

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CAMPUS SENADOR HELVÍDEO NUNES DE BARROS  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS/PORTUGUÊS

MARIA DEJANE DOS SANTOS MOURA

**UM ESTUDO SOBRE AS CONCEPÇÕES DE LEITURA E  
SEUS EFEITOS EM SALA DE AULA**

PICOS-PI  
2016

MARIA DEJANE DOS SANTOS MOURA

**UM ESTUDO SOBRE AS CONCEPÇÕES DE LEITURA E  
SEUS EFEITOS EM SALA DE AULA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Universidade federal do Piauí – UFPI, Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Letras/Português.

Orientador: Prof. Doutor Thiago Manchini de Campos

## FICHA CATALOGRÁFICA

Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí

Biblioteca José Albano de Macêdo

**M929e** Moura, Maria Dejjane dos Santos.

Um estudo sobre as concepções de leitura e seus efeitos em sala de aula / Maria Dejjane dos Santos Moura. Picos – 2016.

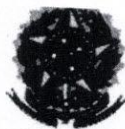
CD-ROM : il.; 4 ¾ pol. (45 f.)

Monografia (Licenciatura Plena em Letras) – Universidade Federal do Piauí, Picos, 2016.

Orientador(A): Prof. Dr. Thiago Manchini de Campos.

1. Concepções de Leitura.
2. Língua-Linguagem-Concepções.
3. Livro Didático. I. Título.

**CDD 372.4**



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS  
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS  
Rua Cícero Duarte Nº 905. Bairro Junco CEP 64600-000 - Picos- Piauí  
Fone: (89) 3422 2032

### ATA DE DEFESA DE MONOGRAFIA DE FINAL DE CURSO

Às 14:30 horas do dia 08 de março do ano de dois mil e dezesseis, na sala 019, do Curso de Letras, na Universidade Federal do Piauí, no *Campus* Senador Helvídio Nunes de Barros, cidade de Picos - PI, sob a presidência do Prof. Thiery cap, reuniu-se a banca examinadora de defesa de monografia de autoria do aluno Maria Regina dos Santos Moura, do curso de Letras desta Universidade com o título, Um estudo sobre as concepções de leitura e seus efeitos em sala de aula. A Banca Examinadora ficou assim constituída: Prof. Thiery cap (orientador - presidente), Prof. Fernanda Martins Luz (1º examinador) e Prof. Luiziana Maria de Aquino (2º examinador). Foram registradas as seguintes ocorrências: após a apresentação do aluno pelo Presidente da banca, ocorreu a apresentação da monografia, seguido de questionamentos pelos membros da banca; finalizando, foram sugeridas algumas modificações e correções. Concluída a defesa, procedeu-se o julgamento pelos membros da banca examinadora, em reunião fechada, tendo o aluno obtido às seguintes notas: 8,0 (EXTENSO); 8,0 (EXTENSO) e 8,5 (EXTENSO). Apuradas as notas verificou-se que o aluno foi aprovado com média geral 8,2 (EXTENSO). E para constar, eu, Thiery cap, lavrei a presente ata que, após lida e aprovada pelos membros da banca examinadora, será assinada por todos. Picos, 08 de março de 2016.

Assinatura dos membros da Banca Examinadora.

Thiery cap  
Presidente

Fernanda Martins Luz  
1º examinador

Luiziana Maria de Aquino  
2º examinador

“Um país se faz com homens e livros.”

Monteiro Lobato

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus por ter me dado forças para superar as dificuldades e adversidades, enfrentadas durante o percurso acadêmico, permitindo a realização dessa conquista na minha vida, me concedendo a benção de ser um profissional na área da educação, sendo privilegiada por esse trabalho tão gratificante.

Aos meus pais Francisco Pedro de Moura e Anita Francisca Santos e a minha irmã Maria Deyvilane Moura pela compreensão, paciência e dedicação. Sendo que graças a motivação da minha família e da luta dos meus pais superei todos os momentos difíceis do percurso acadêmico. Os meus pais são minha inspiração para ser um cidadão de bem e de respeito.

Agradeço muito aos meus pais pelo amor e dedicação que prestaram e continuam prestando comigo, pelo esforço e empenho que tiveram para que eu conseguisse realizar esse sonho.

Ao meu professor Dr. Thiago Campos pela orientação, apoio quando mais precisava e suporte não só de conhecimentos acadêmicos, mas também de conhecimentos para a vida, que irei levar para a minha vida como profissional e como pessoa.

Ao Antônio Carlos de Santana Filho, pelo seu companheirismo, suporte, ombro amigo e incentivo, sempre acreditando e me dando forças para que sejam realizados os meus sonhos e desejos.

A todos os professores que fizeram parte da minha formação acadêmica, repassando os seus conhecimentos no processo de formação profissional com dedicação a todos futuros profissionais da área de Língua Portuguesa.

## RESUMO

Esta monografia tem por objetivo, investigar no sétimo ano do ensino fundamental II, de uma escola da rede pública municipal da cidade de Picos/PI, os efeitos das diferentes concepções de língua, linguagem e leitura na prática de ensino do professor de língua portuguesa, fundamentado em DUARTE (1998), ENI ORLANDI (2009), GERALDI (2006), HOPPE (2014) ROJO (2004), MARTINS (2007), MARLY APARECIDA (2010), KLEIMAN (2002), BASTOS (2003). No decorrer desse trabalho iremos retratar sobre as dificuldades encontradas no desenvolvimento de uma prática atual e relevante de leitura e interpretação de texto por meio de: a) recortes do conteúdo do primeiro capítulo do livro didático de Língua Portuguesa “Português e Linguagens” do sétimo ano, demonstrando que os mesmos apresentam um trabalho de leitura ainda centrado, segundo Marly Fernandes (2010), na identificação de conteúdos e não na construção de sentidos e apresenta também, em maior parte, os conteúdos da gramática normativa desvinculados da prática social; b) recortes de uma prova aplicada pelo professor com o mesmo conteúdo que foi analisado do livro didático de Língua Portuguesa, explorando e demonstrando a concepção de língua, linguagem e leitura do professor; c) um questionário aplicado a esses alunos, no intuito de verificar a opinião do mesmos, com relação a prática de leitura realizada pelo professor.

