITÉ-PB

2011

UFMG/BIBLIOTECA



Biblioteca Setorial do CES.

Junho de 2021.

Cuité - PB

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA NA FONTE  
Responsabilidade Jesiel Ferreira Gomes – CRB 15 – 256

S237I

Santos, Maria da Guia.

A leitura significativa na sala de aula com alunos do 4º ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental André Vidal de Negreiros. / Maria da Guia Santos – Cuité: CES, 2011.

53 fl.

Monografia (Curso de Especialização com Foco Ensino-Aprendizagem) – Centro de Educação e Saúde / UFPG, 2011.

Orientadora: Letícia Caporlândia Giesta.

1. Leitura. 2. Gêneros textuais. 3. Leitura – ensino-aprendizagem. I. Título.

CDU 028.1

MARIA DA GUIA SANTOS

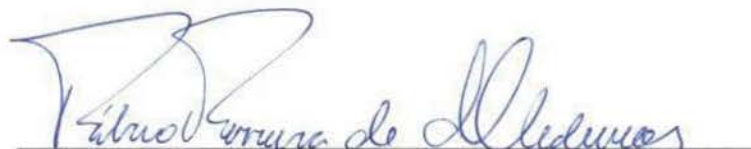
**A LEITURA SIGNIFICATIVA NA SALA DE AULA COM ALUNOS DO  
4º ANO DA ESCOLA ESTADUAL FUNDAMENTAL ANDRÉ VIDAL DE  
NEGREIROS**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação com foco em ensino-aprendizagem, para obtenção do grau de Especialista em Educação.

Aprovada em: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

BANCA EXAMINADORA

  
\_\_\_\_\_  
Professora Me. Leticia Caporlingua Giesta (Orientadora)

  
\_\_\_\_\_  
Professor Dr. Fábio Ferreira de Medeiros

  
\_\_\_\_\_  
Professor Me. Jair Stefanini Pereira de Ataíde

IUFEG/BIBLIOTECA

Dedico este trabalho a todas as pessoas que me ajudaram e incentivaram a concretizar este sonho, em especial a Deus por ter iluminado sabiamente os meus pensamentos.

IUFMG/BIBLIOTECA

## AGRADECIMENTOS

Dedico a minha vitória:

A Deus, por estar sempre presente em todos os momentos da minha vida.

Aos meus pais (*in memoriam*), José João dos Santos e Davina Maria dos Santos, que com coragem e simplicidade, souberam criar eu e meus irmãos, nos ensinando o valor da vida e respeitar o próximo.

Aos meus filhos, Daniella e Daniel, pelo apoio e incentivo durante toda a duração do curso.

A minha orientadora, Letícia, pela orientação despendida para a conclusão deste trabalho.

As amigas, Sandra, Edjane e Socorro, pelo incentivo e ajuda, durante todo o curso.

Aos meus professores e coordenadores do curso de Especialização em Educação com foco em ensino-aprendizagem, pela paciência e dedicação.

A UFCG pela grande oportunidade de concluir este curso tão desejado.

## RESUMO

Esse trabalho tem como objetivo refletir sobre minha prática como professora de leitura, focando principalmente em um projeto de leitura. Apresenta uma narrativa das experiências vivenciadas na sala de aula com os alunos do 4º ano “C” do turno da tarde da Escola Estadual de Ensino Fundamental André Vidal de Negreiros. A metodologia utilizada nesta pesquisa baseou-se no método da pesquisa narrativa, na qual se faz uma reflexão sobre a prática docente. No projeto realizado junto aos alunos foram desenvolvidas atividades para verificar o nível de leitura dos alunos, a fim de possibilitar e incentivar a prática da leitura nos anos iniciais do ensino fundamental, através da diversidade dos gêneros textuais. Diante deste estudo, os educandos apresentaram avanços significativos na leitura e compreensão textual. Considero que nas atividades propostas aos estudantes e, especialmente, no projeto relatado neste texto, tenho proporcionado metodologias didático-pedagógicas que favoreçam crescimento constante na ampliação da aprendizagem, tanto minha quanto de meus alunos. Nestas proposições, procuro entender o nível de leitura do educando, sugerindo atividades contínuas para desenvolver e avaliar o avanço de cada discente.

**Palavras-chave:** Leitura, gêneros textuais, ensino/ aprendizagem.

## ABSTRACT

This paper aims to reflect upon my practice as a teacher of reading, focusing mainly on a reading project. It presents a narrative of experiences in the classroom with the students of 4th grade "C" of the Escola Estadual de Ensino Fundamental André Vidal de Negreiros. The methodology used in this study was based on the method of narrative research. In the project carried out among students activities were developed to check the reading level of students in order to enable and encourage reading practice in the early years of elementary school, through the diversity of text genres. In this study, the students showed significant progress in reading and reading comprehension. I believe that with the activities proposed to students, and especially in the project reported in this text, I have provided didactic and pedagogical methodologies to promote steady growth in the expansion of learning, both for me and my students. In these propositions, I try to understand the student's reading level, suggesting ongoing activities to develop and evaluate the progress of each student.

**Key-words:** Reading, text genres, teaching/learning.



## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Nível de Leitura.....	36
Tabela 2: Primeira Leitura.....	37
Tabela 3: Leitura Final das Atividades.....	38

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>I FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	12
<b>1.1 Conceitos sobre Leitura</b> .....	12
<b>1.2 Estrutura de Leitura</b> .....	13
<b>1.3 Concepções de Leitura</b> .....	14
1.3.1 Modelos Ascendentes de Leitura .....	14
1.3.2 Modelos Descendentes da Leitura.....	15
1.3.3 Modelos ascendentes/ descendentes de leitura.....	15
<b>1.4 Práticas de Leitura</b> .....	16
1.4.1 Linguagem oral.....	17
1.4.2 Linguagem escrita .....	18
<b>1.5 Escrita e Leitura: uma análise psicolinguística</b> .....	19
<b>1.6 ESCOLA: espaço de leitura</b> .....	21
<b>1.7 Leitura: transforma o indivíduo?</b> .....	24
<b>II METODOLOGIA DA PESQUISA</b> .....	26
<b>2.1 Método</b> .....	26
<b>2.2 Caracterização do Campo da Pesquisa</b> .....	26
2.2.1 Aspectos Históricos da escola .....	26
2.2.2 Estrutura Física.....	28
2.2.3 Gestão da Escola .....	29
<b>2.3 Minhas Experiências</b> .....	31
<b>2.4 Textos escolhidos para trabalhar esta atividade</b> .....	32
2.4.1 Tirinha .....	32
2.4.2 Bilhete .....	33
2.4.3 Histórias em Quadrinhos .....	33

2.4.4 Texto: A galinha choca.....	34
<b>III RESULTADOS .....</b>	<b>36</b>
<b>3.1 Leitura na Prática: análise das atividades.....</b>	<b>36</b>
CONSIDERAÇÕES .....	39
REFERÊNCIAS .....	40
ANEXOS .....	42

## INTRODUÇÃO

As práticas de leitura devem estar presentes no cotidiano escolar, para tal necessita-se incentivar a leitura desde as séries iniciais. Na minha vivência como educadora da educação de crianças, surgiram algumas indagações, como: de que forma os alunos interpretam os textos que leem? A partir deste tipo de questionamento, muitas foram as formas de tentar compreender melhor a realidade das minhas turmas com relação à leitura.

Neste trabalho retomo um projeto executado com uma de minhas turmas, com o objetivo de ilustrar minhas tentativas de buscar novos procedimentos que favoreçam a aprendizagem dos meus alunos. Assim, nesta monografia lanço mão das minhas concepções teóricas para **refletir sobre minha prática como professora de leitura, focando principalmente em um projeto de leitura**. A metodologia utilizada nesta pesquisa baseou-se no método da pesquisa narrativa, na qual se faz uma reflexão sobre a prática docente.

Minha experiência na prática docente como professora de leitura é, então, neste trabalho, ilustrada por um projeto com atividades de leitura com os alunos do 4º ano “C” do Ensino Fundamental I do turno da tarde, da Escola Estadual de Ensino Fundamental André Vidal de Negreiros, localizada no município de Cuité – PB, que apresenta como objetivo possibilitar e incentivar a prática da leitura nas séries iniciais através da diversidade dos gêneros textuais.

Em consonância com os objetivos estabelecidos, que são: permitir a compreensão do funcionamento comunicativo da leitura, possibilitar produções orais e escritas, valorizar a leitura como forma de comunicação e desenvolver práticas de leituras diárias de forma significativa, espera-se contribuir para que o aluno possa ter uma aprendizagem significativa. Considerando o papel fundamental do âmbito escolar na construção do conhecimento e tendo em vista a necessidade contínua de promover um trabalho voltado a essa área, são geradas expectativas positivas para envolver e integrar os participantes com o hábito constante de leitura e o intuito de incentivar, motivar e sensibilizar os educandos quanto ao costume de ler.

O trabalho está organizado em capítulos dispostos da seguinte maneira: no primeiro capítulo, a fundamentação teórica onde descrevo conceitos sobre leitura, a estrutura da leitura, delineio algumas concepções e práticas de leitura, faço uma análise da escrita e leitura, algumas contribuições da escola como espaço e leitura e por fim, a leitura como elemento transformador do indivíduo. No segundo capítulo, cito a metodologia da pesquisa, onde

descrevo o método utilizado para realizar esta pesquisa, a caracterização do campo da pesquisa, os sujeitos participantes e o projeto, com a descrição dos diversos gêneros textuais utilizados. No terceiro capítulo, exponho os resultados e por fim as considerações.