Abordaremos também, sobre as concepções redutoras de leitura defendidas por Da Silva (1999) que, segundo estudos do mesmo, podemos encontra-la muito presente na prática de leitura nas escolas, desmotivando a formação de alunos leitores.

**PALAVRAS-CHAVE:** Concepções de leitura, de língua e linguagem.

## ABSTRACT

This monograph has by objective, to investigate in the seventh year of the fundamental teaching II, of a school of the municipal public web of the city of Picos/PI, the effects of the different conceptions of language and reading in the teaching practice of the portuguese language teacher, grounded in DUARTE (1998), ENI ORLANDI (2009), GERALDI (2006), HOPPE (2014) ROJO (2004), MARTINS (2007), MARLY APARECIDA (2010), KLEIMAN (2002), BASTOS (2003). In the elapse of this work we will portray about the found difficulties in the development of a current practice and relevant of reading and textual interpretation by means of: a) snips of the content of the first chapter of the portuguese language didactic book “Português e Linguagens” of the seventh year, demonstrating that they introduce a reading work still focused, according Marly Fernandes (2010), in the identification of contents and not in the construction of senses and present too, in larger part, the contents of the normative grammar untied of the social practice; b) snips of a test applied by the teacher with the same content that was applied of the didactic book of portuguese language, exploring and demonstrating the conception of language and reading of the teacher; c) a quiz applied to these students, in the intention of to check the opinion of them, with relation to the reading practice realized by the teacher.

We will approach too, about the reductive conceptions of reading defended by Da Silva (1999) that, according studies of the same, we can find it much present in the reading practice in the schools, demotivating the formation of reader students.

**KEY-WORDS:** Conception of reading, and language



## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	09
2. UM BREVE PERCURSO HISTÓRICO SOBRE AS CONCEPÇÕES DE LÍNGUA, LINGUAGEM, TEXTO E LEITURA .....	13
3. A RELAÇÃO DAS CONCEPÇÕES DE LEITURA E A METODOLOGIA DE ENSINO DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS .....	17
3.1 O LIVRO DIDÁTICO E O PAPEL DA ESCOLA NO PROCESSO DE LEITURA .....	20
4. OS PARÂMETROS CURRICULARES E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL II.....	22
4.1.1 Ler é traduzir a escrita na fala .....	23
4.1.2 Ler é decodificar mensagem.....	24
4.1.3 Ler é dar respostas a sinais gráficos .....	24
4.1.4 Ler é extrair a ideia central .....	24
4.1.5 Ler é seguir os passos do livro didático.....	24
4.1.6 Ler é apreciar os clássicos .....	24
5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	25
5.1 ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA .....	25
5.2 ANÁLISE DA ATIVIDADE AVALIATIVA .....	31
5.3 RESULTADO DA ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO .....	34
6- CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	37
8. REFERÊNCIAS .....	44

## 1. INTRODUÇÃO

Segundo Geraldi (2006, p. 40) “ [...] é preciso que se tenha presente que toda e qualquer metodologia de ensino articula uma opção política – que envolve uma teoria de compreensão e interpretação da realidade – com mecanismos utilizados em sala de aula.” Portanto, esse trabalho irá partir do princípio de que as concepções de língua, linguagem e leitura estão inter-relacionadas ao método de ensino do professor para com a leitura, tendo em vista que encontramos um lugar cada vez menor para a leitura presente no cotidiano do brasileiro e que encontramos também, segundo Kleimam (2002, p.15)

[...] à pobreza no seu ambiente de letramento ( o material escrito com o qual ele entra em contato, tanto dentro como fora da escola), ou ainda a formação precária de um grande número de profissionais da escrita que não são leitores, tendo no entanto que ensinar a ler e a gostar de ler.

Segundo a autora nas escolas brasileiras há uma deficiência nessa prática de letramento devido a fatores como, por exemplo, a falta de qualidade do material escrito utilizado e ainda existem, conforme a autora citou, professores que além de não terem uma boa formação não são leitores e mesmo assim, são os responsáveis para ensinar a ler e despertar no aluno o gosto pela leitura.

Tendo em vista toda essa problemática na prática de leitura, esse presente trabalho fará um estudo de qual a concepção adotada pelo professor no processo de ensino, mostrando o(s) motivo(s) pelo qual o aluno apresenta desinteresse para a leitura, tratando-a como algo enfadonho e desprazeroso, não apresentando sucesso na leitura. Portanto, a forma como o professor ensina o conteúdo, as práticas de trabalho, de avaliação, de relacionamento e até a bibliografia utilizada corresponderam ao caminho pelo qual optamos.

Esta pesquisa tem um caráter descritivo/explicativo, pois iremos retratar sobre os fatos e fenômenos de uma determinada realidade, correspondendo à realidade do processo de prática de leitura e os problemas encontrados em uma escola do sétimo ano do ensino fundamental II da cidade de Picos-PI, especificando os fatores que contribuem para a ocorrência dos fenômenos.

Será hipotetizado que o processo de leitura segundo Fernandes (2010, p.41, apud Kleiman 1989a) “[...] não pode ser considerado somente como um ato cognitivo, pois a leitura como ato social de interação entre sujeito, leitor e autor, estabelece objetivos e necessidades socialmente determinadas” e, por isso, não devemos olhar apenas para a estrutura sintática do texto, porque não permite ao aluno a liberdade de construir sentido e não permite uma leitura prazerosa e o mesmo passa a ver a leitura na escola como algo pouco instigante e sem diversão.

Por isso, a leitura deve ser realizada numa perspectiva sociocognitiva, uma vez que a mesma é uma atividade que exige interação para a produção de sentidos e participam nesse processo, não só os elementos linguísticos, como também “[...] um conjunto amplo de conhecimentos presentes no processo interativo.” Fernandes, (2010, p. 44)

De acordo com o que foi mencionado anteriormente nesse tópico, iremos retratar nesse trabalho que nas escolas existem práticas desmotivadoras de leitura que envolve apenas a interpretação dos elementos superficiais do texto, apresentado uma prática de leitura que não há interação e diálogo na sala de aula, consistindo apenas numa rotina em que primeiro o professor faz a leitura, depois os alunos fazem uma oralização do texto e em seguida são respondidas as questões de interpretação do livro.

Desse modo iremos abordar ainda, que a leitura deve ser realizada levando em consideração o sujeito ideológico e o meio social e cultural que circunda esse sujeito, pois é somente assim que a leitura pode torna-se instigante, conforme afirma Rojo (2004) apud Marly Fernandes (2010, p.39)

[...] a leitura para cidadania deve escapar da literalidade dos textos e interpretá-los, colocando-se em relação com outros textos e discursos, de maneira situada na realidade social; é discutir com os textos, replicando e avaliando posições e ideologias que constituem sentidos; é enfim, trazer o texto para a vida e colocá-la em relação com ela. Mais que isso, as práticas de leitura na vida são muito variadas e dependentes de contexto, cada um deles exigindo certas capacidades leitoras e não outras.

A leitura deve ser trabalhada com uma construção de sentido centrado não somente nos aspectos gramaticais, como também, nos aspectos que vão além da literalidade, do contexto e outros fatores extralinguísticos, fazendo uma relação entre outros textos e discursos, logo as práticas de leitura da vida são várias e dependem do contexto em que estão inseridas.

Este presente trabalho é composto por oito tópicos, sendo esse o primeiro tópico, correspondendo a um resumo introdutório acerca do que será abordado nesse presente trabalho; o segundo tópico é iniciado retratando sobre a leitura realizada de forma que vai além da estrutura gramatical e em seguida é feita uma breve explanação sobre o percurso histórico das concepções de língua, linguagem e leitura.

O terceiro tópico faz uma relação das concepções de leitura com a metodologia de ensino de leitura e interpretação de texto, abordando também, sobre a prática de leitura em que o leitor utiliza seu conhecimento prévio, ao mesmo passo que a interpretação de texto ocorre sem aquela importância da resposta do aluno estar igual a do livro didático de língua portuguesa. Traz ainda, a apresentação das concepções de linguagem em que serão abordadas na análise desse presente trabalho. No item 3.1 iremos retratar que na maioria dos livros didáticos, salvo algumas exceções, não é explorado, na prática de leitura, a capacidade crítica do aluno.

O quarto item retrata sobre a descrição do percurso histórico acerca do surgimento dos Parâmetros Curriculares no Brasil. Ainda nesse item, iremos retratar sobre como está estipulado nos PCN's, no que diz respeito ao ensino de língua portuguesa no ensino fundamental II, como deve ser praticada a atividade de leitura e em contraponto, iremos mostrar como está sendo praticada nas escolas essa mesma atividade segundo estudos realizados por Da Silva (1999).

No quinto item, iremos fazer a análise e a discussão dos dados adquiridos através dos materiais utilizados na realização da pesquisa. No item 5.1 iremos desenvolver a análise do livro didático de Língua Portuguesa do 7º ano “Português e Linguagens” 7º ed. 2012, dos autores Willian Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães. Discutiremos sobre os problemas encontrados na prática de leitura nesse referido livro englobando interpretação de texto, produção de texto e a gramática normativa.

No item 5.2 será realizada a análise da atividade avaliativa aplicada pelo professor de língua portuguesa do sétimo ano, iremos, portanto, fazer uma ponte entre

as questões aplicadas nessa referida atividade e a(s) concepção(es) de leitura, língua e linguagem, que nos será revelada através da análise.

No item 5.3 será comentada sobre as concepções de língua, linguagem e leitura, que nos foi revelada, através da análise das respostas dos alunos da escola na qual foi realizada a pesquisa.

O sétimo item corresponde às considerações finais acerca das conclusões que foram tomadas sobre esse referido trabalho. Já o sétimo item, corresponde aos anexos e por fim o oitavo item, finaliza este trabalho com a descrição das referências bibliográficas que nos auxiliaram na produção desta pesquisa.

## 2. UM BREVE PERCURSO HISTÓRICO SOBRE AS CONCEPÇÕES DE LÍNGUA, LINGUAGEM, TEXTO E LEITURA

Segundo Martins (2007), estamos somente estabelecendo a verdadeira leitura que possibilita uma compreensão mais apurada do mundo em que vivemos se fizermos aquela leitura que nos habilita a ler tudo e qualquer coisa, se conseguirmos construir conhecimentos e fizermos o armazenamento dos mesmos de acordo com a realidade imposta e vivenciada estabelecendo relações com as experiências e se conseguirmos resolver os problemas apresentados.

Como a palavra é um fenômeno ideológico e sua ideologia é reflexo do histórico-social do sujeito, a linguagem é então, fruto da interação social como melhor explica Bakhtin (1926) apud Possati (2013, p. 11)

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

Portanto, a língua não é constituída somente por um sistema de formas linguísticas utilizadas por um sujeito, ela também se constitui através da interação verbal realizada através de uma enunciação, assim o sujeito é constituído pela linguagem, como explica Possati (2013, p.12)

Não há portanto um sujeito que se apropria livremente de uma língua acabada para expressar seu pensamento ou para comunicar-se, nem em outro extremo [...] Ainda que sofra as injunções sociais, ideológicas, o sujeito interage com o outro - seu interlocutor, presente ou não, único ou não e com outros discursos, presentes historicamente.