## I FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 1.1 Conceitos sobre Leitura

Nos tempos antigos, a leitura era privilégio de alguns homens que detinham o poder, mas com a invenção da imprensa, ela foi expandida para outras pessoas. Para compreender o conceito de leitura, cito alguns autores, que escreveram em épocas distintas sobre leitura.

Segundo Bamberg (1987), antigamente a leitura foi considerada como um elemento para transmitir uma mensagem importante, mas após vários estudos sobre este tema, definiu-se como um processo cognitivo composto por diferentes etapas, que coopera no desenvolvimento mental do homem. Concordo com esse autor, quando afirma que: “A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto a partir do que está buscando nele, do conhecimento que já possui a respeito do assunto, do autor e do que sabe sobre a língua” (SOLIGO, 2005, p. 138).

Dessa forma, percebe-se que no processo de leitura o leitor atua de modo ativo, construindo o sentido do texto em colaboração com o autor. Portanto, o ato de ler torna-se uma tarefa difícil para algumas pessoas, que não convivem em um ambiente letrado, porque qualquer leitura exige o domínio da linguagem, tempo, concentração, determinação, conhecimento sobre o tema, vontade de aprender e compreender, enfim, um processo que leva o indivíduo a fazer novas descobertas.

Segundo Freire (1992, p.12), “a linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção da relação entre o texto e o contexto”. Deste modo, o entendimento que o aluno vai ter do texto lido, depende do meio em que ele está inserido, pois a opinião que o discente extrai do texto tem refêre-se à sua realidade.

Ainda, na concepção de Infante (1998, p.48), “ler, portanto é um processo contínuo que se confunde com o próprio fato de estar no mundo biológico e socialmente falado”. Logo, o ato de ler deve ser constante, para que o discente seja instigado a descobrir o prazer na leitura.

A leitura é o meio de que dispomos para adquirir informações e desenvolver reflexões críticas sobre a realidade [...] são indispensáveis à produção escrita. Além disso, a leitura de textos, feita adequadamente, permite-nos desprender esquemas e

formas de linguagem escrita, [...] que tem normas próprias, diversas daquelas da língua falada. (INFANTE, 1998, p.46)

Sendo assim, o conhecimento e a informação podem ser considerados como bases estruturais para uma boa leitura. Ainda, com base nos autores supracitados, é possível entender que a leitura pode contribuir na aquisição de conhecimentos e na comunicação entre as pessoas.

## 1.2 Estrutura de Leitura

Segundo Silva (1991), para entender o ato de ler deve-se situar os conceitos de fenômeno e estrutura; o fenômeno é “uma estrutura dinamizada pela reunião da existência homem-mundo” (SILVA, 1991, p. 72).

Este autor esquematiza o ato de comunicar em um eixo horizontal que corresponde ao diálogo emissor-receptor e a relação dos objetos com o mundo em um eixo vertical. A formação dessa estrutura proporciona uma melhor compreensão do ato de ler, pois o ato da leitura, de certa forma, compreende a comunicação entre pessoas, tanto na fala como na escrita.

Ainda conforme Silva (1991), a estrutura do fenômeno pode servir para identificar: os vários elementos necessários para entender o diálogo, a ordem dos elementos e a sua relação entre eles, pois essas afinidades geram algum significado e, por fim, a semelhança destes significados com o meio sócio-cultural em que o indivíduo está inserido.

[...] um fenômeno da comunicação deixa de ser somente o emissor, uma mensagem e um receptor (conforme os esquemas simplistas do canal de comunicação). Ele passa agora a definição pela estrutura SER-NO-MUNDO-COM-OS-OUTROS-ATRAVÉS-DE-SIGNOS; sendo assim passa a ser uma superestrutura na qual pode ser subsumido o ato de ler (SILVA, 1991, p. 74).

Sendo assim, para um melhor entendimento dos elementos da comunicação, o autor supracitado delinea a estrutura da mensagem, a estrutura do código e a estrutura do mundo, com enfoque no contexto educacional.

De acordo com Silva (1991, p.76), “a análise do ato de ler deve ser inserida, definitivamente, no contexto do diálogo existencial em suas diversas formas”. Portanto, o

conteúdo dos textos utilizados em sala de aula deve fazer uma conexão com o meio social em que a criança está inserida, pois desta forma a leitura pode proporcionar uma facilidade no entendimento do que o texto quer transmitir para o leitor.

A existência humana se realiza através da dialética homem-mundo. Educação é o resultado dessa dialética; como tal evidencia-se como sendo um projeto através do qual o homem aprende os significados que estão em circulação no interior do seu mundo histórico e cultural (SILVA, 1991, p. 77).

Sendo assim, a compreensão que o homem tem do mundo é apreendida através da leitura, seja ela oral ou escrita, pois o indivíduo adquire o conhecimento de diversos códigos/elementos que podem facilitar sua convivência com a sociedade em que ele está inserido.

Segundo Silva (1991), para que o professor e o aluno possam fazer uma reflexão crítica de uma mensagem transmitida dentro do contexto educacional, se fazem necessárias algumas exigências, como: o texto deve ser expressivo do diálogo existencial entre o seu criador e o mundo, representativo da sua caminhada para fora de si mesmo, como também da sua cultura, sobre o contexto na qual o documento escrito se insere; a mensagem deve ser voltada ao aluno-leitor.

### **1.3 Concepções de Leitura**

Nos estudos acerca de leitura surgiram várias compreensões que foram defendidas por alguns estudiosos ou criticada por outros. Aqui delinheiro algumas concepções selecionadas na literatura específica.

#### **1.3.1 Modelos Ascendentes de Leitura**

Conhecidos como as teorias de decodificação, nesta ótica a leitura parte do texto para o leitor, que precisa apresentar habilidades para compreender o texto, passando inicialmente pelo estudo da letra, para atingir a palavra, até alcançar a apreensão do sentido do texto. Bezerra (2002, p.11), diz que “trata-se de processos de leitura, em que a informação flui do texto para o leitor, ou seja, este só utiliza os dados presentes na escrita para compreendê-la”.



Portanto, esta concepção aborda o leitor como uma tabula rasa, onde seus conhecimentos acerca do conteúdo pouco ou nada influem para compreender o que está escrito no texto.

É preciso superar algumas concepções sobre o aprendizado inicial da leitura. A principal delas é a de que ler é simplesmente decodificar, converter letras em sons, sendo a compreensão consequência natural dessa ação. Por conta desta concepção equivocada a escola vem produzindo grande quantidade de “leitores” capazes de decodificar qualquer texto, mas com enormes dificuldades para compreender o que tentam ler (BRASIL, 2001, p. 55).

Desta forma, nas práticas de leitura se faz necessário o trabalho de decodificação das palavras, mas não é uma forma absoluta de trabalhar um texto. Kleiman (2004, p.20), afirma que “uma prática muito empobrecida está baseada numa concepção da atividade como equivalente a atividade de decodificação. Essa concepção dá lugar a leituras dispensáveis, uma vez que em nada modificam a visão de mundo do aluno”.

Portanto, a prática de leitura que parte do texto como unidade não beneficia a construção de bons leitores, pois a mensagem está no texto e não na mente do leitor, tornando-o agente passivo do conhecimento.

### 1.3.2 Modelos Descendentes da Leitura

Estes modelos são observados como as teorias cognitivas, nesta visão a leitura parte do leitor para o texto, ou seja, a informação procede do que o leitor tem sobre o assunto abordado, pois seus conhecimentos prévios vão ajudá-lo a compreender o que está escrito, através do levantamento de hipóteses sobre o mesmo.

Segundo Bezerra (2002), podem ser apontados como esquemas que servem para nortear o significado dado ao texto pelo leitor. No entanto, a autora completa com uma ressalva quanto à precipitação nas conclusões que o leitor faz sobre o que o texto diz, sem dados consistentes, podendo ocorrer más interpretações, mas cabe ao professor ensinar ao aluno aprender a direcionar a leitura para que o entendimento seja correto.

### 1.3.3 Modelos ascendentes/ descendentes de leitura

Nesta teoria, a leitura não parte mais do texto nem do conhecimento do leitor, mas sim na interação entre ambos, e assim este modelo é conhecido como teorias interacionais de leitura. Aldrigues (1998, p.24) concebe “a leitura de forma mais ampla, como uma atividade que se processa na interação, à distância, entre leitor e autor, através do texto”.

Portanto, a leitura é construída a partir do diálogo entre leitor e autor, procurando a interação entre ambos. Então, o leitor deixa de ser passivo e apresenta seus próprios entendimentos sobre o texto com o auxílio do autor.

O leitor necessita utilizar diversos conhecimentos da gramática na compreensão do texto, como: sintáticos, léxicos e semânticos, e por fim os conhecimentos esquemáticos que são responsáveis pelas perspectivas que o leitor tem sobre o que se depara no texto.

#### **1.4 Práticas de Leitura**

Na sala de aula, as leituras são feitas simplesmente com o objetivo de realizar atividades propostas pelo professor e em casa as leituras são realizadas, geralmente por prazer dependendo de cada família e ambiente.

Podemos considerar que um dos maiores desafios das práticas de leitura é a falta de interesse dos alunos pelo que ler. A leitura pode ser vista como um ato amplo de desenvolvimento do mundo, nos aspectos cognitivo e social do discente. Assim, uma aula de leitura precisa favorecer a ativação das funções mentais e a interação.

Nas práticas de leitura, podemos oferecer diferentes formas de atividades. Uma delas é partir das necessidades que emergem as questões trabalhadas na leitura, ou seja, a prática que esboça caminho a percorrer durante a vivência e os desafios do leitor. Corroborando com esta idéia, Brasil (2001), diz que:

É necessário que o professor tente compreender o que há por trás dos diferentes sentidos atribuídos pelos alunos aos textos: às vezes é porque o autor “jogou com palavras” para provocar interpretações múltiplas; às vezes é porque o texto é difícil ou confuso; às vezes é porque o leitor tem pouco conhecimento sobre o assunto tratado e, a despeito do seu esforço, compreende mal. (BRASIL, 2001, p. 57).

Portanto, é importante que o professor conheça as necessidades da turma, para assim planejar a aula de forma que possa motivá-los nas práticas de leitura. A leitura pode colaborar com a formação de educandos mais críticos e bem formados, quando realizada de forma

diversificada com o uso dos diversos gêneros textuais. Segundo Teberosky (2004, p.69), “olhar quais os tipos de escrita e de textos são usados como materiais nas aulas é averiguar qual é o currículo oculto da escrita”.

Atualmente, as escolas abrem espaço para que os alunos conheçam os diferentes tipos de textos e convivam com eles, sendo assim favorável à autonomia deles. São trabalhados diversos tipos de textos e com estratégias diferentes. Antes os textos eram montados e muitas vezes fugiam totalmente da nossa realidade, assim tornava-se mais difícil a sua compreensão.

Devemos compreender que a leitura é importante para o desenvolvimento pessoal e profissional do indivíduo, pois ela nos ajuda a refletir sobre a vida e a construir significados para ela.

Nunca é tarde para aprender a gostar de ler e não existe um único caminho para se tornar um leitor. Podemos começar a ler textos simples do ponto de vista linguístico e depois passar para os textos mais complexos, talvez esta seja uma forma de ter o hábito da leitura. Algumas pessoas afirmam que o bom leitor é aquele que lê os grandes clássicos da literatura, mas pode ser um engano, pois um leitor competente lê de tudo e passeia por gêneros variados.

É evidente que a iniciação no mundo do escrito não se restringe ao exercício gestual ou à atividade puramente manual e caligráfica. A seleção dos tipos de escrita responde ao objetivo de favorecer a permeabilidade entre o ambiente social e a escola. A iniciativa de deixar entrar os escritos não-escolares [tradicionalmente] não só facilita a contextualização da aprendizagem, mas também favorece um movimento inverso: a participação infantil no mundo da escrita fora da escola. (TEBEROSKY, 2004, p.70)

#### 1.4.1 Linguagem oral

Um dos objetivos das práticas educativas recomendadas por Brasil (2001, p.103), é “utilizar a linguagem oral com eficácia, sabendo adequá-la a intenções e situações comunicativas que requeiram conversar num grupo, expressar sentimentos e opiniões, defender pontos de vista, relatar acontecimentos, expor temas estudados”.

Portanto, as atividades de linguagem oral têm como objetivo levar as crianças a interpretar o que ouvem, responder com lógica o que lhes é perguntado e desenvolver o pensamento lógico e sua expressão. Além disso, a linguagem oral amplia seu vocabulário e

seus conhecimentos sobre os assuntos abordados, estimula sua participação verbal no grupo e desenvolve a criticidade, contribuindo para uma boa aprendizagem.

O primeiro contato da criança com um texto pode ser realizado oralmente pela voz da mãe e do pai através de contos de fada, histórias inventadas ou reais. A arte de contar histórias é importante na formação de qualquer criança, é o início da aprendizagem para ser um leitor. Ouvir ou ler histórias é desenvolver o potencial crítico da criança, instigando-o a pensar, duvidar, questionar, enfim, desenvolver o seu lado crítico.

Brasil (2001) recomenda alguns gêneros discursivos para serem trabalhados com a linguagem oral, são eles: contos, poemas, canções, entrevistas, notícias, anúncios, entre outros. Portanto, os contos e fábulas podem contribuir para a construção do mundo infantil. Por exemplo, o uso de fábulas para crianças de 4 a 6 anos de idade: O lobo e os sete cabritinhos, Os três porquinhos, Os três ursinhos, O patinho feio, A galinha ruiva e outros.

#### 1.4.2 Linguagem escrita

Em conjunto com a linguagem oral deve-se trabalhar a linguagem escrita, pois quanto mais atos de leitura a criança vivenciar, mais ela terá elementos para trabalhar cognitivamente e elaborar suas hipóteses mentais sobre a leitura e a linguagem escrita.

Faz-se necessário expor as crianças a vários materiais escritos e alguns gêneros recomendados por Brasil (2001) são: jornais, rótulos de produtos, letras de canções, parlendas, textos publicitários, poemas, etc. Eles ajudam a criança perceber a forma da escrita e a compreender o que se lê, onde se lê, sobre o que se lê. Deve-se ler pelo menos um texto por dia, fazendo interpretações do que foi lido. Também é importante ela experimentar a escrita, ao seu modo, como ela acha que se escreve. Ao produzir sua própria escrita, a criança manifesta intenção de ler e escrever.

Nessa fase não é apropriado corrigir o apontar erros. Devem-se valorizar as produções das crianças, estimulando novas tentativas e desafiando-as a construir respostas elaboradas. Mesmo as crianças com necessidades educacionais diferenciadas passam por essa etapa do desenvolvimento.

## 1.5 Escrita e Leitura: uma análise psicolinguística

No princípio do processo de apropriação da escrita, a criança vai aos poucos, representar a fala e produzir seus textos a partir de relatos, textos lidos pelo professor e do trabalho com textos diferentes.

Segundo Ferreiro e Teberosky (1985), a psicogênese da leitura e da escrita deve ser estudada e melhor entendida sob uma visão interacionista, associada a outros aspectos linguísticos, políticos, sociais, culturais e educacionais.

Ferreiro e Teberosky (1985) apontaram que uma criança do pré-escolar ao tentar descobrir o que está escrito abaixo de uma figura, ela busca instituir uma relação entre os elementos que incorporam de forma significativa da figura com os vocábulos. Num estágio inicial, as crianças parecem supor a existência de uma relação geral entre os elementos significativos na escrita.

Portanto, nesta concepção, o aluno não é alfabetizado pelo professor, mas ele próprio se alfabetiza na proporção da sua interação com a leitura e a escrita, até que ele mesmo consiga entender de forma conceitual, o que é ler e escrever.

Faz-se necessário que a criança seja direcionada a construir seu conhecimento sobre leitura e escrita, através de estímulos do ambiente, oportunizando a criança avançar no processo de ensino e aprendizagem.

Segundo Ferreiro (1995), as implicações pedagógicas da psicogênese da língua devem evitar o famoso clichê da repetição, da reprodução pura e fiel do lido que foi ensinado. Deve-se evitar ser o apresentador de um determinado conteúdo, mas despertar no aluno o interesse sociolinguístico para que não tenha vergonha de formular suas próprias perguntas, deixando a criança à vontade para descobrir esse novo mundo dentro de si.

Observa-se uma mudança na concepção do aprendiz que antes era visto como um ser passivo, só reproduzia, e hoje é visto como um ser ativo, inteligente e criativo no campo da escrita e da leitura. Emerge a concepção de que todos têm, na sala de aula, a capacidade de ler e escrever cada um em seu próprio nível, pois pode haver ritmos diferentes, ideias distintas sobre a escrita.

Segundo Ferreiro (1995), na prática da alfabetização o professor deixa de ser o centro do processo e este passa para o aluno com suas características e necessidades no sentido do

mesmo evoluir. É importante respeitar em diferentes concepções de escrita e os distintos ritmos de aprendizagem e oferecer múltiplas situações de aprendizado, como por exemplo, há momentos em que podemos dizer o que as crianças precisam fazer para avançar e momentos em que nós podemos fazê-los buscar o conhecimento. A responsabilidade com os grupos menos favorecidos socialmente é propiciar experiências alfabetizadoras à população que apresenta carência cultural alfabetizada (letrada).

Ainda de acordo com a autora (*op. cit.*), mostrar a escrita como objeto vivo, transformando, alterando ou recriando, através das interações sociais e não como um objeto fixo, imutável. As práticas pedagógicas não são neutras e, ao agir pedagogicamente, se fundamentam em *porque e para quê*.

Embora esse conhecimento forneça uma boa base para o encadeamento de atividades, é necessário saber dar continuidade à prática pedagógica. Faz-se necessário colocar a criança no centro do aprendizado, aceitando que todos têm a capacidade de ler e escrever, de acordo com o seu nível. Não basta conhecer a evolução psicológica do sistema de escrita. Isso não resolve todos dos problemas vividos pelos professores na organização das suas atividades da sala de aula, visto que devemos compreender os avanços, ou não da criança e entender o que está acontecendo com a mesma.

Trata-se, portanto de compreender o desenvolvimento das ideias da criança sobre a escrita, ou seja, o processo que elas estão vivendo, a cada momento, para poder intervir para auxiliar, e estabelecer ligações entre a concepção teórica e a evolução psicológica do sistema de escrita, segundo Ferreiro (1995). Na prática docente precisamos saber o que fazer após termos este conhecimento e verificar os desafios que teremos, bem como as atividades e as estratégias que devemos propor e utilizar com os alunos.

Para Ferreiro (1995), ninguém ensina com neutralidade, todos têm uma finalidade. A autora aponta que toda prática pedagógica é válida, tendo em vista que todas as práticas sejam voltadas para a aprendizagem e construção do conhecimento, fazendo do aluno um ser pensante e dinâmico, capaz de expor suas ideias por meio da escrita, mostrando que a educação é dinâmica. A cada dia haverá sempre uma questão a ser elaborada, que nos leva a opinar de forma crítica e reveladora, ou seja, cada educador terá sua própria opinião, fazendo com que nenhum aluno fique “em cima do muro”.