De acordo com essa concepção, a leitura não deve ser entendida apenas como uma decodificação de mensagens, olhando apenas para a sua estrutura, deve-se dar atenção também aos fatores externos, como a historicidade, que não apenas interferem na produção de textos, como também fazem parte de sua própria constituição.

Essa concepção leva-nos a refletir sobre a noção de discurso de Jakobson que consiste em o emissor (professor) enviar através de um código, uma mensagem ao

receptor (aluno) que por sua vez, tem a função de responder a essa mensagem, mostrando que o ato foi bem sucedido ou não através da resposta. Nessa ótica a construção de sentido acontece de forma isolada dos fatores extratextuais, visto que esse ato se limita apenas na decodificação do signo linguístico.

Nessa abordagem, o bom leitor é aquele que consegue reproduzir e reter (memorizar) a mensagem, sendo capaz de parafrasear. Se houver problemas na comunicação será causado segundo Zappone (2001,p.88) “ [...] por uma codificação ineficiente por parte do emissor (autor) da mensagem ou por uma decodificação inadequada do receptor (leitor).” Portanto, para que haja uma comunicação eficiente não são considerados os fatores como a historicidade e o meio social.

Segundo Orlandi (2009), o trabalho com a leitura deve visar à construção de sentidos sendo insuficiente uma concepção de linguagem e teorias de texto que se resumam ao estudo da transmissão de informação, ou seja, a concepção que a referida autora defende não concorda com a relação em que alguém fala por meio de um código e o receptor capta a mensagem descodificando-a. Para Orlandi (2006), não há separação entre emissor e receptor, eles atuam conjuntamente no processo de significação e ao analisar um texto, deve-se analisar o discurso, retirando da “mensagem” o estatuto de simples transmissão de informações. Somente é possível entendermos o discurso, se houver uma oposição entre o social e o histórico, o sistema e sua realização, o subjetivismo ao objetivismo e o processo ao produto.

Segundo Duarte ( 1998, p. 14 ) “Na história das diferentes teorias de leitura tem-se dado mais ênfase ora ao leitor, ora ao autor, ora ao *texto*”. Esta afirmação mostra que o trabalho com a leitura, partiu historicamente de uma concepção em que o texto é abordado de modo estanque, sendo que cada uma desses fatores são tratados de forma isolada dos fatores extralinguísticos inter-relacionados na construção de sentido do texto. Um exemplo é a concepção defendida pelo movimento denominado de Nova Crítica Americana, em que o texto era visto como a única fonte de sentido, tudo estaria expresso no texto, sendo que a construção de sentido tratava o autor e o leitor de forma isolada e as intenções do autor não tinham muita relevância para a interpretação do seu texto, o que importava eram apenas os aspectos gramaticais.

Já em outras vertentes o privilegiado era o autor que tinha todo o controle de significação dominando a interpretação de seu texto, conforme afirma Duarte (1998, p.16)

[...] o sentido de um texto seria o sentido que seu autor tivesse mencionado dar a ele. Assim o autor teria o controle sobre a significação de seu texto. A leitura seria a decodificação daquilo que o autor estaria querendo dizer.

Portanto, as interpretações de texto se baseavam em saber qual a intenção do autor ao escrever determinado texto. Desta forma, o único sentido válido era aquele que o autor pretendia, não havendo a socialização do significado do texto, pois era como se fosse propriedade exclusiva do autor.

Depois surgiu na Alemanha o movimento denominado Estética da Recepção, que colocava o leitor em local de destaque, pois a construção de sentido dependia somente do leitor, porém não havia leitura “errada” todas eram aceitáveis. Entretanto, o que faltava nessas vertentes citadas acima era a percepção de que a língua não poderia ser reduzida a um código, no qual havia a imanência ora do autor, ora do leitor.

Com relação à leitura, tendo como base teorias que trabalham com a linguagem, há diferentes óticas na construção de sentido, sendo que de acordo com Duarte (1998, p.18):

[...] o texto é um “lugar” privilegiado para encontrarmos grande parte dos seus sentidos possíveis, mesmo porque contém elementos necessários, ainda que não suficientes para a produção dos sentidos, justamente é ali que se materializa a interação entre o autor e o leitor.

Segundo a autora, o texto tem o seu valor na determinação de sentido na leitura, ou seja, ele contém elementos que ajudam o leitor na construção de sentido, juntamente com os fatores extratextuais e é no texto que há a interação entre o autor e o leitor. Ele é um importante fator na atribuição dos sentidos, devido à interpretação do leitor ser guiada pelos elementos presentes no texto, ou seja, é somente a partir desses elementos que se constrói um sentido possível para o texto.

Nessa ótica, o texto é realmente muito importante, mas não podemos tratá-lo como algo em que todos os sentidos estejam somente nele, pois este processo ocorre



entre o autor, o leitor e o texto, ou seja, além do leitor ter um papel fundamental nesse processo o autor também participa de forma conjunta com o leitor.

Portanto, existe uma atividade cooperativa que consiste no papel ativo que o autor exige do leitor, logo é preciso que o autor muitas vezes utilize espaços vazios ou termos para serem deduzidos, interpretados ou inferidos no texto. Porém muitas vezes o processo de leitura exige além da cooperação textual do leitor “uma série de opções interpretativas que se não infinitas são ao menos indefinidas” DUARTE (1998, p. 18).