Referindo-se ao estudo da psicogênese, temos à disposição uma teoria coerente que revela os processos de aprendizagem das crianças questionando métodos tradicionais de

ensino da leitura e da escrita, o que leva a rever métodos alfabetizadores. Sendo assim, decidir se vou ou não utilizar a escrita socialmente, permitindo ao aluno construir seu próprio conhecimento; que tipo de criança formar: mais criativo, questionador, com melhor entendimento de expressão escrita e leitura, ou que simplesmente reproduza os fonemas e grafemas ensinados.

## **1.6 ESCOLA: espaço de leitura**

Algumas escolas públicas brasileiras encontram-se sucateadas, devido aos investimentos baixos e mal administrados na área da educação e, como as pessoas das camadas sociais mais baixas do Brasil são em maiores quantidades, o número de alunos nestas instituições tem aumentado. Observa-se que não existe uma capacitação para os professores atenderem as novas exigências das tecnologias avançadas no âmbito social, econômico, político e cultural.

Na maioria das vezes, a escola é um dos maiores vínculos com o saber sistematizado para os indivíduos da comunidade, tornando-se um local propício para a aplicação de ações que resultem na produção do conhecimento. Portanto, a escola passa a exercer o papel de fornecer elementos que contribuam para o desenvolvimento do homem e transformá-lo em um ser social.

Esta tendência expressa uma visão de instituição escolar que chamar-mos-ia de otimista e ingênua, e como se a escola não estivesse inserida em um contexto sócio-cultural, classificando essa visão como “dialética”, onde a escola interage com outras instituições, relacionando-se com a comunidade onde ela está inserida no processo dinâmico de ensino-aprendizagem. (RIOS, 2002, p. 94)

Sendo assim, a educação pode ser definida como processo de transmissão da cultura que está presente em todas as instituições. Entretanto, “em sociedades como a nossa, há uma instituição da cultura – esta instituição é a escola”. (RIOS, 2002, p.95)

Diante dessa afirmação, vemos a escola como uma instituição que é capaz de transformar o ser humano. Para que aconteça essa transformação, a escola não pode ficar presa ao ensino tradicional, se faz necessário uma escola crítica e renovadora, articulada aos fatores econômicos, sociais e culturais.

A instituição escolar é constituída por gestores, professores, e outros especialistas da educação, corpo técnico (funcionários) e alunos. As famílias também fazem parte desta comunidade de forma diferenciada, pois possuem interesses comuns que os aproximam em diferentes momentos para promover uma educação de qualidade para os indivíduos. Estas relações podem ocorrer, com a convivência, a solidariedade e a socialização, que oferecem diversos elementos que propiciam uma melhor assimilação dos conteúdos abordados.

Cada escola possui uma história própria e um modo de existir na comunidade, que promove uma articulação com as pessoas e contribui para o seu desenvolvimento. Portanto, baseando-se nessa concepção podemos observar que um dos objetivos da escola é integrar a criança e a sociedade, porém a escola não é a única responsável pelo desenvolvimento cultural e profissional do indivíduo.

Sabemos que a escola é responsável pela promoção do desenvolvimento do cidadão, no sentido pleno da palavra. Então cabe a ela definir pelo tipo de cidadão que deseja formar, de acordo com a sua visão de sociedade. Cabe-lhe, também, a incumbência de estabelecer as mudanças necessárias a essa sociedade, através da consciência do cidadão.

Determinada a sua postura, a escola vai trabalhar no sentido de formar cidadãos conscientes, capazes de compreender e criticar a realidade, atuando na busca da superação das desigualdades e do respeito ao ser humano, através de valores.

Segundo Penin e Vieira (2002), a escola necessita de mudança, deve-se repensar profundamente sua organização, sua gestão, sua maneira de definir os tempos, os espaços, os meios e as formas de ensinar, ou seja, de fazer a escola, pensando sobre sua função social.

Concordo com as autoras, pois se essas mudanças não acontecem, continuaremos com uma educação de forma excludente, onde só quem paga tem educação de qualidade.

A concepção das novas atribuições da educação e conseqüentemente, da função social da escola, têm sido bastante debatidas. Nos anos 90, por exemplo, a UNESCO, instituiu a Comissão Internacional sobre a Educação, que veio a produzir um relatório qual a educação é concebida a partir de princípios que constituem os quatro pilares da Educação, quais sejam: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser (UNESCO *apud* PENIN; VIEIRA, 2002).

No tocante, percebe-se que algumas escolas ainda não cumprem a real função social da escola, devido a uma série de problemas como, por exemplo, as dificuldades impostas pelo próprio sistema que dá a entender que se preocupa mais com qualidade, por isso é preciso



estar atento a todos os elementos necessários para o aluno, efetivamente aprenda e se desenvolva. Portanto, o planejamento, a execução e avaliação do ensino devem ser processados dentro dos mínimos parâmetros de criticidade.

O homem é capaz de educar de modo sistematizado, apenas quando “toma consciência da situação” (estrutura) educacional, capta os seus problemas, reflete sobre eles, formula-os em termos de objetivos realizáveis, organiza meios para alcançar os objetivos, instaura um processo concreto que os realiza e mantém interrompido o movimento dialético ação-reflexão-ação (ARANHA *apud* SAVIANI, 1997, p. 45).

Portanto, a qualidade educacional depende em grande parte da forma pela qual os conteúdos são trabalhados, pois a criança ao chegar à escola se depara com uma linguagem que lhe é estranha, e também lhe é pedida a aquisição de algumas regras ortográficas e o desenvolvimento de habilidades textuais que não são de fácil aprendizagem pelo discente.

O processo de ensino-aprendizagem deve promover o desenvolvimento cognitivo dos alunos, de forma contínua. Os professores precisam avaliar e compreender as diferentes condições de leitura dos alunos para obterem sucesso em suas intervenções pedagógicas. A contribuição de trabalhar a leitura possui fundamental importância, pois uma das funções da escola é educar e formar cidadãos, as ações que são promovidas pela escola acabam influenciando culturalmente na comunidade.

Sendo assim, a leitura depende de um conjunto de atitudes e interações com o meio, tais como: hábito de ler, socializar os textos lidos, utilizar diferentes gêneros textuais, e identificar os tipos de textos. Deste modo, oportunizar o acesso ao conhecimento e facilitar a comunicação com outros indivíduos.

O ambiente escolar é rico tanto para a educação quanto para o contato da criança com estímulos e situações sociais. Por isso, monitorar esse contato, para que ele seja sempre positivo para o crescimento e desenvolvimento infantil, é responsabilidade de pais e professores. É na fase escolar que a criança estabelece hábitos de vida e organiza sua postura corporal, desenvolvendo aspectos cognitivos, afetivos e motores.

Neste sentido, os trabalhos de leitura podem ser desenvolvidos a partir da realidade e das necessidades da comunidade, para fazer uma ponte com o cotidiano do discente. A leitura pode ser realizada em uma perspectiva para desenvolver atividades de forma multidisciplinar, adotando a realidade como um referencial sobre a realidade, possibilitando inclusive maior articulação entre os setores de educação, pois ela faz parte do convívio social.

Portanto, para incentivar a leitura devemos utilizar uma diversidade de atividades, como: construir histórias em quadrinhos, teatro de fantoches e dramatização a partir dos livros lidos, cantigas de roda, fazer descrição de locais visitados, entre outros.

### **1.7 Leitura: transforma o indivíduo?**

Quando a criança demonstra ter compreendido a escrita alfabética, conseguindo ler e escrever pequenos textos demonstra ter aprendido o funcionamento do sistema de escrita alfabética, muito embora desconheça a norma ortográfica, consegue produzir textos.

Segundo Morais (1998, p.20), “a ortografia funciona como um recurso capaz de cristalizar na escrita as diferentes maneiras de falar dos usuários de uma mesma língua”. Portanto, as pessoas que não possuem o domínio da variedade padrão da língua, são discriminadas em nossa sociedade por alguns motivos, como: fatores econômicos e sociais, principalmente as crianças vindas da zona rural. “Não ensinar ortografia é uma opção ingênua, que redundaria em sérias implicações sociais e políticas. [...] Como a escrita é uma convenção, ela é fundamental para facilitar a comunicação de escrita entre os leitores usuários de língua” (MORAIS, 1998, p.20).

A ortografia é uma exigência da sociedade, ela nos servirá não só dentro da escola, mas também fora. Morais (1998) defende um ensino sistematizado, planejado e organizado, que deve ocorrer em etapas constantes, fundamentado na reflexão, porque o sujeito pensa e reflete sobre o objeto de estudo.

Por isso, a escola fica incumbida de ensinar ortografia em etapas sistematizadas, e cobrar que o aluno escreva uma ortografia correta. Faz-se necessário que o professor compreenda como está organizada a norma ortográfica, criando situações que leve o aluno a refletir sobre o seu texto, percebendo os vários recursos linguísticos empregados no texto escrito formal, diferentemente do texto oral que o aluno utiliza em ambiente informal. Dessa forma, estaremos ajudando o aprendiz a compreender e escrever corretamente.

Para alcançar um nível de leitura proficiente, faz-se necessário não só o domínio da ortografia, como também acionar os conhecimentos prévios que o aluno/leitor traz consigo como o conhecimento de mundo ou enciclopédico, o linguístico e o interacional. (KOCH, 2006, p. 40) Relacionando com o que a autora afirma, destaco uma citação de Brasil:

O conhecimento atualmente disponível a respeito do processo de leitura indica que não se deve ensinar a ler por meio de práticas centradas na decodificação. Ao contrário, é preciso oferecer aos alunos inúmeras oportunidades de aprenderem a ler usando os procedimentos que os bons leitores utilizam. É preciso que antecipem, que façam inferências a partir do contexto ou do conhecimento prévio que possuem, que verifiquem suas suposições – tanto em relação à escrita, propriamente, quanto ao significado (BRASIL, 2001, p.55).