### 3. A RELAÇÃO DAS CONCEPÇÕES DE LEITURA E A METODOLOGIA DE ENSINO DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS

Segundo Fernandes (2010), nas escolas o processo de leitura ainda é praticado de uma forma que não proporciona ao leitor a capacidade de fazer uso de seu conhecimento prévio, pois a leitura ocorre de maneira subjetiva, limitando-se apenas na exploração de poucos gêneros literários. De acordo com Fernandes (2010, p.42) “[...] a escola deve oferecer ao aluno uma leitura relevante, que incorpore conteúdos informativos do texto ao conhecimento prévio do leitor [...]” segundo a mesma, a escola deve oferecer textos com conhecimentos próximos ao “universo cultural do aluno”, para despertar maior interesse do aluno para com a leitura. Esse processo vai permitir que o “autor-leitor” possa desenvolver sua capacidade de reflexão na leitura, surgindo uma interação entre o leitor e o autor, através do diálogo criado por meio da construção de sentido crítico do texto lido.

Na leitura é preciso deixar o leitor construir sua própria concepção de sentido do texto, pois é preciso haver uma individualidade na leitura, ou seja, há segundo Kleiman (2002, p.29) “[...] aspectos que são únicos e que, em grande medida, são determinados pelos objetivos e propósitos específicos do leitor.” Deve-se deixar o leitor construir sua própria concepção de sentido do texto, de acordo com Geraldi (2006, p. 93) “ Na leitura, o diálogo do aluno é com o texto. O professor, mera testemunha desse diálogo, é também leitor, e sua leitura é uma das leituras possíveis”.

Na prática de sala de aula segundo Geraldi (2009), há uma artificialidade no uso e no estudo da linguagem que é necessário ser rompido, para assim, possibilitar “pelo uso não artificial da linguagem, o domínio efetivo da língua padrão em suas modalidades escrita” (ibid, p.88) portanto, durante a aula de língua portuguesa os professores fazem uso da metalinguagem na prática de exercícios e na análise dos textos, muitas vezes de forma muito superficial, não possibilitando ao aluno dominar as habilidades adequadamente na produção de enunciados de acordo com o contexto textual, ou seja, eles apenas aprendem a língua enquanto estrutura.

Essa artificialidade é ainda comprovada quando os alunos ao irem produzir textos produzem apenas redações, gênero que só encontramos nas escolas, com temas muito previsíveis como “Minhas férias”, “Festa Junina”, entre outros. Não havendo o hábito de leitura com construção de sentido e sim, o hábito de responder exercícios de

interpretação do livro didático intitulados de análise de textos, na qual, somente a interpretação do professor (tendo como base as respostas do livro didático) é a correta e a escola por sua vez, impõe que a variedade linguística que o aluno domina é muito menos inapropriada e inculta do que a que é ensinada pelo professor.

Segundo Geraldi (2006), com relação à prática de leitura na escola o processo de construção de sentido muitas vezes é tratado como uma “simulação de leituras”, realizando assim, uma leitura apenas analisando os elementos textuais de nível superficial, tendo como pretexto, responder exercícios de interpretação e análise de textos, revelando segundo o mesmo autor, que somente é aplicada na sala de aula uma política de ensino tradicionalista. Portanto, Geraldi demonstra que o ensino está interligado com o modo como a escola concebe o trabalho no campo da linguagem, trazendo as seguintes concepções de linguagem: A linguagem como expressão do pensamento, como instrumento de comunicação e como forma de interação.

Na primeira concepção a construção de sentido se dá sem a influência nem do leitor nem dos fatores extratextuais, segundo Hoppe (2015 p. 34) “é um ato monólogo e individual”. Na hora de escrever bem e falar bem devem-se seguir as regras da Gramática Normativa e por estar mais centrada na perspectiva do autor a linguagem literária serve de base para tomar como correta na hora de escrever bem, cabendo ao leitor a função de identificar a intenção do autor ao escrever.

Nesta mesma concepção, a leitura é tratada como uma forma de avaliação que segundo Kleiman (2002, p.21) “É um [...] tipo de prática que inibe, ao invés de promover, a formação de leitores.” No ensino fundamental II ainda encontramos em muitas escolas o contato do aluno com a leitura sob forma de avaliação, com a leitura em voz alta, sendo uma prática que apenas avalia se o indivíduo conhece todas as letras e se conhece o valor dos símbolos de pontuação. Assim, segundo Kleiman (2002) essa prática é incorreta para o processo cognitivo de leitura, pois ao avaliar a pronuncia correta do aluno na leitura há uma interrupção no processo de construção de sentido, uma vez que é importante haver uma troca de conhecimentos entre o aluno e o professor numa discussão interacionista para que o texto se torne coerente e inteligível.

Ainda nessa concepção, a boa leitura é aquela que o aluno segue do professor, sendo este último o detentor da construção de sentido do texto, apresentando ainda uma questão muito radicalista, pois se a linguagem é expressão do pensamento estaremos afirmando que o sujeito que não consegue se expressar não pensa.

Já a segunda concepção, remete a teoria de comunicação de Jakobson, ou seja, trata a língua como um código que serve exclusivamente para a comunicação. Nessa concepção a prática de ensino consiste em sempre seguir a mesma sequência de primeiro ler, segundo captar a mensagem e depois desenvolver a informação prevista. Portanto, consiste em rotineiramente o professor fazer uma conversa introdutória sobre o assunto do texto, logo após, pedir para os alunos fazerem uma leitura silenciosa, seguidamente há uma leitura em voz alta pelo professor e depois pelos alunos e por último é realizado as atividades de interpretação do texto.

Como o processo de construção de sentido se desenvolve através da decodificação, podemos notar que é uma concepção funcionalista da língua e segundo Costa-Rubens (2010) a interpretação textual é feita a partir de questionamentos como: "Qual o título do texto?"; "Quantos parágrafos tem o texto?"; "Quem são os personagens da história?"; "O que o personagem X disse ao personagem Y?" desconsiderando assim, através de respostas óbvias o saber do falante, limitando-se apenas no estudo do funcionamento interno da língua. O processo de construção de sentido do texto está centrado apenas no leitor que tem o papel de sempre apreender facilmente as ideias superficiais do texto, por meio de um processo de leitura rápido e fluente utilizando inferências, como se o significado fosse construído pela relação de hipótese e verdade, sem a necessidade de averiguar essas tais possibilidades, em uma leitura que estaria no nível mais profundo do texto.