Portanto, as práticas de leitura envolvem o educando, os diferentes símbolos com os significados de cada um deles, enfim, a escola como suporte para o discente conhecer e ter acesso ao mundo da informação, o professor como mediador, a família como apoio para a linguagem falada e, por fim a sociedade em que o indivíduo está inserido.

A escola tem a função de formar cidadãos pensantes, críticos e autônomos, para enfrentar desafios impostos pela sociedade. Então, a leitura na escola tem uma importância relevante, pois o aluno se familiariza com as palavras, tem acesso a uma diversidade de informações sobre o que está no mundo, e assim tecer opiniões próprias de forma crítica.

Diante do exposto, embasando minha reflexão sobre minha própria prática pedagógica e aquela preponderante na escola em que trabalho, eu posso ressaltar que a prática de leitura presente na comunidade estudada é considerada escassa, pois durante as rodas de leitura realizadas na sala de aula, se percebe que os discentes não têm incentivos da família por existir um déficit de acesso as informações. Visto que estamos vivendo na denominada sociedade da informação, isto não deveria ocorrer, já que o acesso é fácil através das diversas modalidades, como: TV, internet, rádio, livros, jornais, revistas, gibis, entre outros.

A maioria dos professores faz uma leitura de pequenos textos sem muito significado, apenas reproduz a escrita através da oralidade, quando ele deveria estimular o aluno a entender e interpretar os textos, instigando o discente a pensar. Poderiam ser utilizados em sala de aula diferentes tipos de textos, por exemplo, notícias de jornais (trazer um pouco da realidade dos acontecimentos ocorridos no dia a dia), histórias em quadrinhos, panfletos de propagandas das lojas locais, bulas de remédio, rótulos de produtos, entre outros.

A seguir, passo a relatar uma experiência por mim vivenciada na escola objetivando o aperfeiçoamento constante tanto de minha prática pedagógica, quando da aprendizagem dos alunos na leitura e produção textual.

## II METODOLOGIA DA PESQUISA

### 2.1 Método

O método usado foi o da pesquisa narrativa, na qual se faz uma reflexão sobre a prática docente. Teóricos como Nóvoa (1993, 2000), Pineau (1993, 2006), Josso (2006), Goodson (2008), entre outros, defendem a narração em Histórias de Vida como um método importante atualmente nas pesquisas em educação.

A pesquisa narrativa consiste em narrar importantes memórias da vida docente, incluindo o que se vive fora da sala de aula. E, assim, expor diversas experiências vividas para outros professores. Segundo Nóvoa:

[...] a utilização contemporânea das abordagens (auto) biográficas é fruto da insatisfação das ciências sociais em relação ao tipo de saber produzido e da necessidade de uma renovação dos modos de conhecimento científico...a nova atenção concedida [para esse tipo de abordagem] no campo científico é a expressão de um movimento social mais amplo...encontramo-nos perante uma mutação cultural que, pouco a pouco, faz reaparecer os sujeitos face às estruturas e aos sistemas, a qualidade face à quantidade, a vivência ao instituído (NÓVOA, 1993, p.18)

Faz-se necessário ao educador: buscar um aperfeiçoamento constante, ter carinho especial pela profissão que abraçou, saber utilizar sua autoridade com moderação e imparcialidade, estar sempre se auto avaliando, refletindo sobre seus métodos, sua postura em sala de aula, sua prática educativa, a fim de estimular seus educandos de modo que cada um deles seja um ser participativo, consciente, ativo e agente modificador de sua realidade.

### 2.2 Caracterização do Campo da Pesquisa

#### 2.2.1 Aspectos Históricos da escola

Na década de 1940, na cidade de Cuité, funcionavam dois prédios duas escolas do estado, uma para o sexo masculino e outra para o sexo feminino. Essas duas escolas foram reunidas numa só, e assim foi criado o primeiro Grupo Escola Vidal de Negreiros, o primeiro

da cidade, que funcionava em prédio cedido pela prefeitura municipal de Cuité, à Rua 15 de novembro, através do decreto de criação nº 337 no dia 22 de dezembro 1942. Recebeu esse nome em homenagem ao brasileiro André Vidal de Negreiros, um valoroso paraibano que participou da guerra contra os holandeses, desde a invasão da Bahia. Sendo considerado um dos melhores soldados do seu tempo.

Devido ao número de alunos ter aumentado e, por ter apenas duas salas de aula funcionando com séries mistas, começou a ser construída na administração do governo de Osvaldo Trigueiro no ano de 1948 o prédio para a referida escola. Em 1952, no governo de José Américo de Almeida a escola passou a funcionar em prédio próprio construído para esse fim. Em muitos casos, a escola representa a conquista de uma determinada comunidade, que lutou para garantir desde o espaço físico até as instalações físicas a fim de que seus filhos tivessem um espaço para aprender (PENIN; VIEIRA, 2002, p. 35).

Mesmo edificada em um modelo tradicional, centrada as suas preocupações na retenção, por parte dos alunos para receber ordens, normas e recomendações, mediante a instrução, e em clima de forte disciplina e obediência em relação aos valores vigentes, a escola André Vidal de Negreiros tornou-se um ponto de referência, pois muitos cresceram e se tornaram verdadeiros profissionais graças a ela.

Tendo em vista as profundas mudanças que ocorreram na educação, a referida escola sentiu necessidade de sair de um modelo tradicional para aderir a uma escola nova, em busca da formação do exercício da cidadania crítica, em que o aluno seria colocado no centro do processo educativo e os educadores preocupam-se com a melhoria de suas práticas pedagógicas.

A escola precisa de ser meramente uma agência transmissora de informações e transformar-se num lugar de análises críticas e produção da informação, onde o conhecimento possibilita a atribuição de significados à informação. Está incumbida aí à ajuda ao professor para o desenvolvimento das competências do pensar, em função do que coloca problemas, pergunta, dialoga, ouve os alunos, ensina-os a argumentar, abre espaço para expressarem seus pensamentos, sentimentos, desejos, de sua realidade vivida. (LIBÂNEO, 2003, p. 26).

É sabido hoje, que o papel do educador é gerar motivação e repassar metodologia de busca e aquisição do conhecimento, com participação ativa do aluno, considerado, no ensino tradicional como se passivo perante o fenômeno ensino aprendizagem.

Desde a fundação, a escola André Vidal de Negreiros vem oferecendo um ensino primário (atualmente Séries Iniciais do Ensino Fundamental) de qualidade às crianças

Cuiteenses e de cidades circunvizinhas que a procuram. Por esse motivo é muito disputada uma vaga nessa escola.

O funcionamento dessa Escola obedece a uma ordem de serviço que é elaborada anualmente pela Secretaria de Educação do Estado da Paraíba com base nas determinações do Conselho Estadual de Educação, tomando como referencial a Lei 9394/96. Seu quadro Curricular do Ensino Fundamental está organizado em áreas de conhecimento com respectivas disciplinas, buscando integrar os saberes escolares com o contexto sociocultural no qual está inserido o educando, através da interdisciplinaridade dos conteúdos.

### 2.2.2 Estrutura Física

A Escola Estadual de Ensino Fundamental “André Vidal de Negreiros” – CEPES – CT – 1” está localizada na zona leste da cidade de Cuité – PB, situada à rua Caetano Dantas, N° 222, num local bastante central. Pertencente à Rede Estadual de Ensino do Estado da Paraíba, Padrão A – 1, subordinada à Gerência Regional (4ª Região de Ensino), sediada em Cuité – PB. Ela possui uma área de 8.932m<sup>2</sup> com 1.600m<sup>2</sup> de cobertura. Composta de oito salas de aula, uma diretoria, uma secretaria, sala de reuniões, auditório, almoxarifado, biblioteca, cantina, sete sanitários (um para professores, seis para alunos, sendo três para os meninos e três pra as meninas), e uma área de recreação bastante espaçosa. Ela faz parte do programa CEPES (Centro Paraibano de Educação Solidária). No qual oferece um horário departamental para reforço e onde o professor utiliza-se de novas estratégias para sanar as dificuldades detectadas na aprendizagem do aluno.

Quanto às condições de funcionamento da sala de aula, tem um aspecto agradável e boa iluminação. Apesar das carteiras estarem dispostas no estilo tradicional, o professor tem autonomia e espaço para arrumá-las de forma que venha facilitar a interação aluno-aluno, professor-aluno, favorecendo a práxis pedagógica cotidiana.

A escola comporta uma matricula de 908 alunos, a administração é compreendida de uma diretoria, e duas vice-diretoras (Fundamenta I e EJA – Fundamental II e Ensino Médio), uma coordenadora pedagógica, uma supervisora, três secretárias, 26 professores e três vigias.

A escola é atendida pelo Programa Merenda Escolar, 30% dos alunos foram contemplados pelo Programa Bolsa Escola, recebem também recursos para as despesas do dia a dia por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola.

### 2.2.3 Gestão da Escola

A primeira gestora da escola foi a professora Elça Carvalho da Fonseca e consecutivamente, as demais: M<sup>a</sup> José de Almeida Bezerra, M<sup>a</sup> Anita da Silva Coelho, M<sup>a</sup> Eunice de Carvalho, M<sup>a</sup> Camélia Pessoa da Costa, Noêmia Viana Campus, Selma Lucia Cabral de Almeida, M<sup>a</sup> da Neves Dantas de Moraes, Juraci Felinto de Lima, Naudienne M<sup>a</sup> Silva Nascimento.