Na terceira concepção, diferente da segunda, a linguagem é vista como algo além de uma mera transmissão de informações do emissor para o receptor, consistindo em uma forma de interação humana, tendo em vista que somente há comunicação em virtude da linguagem e, portanto, é através da fala que o sujeito comunica-se com o ouvinte dando origem a interlocução. Nesse caso, o professor não é o detentor de toda a construção de sentido do texto, ele é um mediador no processo de leitura e a construção de sentido ocorre, levando em consideração os aspectos sociais e culturais em que o aluno está inserido.

O processo de leitura é trabalhado conforme os objetivos da aula, sendo respeitado a interpretação do aluno, quando dentro dos contextos do tema abordado do texto e há a oportunidade do aluno dialogar com o professor durante o processo de leitura numa interação entre texto, autor, leitor e conhecimentos extra-textuais de ambos.

### 3.1 O LIVRO DIDÁTICO E O PAPEL DA ESCOLA NO PROCESSO DE LEITURA

O livro didático tem um forte papel na formação de leitores, tendo em vista que os alunos das escolas públicas, em sua maioria, não dispõem de recursos financeiros para a aquisição de outros materiais didáticos. Por isso, deve-se ser repensada a forma como o livro didático trabalha o ensino de leitura e compreensão de texto, segundo afirma Fernandes (2010, p.45):

[...] os exercícios de compreensão nos LDP, portanto devem levar a reflexões críticas sobre o texto, possibilitando a construção e a expansão de sentidos e não restringir-se apenas à identificação de conteúdos. Deve haver clareza, sobretudo, por parte dos LDP, a respeito do que ele pretende com um dado texto a partir de suas atividades de compreensão de leitura.

Ou seja, o livro didático não explora a capacidade crítica, o raciocínio e nem desperta a capacidade de argumentação do aluno. Segundo Marly Fernandes (2010, p.46) “[...] eles restringem-se a indagações objetivas e apresentam um amplo caráter tipológico, resultado, muitas vezes, das posturas teóricas assumidas pelo projeto didático-autoral do LDP.” Em virtude disso, a compreensão textual é concebida enquanto um processo desenvolvido apenas com a retirada de informações do texto e não por um processo no qual há uma construção de sentido, baseado em conhecimentos pessoais que contrapõe-se aos conhecimentos textuais.

Segundo Kleiman (2002), é importante também um objetivo que não seja o relacionado à avaliação, pois quando a leitura tem uma finalidade que não seja o de cobrança de uma nota para a aprovação ou reprovação, a nossa capacidade de processamento da informação e a memória são ativados com maior sucesso. Ainda segundo Kleiman:

[...] o contexto escolar não favorece a delimitação de objetivos específicos em relação a essa atividade. Nele a atividade de leitura é difusa e confusa, muitas vezes se construindo apenas em um pretexto para cópias, resumos, análise sintática e outras tarefas do ensino da língua. (2002, p. 30)

É preciso um objetivo mais prazeroso para motivar a leitura, tendo em vista que para o leitor, o estímulo voltado apenas para os aspectos de ensino de língua é pouco instigante, devido não haver uma finalidade que realmente interesse à leitura do aluno. Com relação à construção de sentido, pode-se conferir que essa atividade é muito superficial o que ocorre é apenas um estudo da estrutura superficial, não havendo um “aprofundamento” no estudo do texto.

Portanto, para despertar nos alunos mais interesse na leitura, devemos trabalhar essa última como uma forma de fruição, com a finalidade de ler por prazer, sem cobranças e nem por obrigação, o único interesse é o da informação para manter-se informado.

#### 4. OS PARÂMETROS CURRICULARES E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Os Parâmetros Curriculares foram inseridos no Brasil juntamente com a Lei de Diretrizes e Bases aprovada em 20 de dezembro de 1996. Anteriormente já haviam implantado uma primeira LDB em 1961, porém segundo Garcia (2011), com a instauração do Regime Militar, os conteúdos da mesma foram interrompidos no Brasil, implantando uma segunda LDB trazendo mudanças com relação a estrutura do ensino fundamental e superior, que até então, contavam com uma educação baseada na necessidade de suprir o mercado de trabalho com a mão de obra qualificada, em virtude disso, a educação escolar se pautava em um caráter tecnicista que consistia numa linha racionalista utilizando uma pedagogia pautada no aluno apenas saber fazer.

Com a instituição dessa nova LDB, o processo de educação escolar passou a ter como objetivo, segundo Garcia (2011), a obrigatoriedade de uma escolarização básica mais prolongada e uma proposta de educação profissionalizante mais abrangente. O ensino deveria ir além da doutrinação das técnicas de trabalho, transferindo para o poder público o dever de oferecer o ensino médio público obrigatório como direito à cidadania.

Os PCN's tiveram início a partir do estudo de propostas curriculares de Estados e Municípios brasileiros, sendo elaborado juntamente com a análise desempenhada pela Fundação Carlos Chagas sobre os currículos oficiais e do contato com informações de outros países. No que diz respeito ao ensino fundamental os PCN's servem para orientar todos os envolvidos no processo de ensino nas instituições escolares, proporcionando aos professores que não estão em contato com as pedagogias atuais a chance de entrar em contato com a mesma, segundo os PCN's ( Brasil, 1998 p.13)

Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual.

Portanto, além de servir de aproximação das pedagogias atuais, servem também para que seja criada nas escolas a oportunidade dos educandos entrarem em contato com o conjunto de conhecimentos elaborados de acordo com as questões sociais,

possibilitando assim, o acesso aos conhecimentos que são necessários para o exercício da cidadania.