Atualmente temos à frente da administração o professor José Zito (diretor), Maria do Socorro Souto (vice-diretora), que foram escolhidos através de uma gestão democrática no ano de 2008 (capa única). Afirmando os interesses coletivos e contribuindo com um país de todos, com igualdade, humanidade e justiça social.

Conforme Penin e Vieira (2002, p. 31 e 32) “a eleição de representantes é um importante passo, ao qual se somam outros, que visam a assegurar a decisão coletiva sobre aquilo que importa à sociedade”. Nesse sentido, a legislação aprovada sob a vigência do regime democrático no Brasil define que a gestão democrática é um princípio básico de organização do ensino público (LDB, art. 3º, VIII).

O atual gestor desta escola tem como meta principal a ser atingida a reformulação do Projeto Político Pedagógico. Uma vez que o PPP (Projeto Político Pedagógico) é um importante instrumento de transformação do contexto escolar, frente às novas exigências da sociedade. Ele representa o “ser” da escola, a sua identidade, e deve indicar o modelo pedagógico que deve ser aplicado, os objetivos a serem alcançados, as metodologias de ensino, o perfil do aluno que se deseja formar, o perfil dos educadores, as estratégias de avaliação os parâmetros curriculares, a estrutura organizacional, administrativa, pedagógica e de convivência social.

É através desse projeto que a escola procura desempenhar a sua autonomia de estar sempre se atualizando, articulando as experiências educacionais vividas com a realidade atual, procurando responder às necessidades emergentes da vida em comunidade.

Como parte integrante do PPP, temos o Regimento Escolar que está comprometido com a qualidade de ensino, favorecendo as relações harmônicas no âmbito da instituição, regras disciplinares flexíveis, enfim, com perspectivas para o sucesso escolar.

Essa escola dispõe do Conselho Escolar criado sobre o decreto Nº 18.068.195, com funções bem definidas, constituindo-se num importante espaço no processo de democratização dessa escola. O Conselho reúne diretores, professores, funcionários, pais e outros representantes da comunidade, para discutir e definir as decisões no que respeito aos recursos destinados para a escola, garantindo assim, um espaço para que todos os seguimentos da comunidade escolar possam expressar suas idéias e necessidades, contribuindo para as discussões dos problemas e a busca de soluções destinadas á escola.

Igualmente, vale salientar que o Conselho dessa escola também exerce seu papel decisivo na democratização da educação e da escola, atribuídas pelo estatuto, como deliberar sobre questões político-pedagógicas e administrativas. Cabe-lhe também, analisar as ações a empreender e os meios a utilizar para o cumprimento das finalidades da mesma.

Durante o ano, o conselho é convocado várias vezes, pois todos os recursos têm que partir da decisão do mesmo por unanimidade, principalmente quando se trata dos recursos para merenda. Costumam analisar e pesquisar o gosto do alunado e, logo após são levadas as decisões para o conselho e juntos tomam as medidas cabíveis dentro das possibilidades de custo possíveis. Diante do exposto o conselho está desempenhando um papel de forma satisfatória, seus membros são assíduos são sempre que são convocados. Eles exigem clareza em todo processo dos recursos.

Quanto aos recursos financeiros disponíveis na escola é possível afirmar que esse estabelecimento é assistido pelos projetos do Ministério da Educação e Cultura (MEC) os quais contemplam os seguintes programas de financiamento: o PDDE (Programa Dinheiro na Escola), uma ação do Ministério da Educação, executada pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), que consiste no repasse de recursos diretamente às escolas estaduais e municipais do Ensino Fundamental; PDE (Plano de Desenvolvimento na Escola/PME (Programa de Melhoria na Escola); PNBE (Programa Nacional Escolar); PNAM (Programa de Desenvolvimento da Alimentação Escolar) e PRODEB 3 (Programa de Desenvolvimento do Ensino Básico 3 - EJA).



### 2.3 Minhas Experiências

A fim de contar mais sobre a minha história como professora, eu escolhi algumas atividades, que vou detalhar a partir de agora.

No início do ano letivo de 2011, observei a deficiência de leitura dos alunos do 4º ano “C” do turno da tarde da Escola Fundamental André Vidal de Negreiros, pois praticavam apenas a decodificação dos símbolos, com dificuldades de interpretar os textos trabalhados em sala de aula.

Portanto, resolvi fazer um projeto para desenvolver as habilidades de compreensão e interpretação de textos com esses discentes.

O percurso da atividade corresponde à sequência abaixo:

- Predição do texto;
- Instigou-se o conhecimento do aluno sobre o texto;
- Entregou-se os textos para eles fazerem uma leitura silenciosa e observarem os personagens;
- Os educandos fizeram comentários de forma oral sobre o que entenderam do texto trabalhado;
- Praticaram uma atividade escrita com relação à interpretação do texto.

A primeira fase da atividade iniciou-se em fevereiro de 2011, que compreendeu uma leitura individual com o aluno/professor. Neste momento, preenchi o formulário para identificar o nível de leitura em que o aluno se encontrava, para traçar os próximos passos do projeto.

No mês de março de 2011, começou a segunda etapa que abrangeu o uso de diversos gêneros textuais com estes alunos. Ocorreu da seguinte forma: com o empréstimo de livros da literatura infantil para eles realizarem a leitura em casa com a ajuda dos pais. Depois de oito dias faziam a socialização do entendimento da leitura, através do relato do que eles compreenderam dessa história. Já em sala de aula, utilizei panfletos para trabalhar o gênero propaganda. A partir destes exemplos, foram elaboradas outras propagandas e apresentadas para os colegas. Lembrando que, estes gêneros textuais foram utilizados em paralelo com os textos que são propostos no livro didático.

A última etapa foi realizada no mês de agosto de 2011, com a finalidade de avaliar a contribuição do uso de diferentes tipos de gêneros textuais aplicados em sala de aula. Para

isso, propus atividades de produção textual para diagnosticar o avanço da leitura e sua capacidade de interpretar textos.

## 2.4 Textos escolhidos para trabalhar esta atividade

### 2.4.1 Tirinha

O objetivo do gênero textual tirinha é instigar o aluno a reconhecer e distingui-lo de outros tipos de textos, pela estrutura, características e aspectos lingüísticos, explorando as diferenças entre a escrita, formas gráficas (desenhos, números, símbolos, etc.)

Para investigar o nível de aprendizagem dos alunos com relação à leitura e interpretação de texto, realizei atividades com o gênero textual tirinha. Então, dividi a turma em grupos de até cinco discentes e propus aos participantes fazerem leituras e discussões desses textos.

Antes de entregar as cópias das tirinhas para os educandos, trabalhei a predição sobre o assunto abordado nesse contexto, com o intuito de envolver o conhecimento prévio deles. Em seguida, conduzi uma leitura silenciosa com a finalidade de provocar uma reflexão sobre o conteúdo e estimular o gosto pelo ato de ler.

Posteriormente, realizamos uma leitura coletiva para que eles pudessem identificar os efeitos de humor, ironia, inferência e observar a carga narrativa com ordem cronológica das ações, falas e diálogos. Cada parágrafo foi lido por uma pessoa do grupo para evitar o tédio nessa atividade, nesse momento instiguei-os com perguntas sobre a tirinha. Como: *you know the characters that appear in the comic? What do you know about them? Who are the characters in the comic? What are the characteristics of each one? What is the author's intention in using varied expressions for the characters? You found the comic funny? Why?*

Após a execução das atividades solicitei que todos os participantes discutissem sobre o que entenderam da leitura e recontassem os principais acontecimentos da história para trocar experiências e partilhar o conhecimento adquirido de cada um.

No meu tempo de criança não tínhamos acesso aos diversos gêneros textuais. Apenas se restringia ao uso da cartilha, pedaços de papel e lápis, com os métodos tradicionais, onde os alunos não tinham o direito de falar sobre o assunto exposto. Já nos dias atuais, os discentes

têm acesso a vários recursos materiais, metodologias de ensino inovadoras, professores com formação continuada, vários tipos de texto, mas mesmo assim os sujeitos não apresentam interesse pela leitura.

#### 2.4.2 Bilhete

O objetivo do gênero textual bilhete é desenvolver as habilidades de escrita, e atividades que familiarizem o aluno com a estrutura do bilhete, levando em conta os principais elementos do processo de comunicação: o receptor, a linguagem e a situação à qual ele está se referindo.

Para trabalhar este gênero em sala de aula sugeri que inicialmente fizesse um levantamento prévio sobre este tipo de texto, através de uma conversa informal. Em seguida, procurasse mostrar por meio de modelos e de forma legível, a estrutura de um bilhete: *para quem? Para quem? E o que queria dizer?*

Foi indispensável não esquecer o que deveria conter: a data, o nome do emissor, o recado, a despedida e o nome do receptor. Nesta etapa sugeri que os discentes escrevessem bilhetes para alguém que ele considerasse especial, identificando o emissor e destinatário, devendo ser breves e objetivos.

Durante o meu período escolar, não estudei o gênero textual bilhete. Mas, muitas das vezes em casa era solicitada para escrever bilhetes e carta sem seguir uma estrutura pré-definida como os dias atuais. Conheciam-se que sua finalidade era para entrar em contato com outras pessoas e não tinha ciência que era um gênero textual e que continha vários elementos importantes.

#### 2.4.3 Histórias em Quadrinhos

O objetivo deste gênero é reconhecer e identificar os recursos verbais e icônicos na história em quadrinhos, conhecer a trama narrativa da história em quadrinhos: como a situação inicial, os conflitos e resoluções da história, identificar os elementos narrativos,

como: personagens, o tempo e o espaço, compreender a mensagem não verbal com aulas expositivas, fazendo levantamentos e interpretando com jogos de linguagem, entre outros.