Conforme o que foi exposto, a atividade de leitura deve ser trabalhada de forma que permita haver uma interlocução entre o leitor e o material textual, possibilitando a oportunidade de o aluno construir sua interpretação, por meio dos seus conhecimentos prévios aplicados nas informações textuais. Ainda deve haver, segundo os PCN's (Brasil, 1998 p.56)

O estabelecimento de relações entre os diversos segmentos do próprio texto, entre o texto e outros textos diretamente implicados pelo primeiro, a partir de informações adicionais oferecidas pelo professor ou consequentes da história de leitura do sujeito.

Assim é função da escola, mais precisamente do professor, fazer com que o aluno construa seu conhecimento a partir de leituras não só do texto que foi estipulado pela grade curricular, como também explorar outros textos ou outros recursos que estão implicados pelo mesmo tema, para assim, haver a construção de sentido num processo de mediação entre o professor e o aluno. Segundo os PCN's (Brasil, p.56-57), o livro didático deve fazer:

Levantamento e análise de indicadores linguísticos e extralinguísticos presentes no texto para identificar as várias vozes do discurso e o ponto de vista que determina o tratamento dado ao conteúdo, com a finalidade de: confrontá-lo com o de outros textos, confrontá-los com outras opiniões e posicionar-se criticamente diante dele.

Portanto, o livro didático deve trabalhar a interpretação textual com a identificação das várias vozes presentes no texto, em conjunto com os indicadores linguísticos e extralinguísticos, para poder assim conseguir construir conhecimentos suficientes para confrontá-los com outros textos e poder exercer a crítica.

Segundo Da Silva (1999), podemos constatar que na escola ainda estão presentes as concepções redutoras de leitura, ou seja, que despreza os elementos fundamentais da leitura prejudicando a construção de conhecimento, sendo decorrente da falta de investimentos na prática escolar. Portanto, as concepções consistem em:

#### 4.1.1 Ler é traduzir a escrita na fala

Essa concepção é caracterizada como uma forma de traduzir a escrita na fala, consistindo apenas na oralização do texto, sendo que essa atividade prejudica a construção de sentido, pois quando o aluno lê em voz alta, está apenas focado no



estabelecimento das regras de entoação das frases, na pontuação, das pausas e preocupe-se apenas em verificar se está expressando corretamente a grafia das palavras.

#### 4.1.2 Ler é decodificar mensagem

Compara o autor, o texto e o leitor com os elementos de um canal de comunicação (emissor/mensagem/receptor ou destinatário), o leitor apresenta-se como passivo na construção de sentido, recebendo a mensagem sem posicionamento e atitudes. Por isso, os professores que apresentam essa concepção, desprezam o saber prévio e os interesses do aluno tratando-os segundo Da Silva (1999) como entidades vazias.

#### 4.1.3 Ler é dar respostas a sinais gráficos

Consiste na ideia de que ler é dar respostas a sinais gráficos, portanto, nessa concepção Da Silva (1999) afirma que o professor somente aceita uma resposta como correta, se estiver exatamente igual com a descrita no livro didático. Essa ótica está relacionada à teoria da aprendizagem do Behaviorismo a do (S) estímulo - (R) resposta.

#### 4.1.4 Ler é extrair a ideia central

Afirmar que a ideia central está sempre contida nos enunciados do texto e cabe ao leitor descobri-la, porém nem sempre podemos encontrá-la no texto, porque em virtude da variedade de organizações textuais, nem sempre a ideia principal está totalmente explícita nos enunciados do texto.

#### 4.1.5 Ler é seguir os passos do livro didático

Caracteriza-se por ser utilizada somente a sequência dos exercícios que fazem parte do livro didático seguindo sempre essa sequência: primeiro o texto é lido, depois são sublinhadas as palavras desconhecidas, em seguida é consultado o vocabulário para saber o significado, depois é feito um questionário sobre a compreensão dos elementos superficiais do texto e por último é feita uma redação.

#### 4.1.6 Ler é apreciar os clássicos

Nessa concepção devem ser apreciados somente os livros clássicos, ou seja, nas escolas é dada maior preferência à leitura de clássicos da literatura, porém é interessante levar ao aluno textos que fazem parte do mundo contemporâneo, pois não haverá futuros leitores se não tiverem contato com uma infinita variedade de livros e de gêneros.

## 5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste item iremos fazer a explanação sobre os resultados adquiridos através da análise do livro didático de língua portuguesa “Português e Linguagens”, da análise atividade avaliativa que foi aplicada pelo professor do sétimo ano da escola municipal na qual foi realizada a pesquisa e da análise das respostas do questionário contendo quatro questões abertas.

### 5.1 ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

O livro didático de Língua Portuguesa utilizado pela escola municipal no 7º ano é denominado de “Português e Linguagens” 7º ed. 2012, dos autores William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães. Ele possui uma estrutura que corresponde a quatro unidades principais, dividido em quatro capítulos dentro dessas unidades e esses últimos estão divididos em subcapítulos que são intitulados de “*Estudo do Texto*”, “*Produção do texto*” e “*A linguagem em foco*”.

O capítulo intitulado de *Estudo do Texto* trata basicamente de uma interpretação textual, que aborda questões que não levam o aluno a construir a capacidade crítica, fato que, segundo os PCN,s é de suma importância desenvolver durante o processo de aprendizagem do aluno, pois conforme afirmam os PCN,s (1998, p.23) “Toda educação comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para que o aluno possa desenvolver sua competência discursiva”. Portanto, segundo Fernandes (2010) os compêndios não devem ter uma compreensão textual orientada somente em retirar informações do texto, deve haver também um processo que envolva uma construção de sentido, baseado em conhecimentos pessoais que se contrapõem aos conhecimentos textuais.