O trabalho com a estrutura do gênero história em quadrinhos se volta para todos os níveis do Ensino Fundamental I, com o objetivo de introduzir o tema e aproveitar o conhecimento e as experiências prévias que os alunos trazem sobre o assunto abordado pelo texto.

As atividades devem estar voltadas para a formulação de hipóteses para que o discente utilize seus conhecimentos linguísticos e sua experiência, fazendo uma predição da leitura. O professor lê em voz alta para que o aluno perceba os elementos que compõem o texto, em seguida uma leitura silenciosa para que o mesmo faça uma reflexão sobre o que leu; recontar a história e discutir coletivamente para aprender um com os outros.

Na minha época de estudante não foi trabalhado este tipo de texto em sala de aula, recordo-me que os textos eram apenas verbais. Hoje com o conhecimento adquirido durante toda minha prática e experiências adquiridas, bem como em leituras e cursos realizados, busco oferecer uma diversidade de gêneros textuais para os meus educandos.

#### 2.4.4 Texto: A galinha choca

O objetivo do texto “A galinha choca” é fazer uma análise comparativa com outros textos narrativos e reescritos de novas aventuras da turma da galinha, mostrando outras versões da história. Com isto, fazendo com que o aluno percebesse a importância da amizade entre os personagens, demonstrado através do amor e cuidado da galinha pelos seus filhotes.

O texto utiliza-se da linguagem verbal e não verbal, para estimular a leitura, facilitar a compreensão da narrativa, verificar as diferenças entre os personagens com o uso de figuras. Sugeri uma discussão do texto entre os alunos a partir da predição de cada um, elaborei exercícios para verificar o entendimento das informações contidas no texto, através dos seguintes questionamentos: *quais são os vizinhos da galinha? Os animais vão cuidar do ninho da galinha? Alguém ajudará a galinha? Porque ela ficou furiosa? Quem terá posto o ovo no ninho da galinha? O que você achou da atitude da galinha?*

No meu conhecimento do tempo da educação do Ensino Fundamental I, os professores não se preocupavam em mostrar outros tipos de histórias, utilizavam apenas as cartilhas e o livro didático.

### III RESULTADOS

#### 3.1 Leitura na Prática: análise das atividades

Nesse capítulo relato os resultados obtidos a partir da aplicação desse projeto. Nomeei os alunos pelo número da caderneta de registro das notas.

Iniciei com o empréstimo de livros com o objetivo de oferecer diversos suportes para incentivar e proporcionar o gosto pela leitura. Dentre os livros emprestados, cito: O Sítio do Pica-Pau Amarelo (Monteiro Lobato), Fábulas, textos poéticos, livros de Ruth Rocha, textos verbais e não verbais, entre outros.

No período de março a junho de 2011, cada aluno levou para casa doze suportes de livros/textos para ler. Depois faziam a troca dos textos entre os colegas com a finalidade de todos conhecerem o conteúdo desse material. Eles levavam também um roteiro para orientá-lo no processo da leitura e uma atividade que solicitava o relato de um acontecimento que chamou a atenção dele. Em seguida, na sala de aula os discentes fizeram uma apresentação sobre o livro. Segue a ordem da exposição do texto: o título da história, o autor, a editora, a ilustração da capa e a descrição da cena escolhida.

Descrevo, a seguir, o nível de leitura de alguns discentes antes e depois da aplicação das atividades.

**Tabela 1: Nível de Leitura**

<b>Aluno</b>	<b>Diagnóstico</b>
<i>Aluno 2</i>	Decodificava apenas letras, apresentava dificuldades para ler palavras simples e complexas.
<i>Aluno 3</i>	Lia fluentemente e tinha certo entendimento do texto.
<i>Aluno 4</i>	Conhecia apenas as vogais e não decifrava as letras do alfabeto.
<i>Aluno 6</i>	Conseguia ler várias palavras e frases simples, mas não entendia o sentido do texto.
<i>Aluno 10</i>	Praticava a leitura de forma pausada, gaguejava e não compreendia o que estava lendo.
<i>Aluno 22</i>	Fazia leitura fluente, mas não tinha entendimento do que lia.

Fonte: Elaboração própria 2011

Nas tabelas 2 e 3 abaixo, a análise baseia-se na abordagem interacionista. Na concepção de Mota Rocha (2002) esta ideia contempla a leitura como resultado da interação leitor, texto e contexto. No item leitor é considerado o uso de estratégias de leitura, como a predição, a pré-leitura e a releitura pelo leitor.

**Tabela 2: Primeira Leitura**

<b>Aluno</b>	<b>Diagnóstico</b>
<i>Aluno 2</i>	A sua primeira leitura foi a do poema Passa-passa, na sua exposição ele explorou mais as figuras que tinham nesse texto. Subentende-se que o discente fez apenas a leitura do texto não verbal (imagens), pois nesse momento ele conseguia decodificar apenas algumas letras.
<i>Aluno 3</i>	Na leitura do poema Passa-passa, o discente leu fluentemente, na sua apresentação fez uma comparação com a cantiga popular “Se essa rua fosse minha”, justificando-se que foi devido às suas semelhanças, exemplo, rima, tempo (remetia ao passado) e entonação. Mas, ao mesmo tempo percebeu que a música era cantada e o poema rimado.
<i>Aluno 4</i>	A partir do diagnóstico quanto a seu nível de leitura, o primeiro livro trabalhado com ele foi “Patinho Feio”. Fazia apenas a leitura da imagem que estava mais explícita, sem identificar o que estava em volta da figura. Quanto ao texto verbal, decifrava apenas as vogais. Após a leitura de diversos gêneros textuais, o discente avançou um pouco.
<i>Aluno 6</i>	Na leitura do texto “A galinha choca”, o educando conseguiu ler o texto, mas apresentou dificuldades de leitura nas palavras complexas. Tampouco interpretou o contexto da história.
<i>Aluno 10</i>	A sua primeira leitura foi “Patinho Feio”. Leu o texto silabando, não fazia inferências do texto não verbal com o verbal, não compreendia o que estava lendo.
<i>Aluno 22</i>	No texto “A galinha choca”, fez uma leitura fluentemente, mas não conseguia interpretar de forma oral e escrita.

Fonte: Elaboração própria 2011

**Tabela 3: Leitura Final das Atividades**

Aluno	Diagnóstico
<i>Aluno 2</i>	<p>Já no mês de maio de 2011, este aluno leu o sétimo texto que tinha por título “A galinha choca”. Observamos um avanço no entendimento e interpretação oral, porque na sua apresentação identificamos que ele fazia inferências do texto, como: recontar a história, identificar os personagens, trouxe as ideias dentro do contexto.</p> <p>Exemplo, “a galinha chegou e encontrou um ovo estranho no ninho dela, [...] a galinha ficou brava [...] chocou o ovo e nasceu um patinho que era diferente e ela cuidou com o mesmo carinho que cuidava dos filhotes”. (<i>Aluno2</i>)</p>
<i>Aluno 3</i>	<p>Na atividade da História em Quadrinhos, o aluno identificou os personagens, relacionou o texto verbal com o não-verbal, leu fluentemente, compreendeu o contexto da história e contextualizou de forma escrita.</p>
<i>Aluno 4</i>	<p>No mês maio de 2011, este educando leu o texto “A galinha choca”. Conseguia ler algumas sílabas, e continuou fazendo a leitura das imagens.</p>
<i>Aluno 6</i>	<p>No gênero textual bilhete, o discente apresentou avanço na leitura e na interpretação oral. Pois, na exposição oral, ele identificou a estrutura do bilhete e qual finalidade se destina.</p>
<i>Aluno 10</i>	<p>Na atividade Tirinha, percebe-se que o aluno apresenta melhoria na leitura e interpreta oralmente. Já na escrita, não consegue realizar os exercícios propostos.</p>
<i>Aluno 22</i>	<p>Na atividade História em Quadrinhos, recontou a história e construiu outra versão, com argumentos e inferências. Identificando o espaço, tempo e cenário. O educando progrediu na compreensão textual.</p>

Fonte: Elaboração própria 2011



## CONSIDERAÇÕES

A prática de leitura desde os anos iniciais do ensino fundamental tem suma importância, pois uma das metas da educação busca formar cidadãos críticos e autônomos. O uso de diversos gêneros textuais na prática pedagógica proporciona diferentes tipos de conhecimento. Estes suportes de leitura fazem com que o educando amplie suas experiências linguísticas.

A partir de minhas experiências vividas em sala de aula como professora, julgo importante repassar esses experimentos para outros docentes, propondo aprimorar o processo de aprendizagem para garantir a igualdade e qualidade, tornado os indivíduos críticos na construção dos seus conhecimentos.

Considero que nas atividades propostas aos estudantes e, especialmente, no projeto aqui relatado, tenho com as leituras desenvolvidas proporcionado metodologias didático-pedagógicas que favoreçam crescimento constante na ampliação da aprendizagem tanto minha quanto de meus alunos. Nestas proposições, procuro entender o nível de leitura do educando, sugerindo atividades contínuas para desenvolver e avaliar o avanço de cada discente.

## REFERÊNCIAS

- ALDRIGUES, Ana Cristina de Sousa. **Concepção sócio-psicolinguística: a interação leitor/autor/texto**. Secretaria da Educação da Paraíba. Unidade de Desenvolvimento de Recursos Humanos – UDRH. João Pessoa, 1998.
- ALVES, Rubem. O prazer na leitura. IN: **Curso de Formação de Educadores de Jovens e Adultos** – 1º segmento. UFPB, João Pessoa, 2005.
- BAMBERGER, Richard. Como Incentivar o Hábito da Leitura. São Paulo: Ática, 1987.
- BEZERRA, Maria Auxiliadora. Visão panorâmica de concepções de leitura. IN: **Coletânea de textos didáticos** v. VI. UEPB. Campina Grande: 2002.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96. Brasília: 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. 3. ed. Brasília, 2001.
- CAGLIARI, Luiz C. **Alfabetização & linguística**. 8. ed. São Paulo: Scipione, 1995.
- FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- FERREIRO, Emília. Desenvolvimento da alfabetização: psicogênese. IN: GOODMAN, Yetta M. (org.). **Como as crianças constroem a leitura e a escrita: perspectivas piagetianas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- FRANÇA, Mary. **A Galinha Choca**. São Paulo: Editora Ática, 1991.
- FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.
- GOODSON, Ivor F. **Studying teachers' lives**. London: Routledge, 1992.
- INFANTE, Ulisses. **Do texto ao texto: curso prático de leitura e redação**. 6. ed. São Paulo: Scipione, 1998.
- JOSSO, Christine. **Cheminer vers soi: le sujet en formation**. Lausanne: Éditions l'Âge de l'Homme, 1991.
- KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas: Pontes, 2004.
- KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MORAIS, Artur Gomes de. **Ortografia: ensinar e aprender**. São Paulo: Ática, 1998.

MOTA ROCHA, S. R. da. **Leitores da comunidade e crianças lêem histórias na escrita: programa de integração da criança remanescente à comunidade letrada**. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2002.

NÓVOA, António. A formação tem de passar por aqui: as histórias de vida no projecto ProSalus. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (orgs.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Lisboa: Departamento de Recursos Humanos / Ministério da Saúde, p. 107-130, 1988.

NÓVOA, António. **A formação contínua entre a pessoa-professor e a organização-escola**. Inovação, 4 (1), p. 63-76, 1991.

PINEAU, Gaston. Germination des histories de vie en formation de formateurs. **Éducation – Formation**, 217-218, p. 69-78, 1990.

PINEAU, Gaston. JOBERT, Guy. **Histoires de Vie**. Paris: L'Harmattan, 2 v., 1989.

PENIN, Sonia T. Sousa; VIEIRA, Sofia Lertche. Refletindo sobre a função social da escola. In: VIEIRA, Sofia Lertche (org). **Gestão da escola: desafios a enfrentar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

RIOS, Terezinha Azeredo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. São Paulo: Cortez, 2002.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. 20. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. 5. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

SILVA, Maria Regina Carvalho da. ANSON, Vera Regina Lima. **A Grande Aventura – Língua Portuguesa**. 1 ed. São Paulo: Editora FTD, 2011.

SOLIGO, Rosaura. Para Ensinar a ler. In: Curso de Formação de Educadores de Jovens e Adultos – 1º segmento. João Pessoa: UFPB, 2005.

TEBEROSKY, Ana. Ensinar a escrever de forma construtiva. In: BARBERÀ, Elena e outros. **O construtivismo na prática**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

## ANEXOS

GÊNERO TEXTUAL – PIADA

O Cebolinha gostou tanto de uma piada que ouviu, que resolveu contá-la aos amigos. Leia os quadrinhos para saber o que eles acharam dela.

# cebolinha em: A PIADA



Fonte: (SOUSA *apud* SILVA E ANSON, 2001, p.36)



© Mauricio de Sousa Produções Ltda.



Fonte: (SOUSA *apud* SILVA E ANSON, 2001, p.37)



© Mauricio de Sousa Produções Ltda.



Fonte: (SOUSA apud SILVA E ANSON, 2001, p.38)



© Mauricio de Sousa Produções Ltda.



Fonte: (SOUSA apud SILVA E ANSON, 2001, p.39)

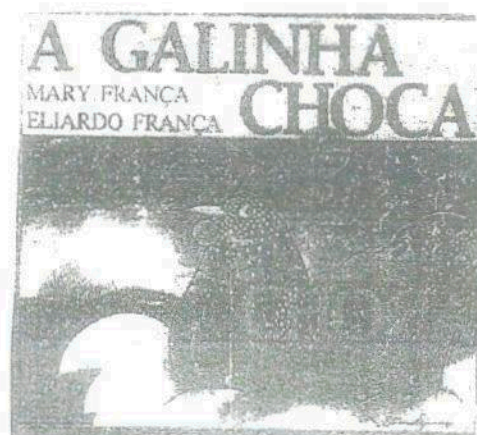




© Mauricio de Sousa Produções Ltda.

Fonte: (SOUSA *apud* SILVA E ANSON, 2001, p.40)

LIVRO – A GALINHA CHOCA



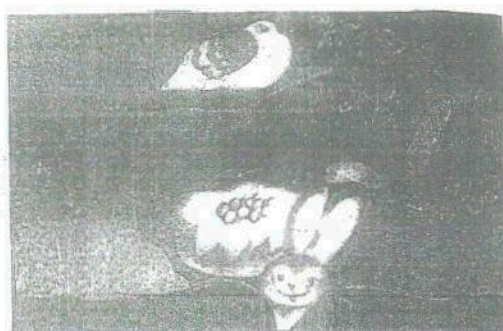
A galinha pediu aos vizinhos para vigiarem o seu ninho.



Pediu à pata que mora ao lado.

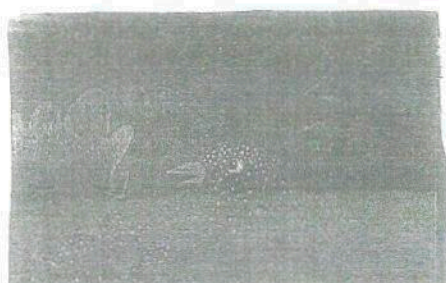


Pediu ao jabuti que mora do outro.

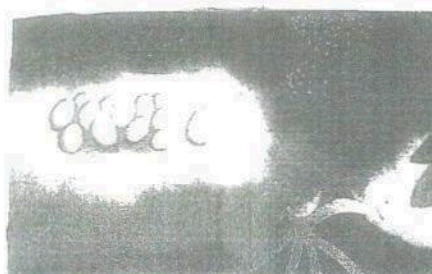


Pediu à pomba que mora em cima.  
Pediu ao coelho que mora embaixo.

Fonte: (FRANÇA, 1991)



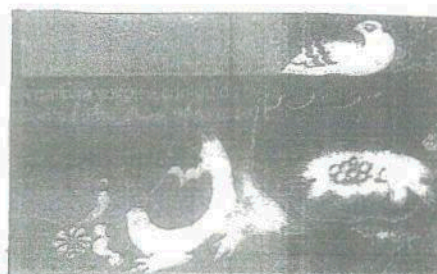
E lá se foi a galinha catar minhocas para o jantar.



A galinha voltou e contou os ovos.  
Contou uma, duas, três vezes. E ficou furiosa



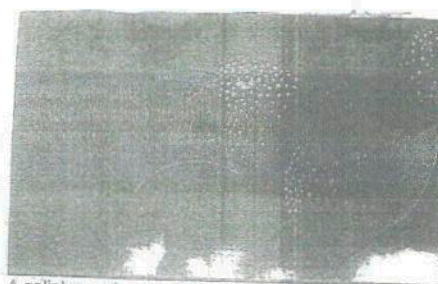
Ela gritava: — O que aconteceu?  
Aqui tem um ovo que não é meu!  
Quem viu? Quem viu o que aconteceu?



Mas ninguém viu.  
A pomba, em cima, cochilava.  
A pata, de um lado, se distraía.



O jabuti, do outro, roncava.  
E o coelho sumiu.



A galinha sentou no ninho.  
— Vou chocar este ovo também - ela falou.

Fonte: (FRANÇA, 1991)



Mas, sempre desconfiada, olhava para cima e para baixo,  
olhava para um lado e para o outro.  
"Quem será que botou mais um ovo no meu ninho?", pen-  
sava a galinha.



— Cracl Cracl Cracl, ouviu a galinha.  
— Cracl Cracl Cracl, ouviram todos os vizinhos.

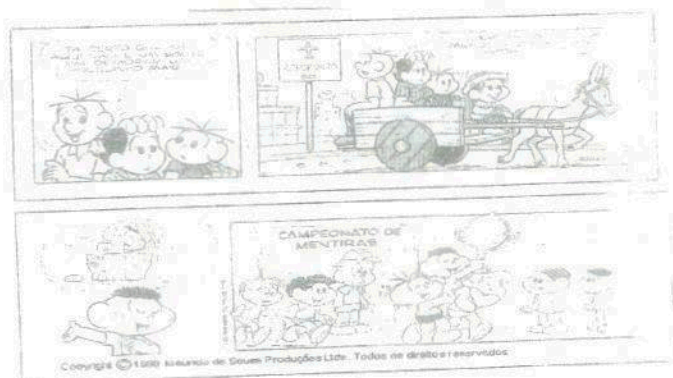


De cada ovo saiu um pintinho.  
E daquele outro...  
... saiu um patinho!

ℓ

Fonte: (FRANÇA, 1991)

## GÊNERO TEXTUAL – TIRINHA



## GÊNERO TEXTUAL – BILHETE

Mamãe,

Fui ao cinema com a Mariana.

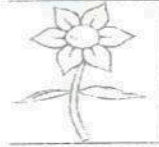
Depois vamos lanchar e comprar o presente de aniversário da vovó.

Não me espere para Jantar.

Beijos

Taís

19/4



Paulinho,

Tô te devolvendo o lápis que você me emprestou no ano passado, você lembra? Eu não esqueci.

É uma pena, mas o lápis num tá mais do mesmo tamanho. Não fica bravo, não. Brigadão.

Beijo

Ana

12/02