O capítulo seguinte trata de uma produção de texto centrada no tema que foi abordado no texto que inicia a unidade. A construção textual se baseia em utilizar um questionário que remete a perguntas curtas não instigantes a produção de um texto e no capítulo *A linguagem em foco* é trabalhada a gramática de forma descontextualizada, com o uso de conceitos resumidos e tirinhas de gibi, contendo no final de cada explicação conceitual a aplicação de um exercício.

A unidade trabalhada pelo professor da série na qual foi feita a pesquisa traz inicialmente um pequeno texto retratando sobre os heróis do cinema, mas em forma muito reduzida. Nessa unidade o autor indica livros, sites, filmes e sugestões de pesquisa, englobando o tema abordado, mas infelizmente não podem ser utilizados, pois a escola municipal na qual foi feita a pesquisa não conta com uma estrutura física suficiente para suprir essas necessidades .

O primeiro capítulo dessa unidade, tem o texto inicial intitulado de “*O nascimento de um herói*”, que aborda sobre o surgimento de Pégaso, um herói da mitologia grega. Em seguida há uma compreensão e interpretação contendo questões que não permitem que o leitor faça uma reflexão acerca do tema, pois a atividade de interpretação consiste em apenas identificar as respostas “corretas” que estão bem explícitas no texto, implicando portanto, em uma atividade de leitura que tem por objetivo encontrar e copiar os trechos no texto que correspondem às questões. Assim, seguindo uma concepção redutora de leitura, não permite que haja uma interlocução entre o leitor e o texto, impossibilitando que o aluno construa sua interpretação por meio de seus conhecimentos, visto que o questionário não aborda de maneira crítica sobre o texto. Como podemos ver na questão abaixo do livro didático (CEREJA & MAGALHÃES, 2012 p. 14)

*1-A história começa com a narradora se apresentando.*

a) *Quem é ela (a narradora)?*

b) *Sobre quem a narradora começa a falar? Sobre um homem ou sobre um deus?*

c) *O lugar onde a narradora vivia era no Olímpio. O que esse lugar tinha de extraordinário?*

Com podemos observar, o livro didático trabalha essa questão compreendendo que só há uma possibilidade de significado, desconsiderando assim, a capacidade que o aluno tem de construir conhecimento que só é ativada através de uma leitura que compreenda uma interação com o texto.

Em seguida, o livro apresenta uma atividade intitulada de “Leitura expressiva do texto”, que consiste em uma atividade em dupla propondo que os alunos leiam o texto de forma que a narração feita por Atena, seja lida por um e a parte da Medusa por outro e que um dos dois, escolham quem vai ler uma única fala de Perseu numa forma de

encenação obedecendo a entonação e a pontuação, sendo que por fim, é para ser apresentado na sala de aula conforme mostra o exemplo (CEREJA & MAGALHÃES, 2012 p. 15)

*“Com dois colegas, leiam o texto todo. Um de vocês deve ler a narração feita por Atena, outro a ameaça de Medusa, e o outro a única frase de Perseu. Na parte mais longa, a que está na voz da narradora, a entonação deve ser apropriada a cada momento da narrativa: pausada na apresentação das personagens e fatos; ansiosa e exaltada no momento do combate; e mostrar encantamento na descrição do nascimento de Pégaso. Quando a leitura estiver boa, apresentem-na à classe.”*

Como podemos perceber nessa atividade o livro didático não instiga uma compreensão relevante, pois está desprezando os “elementos fundamentais da leitura, diminuindo a sua complexidade textual.” Da Silva (1999, p. 12), ou seja, não há uma construção de conhecimento através da recuperação do conhecimento prévio do leitor, a questão consiste em apenas traduzir o que está escrito na fala, preocupando-se apenas com a forma na qual vai ser oralizado o texto. Esta atividade tem apenas a intenção de verificar se os alunos fazem a correspondência correta entre som e letra.

Segundo Kleiman (2002) esta prática interfere no processo cognitivo de leitura, pois o aluno somente está atento para a forma como está se expressando verbalmente e o processo de compreensão das ideias fica perdido, pois o aluno fica imerso no formalismo do processo de decodificação da escrita na fala, impossibilitando que o mesmo se concentre em outros pontos importantes da leitura.

A parte que corresponde à produção textual não estimula a produção escrita do aluno, pois se resume em responder questões sobre os referidos textos, sem demandar do aluno a reflexão crítica. São questões que remetem a respostas curtas que não correspondem a um desenvolvimento textual. Como podemos observar na terceira questão (CEREJA & MAGALHÃES, 2012 p. 18) :

*“É comum haver nos mitos muitos seres sobrenaturais: deuses, divindades (como as sereias), monstros (com forma de bicho ou metade bicho e metade gente) seres humanos dotados de poderes especiais. Que seres sobrenaturais são mencionados no texto “ O dia em que vi Pégaso nascer?.”*

Sendo a resposta

*Atenas e Hemes, deuses do Olímpio, as ninfas e um dragão de três cabeça ( sendo uma delas Medusa), com patas de bronze e pequenas asas de ouro.”*

Essa questão consiste em perguntas baseadas apenas em retirar a resposta correta do texto e copiar no caderno, não instigando o raciocínio para a construção de uma produção textual. Isso mostra que esse livro didático não segue o que foi estipulado pelos PCN’s Brasil (1998) quando afirma que os compêndios, devem trabalhar a interpretação identificando as várias vozes presentes no texto em conjunto com os indicadores não somente linguísticos como também extralinguísticos.

Logo após, encontramos uma continuação do capítulo referente à produção textual, em que traz dois resumos sobre “o mito de Orfeu” e “O mito de Narciso” para que os alunos façam a leitura e depois a produção de dois textos de acordo com a leitura efetuada. Em ambas as propostas o autor orienta como deve estar organizado o texto, mas se o aluno não for bem informado ele não terá argumentos necessários para produzir o texto, pois são muito resumidos.

Em seguida, o autor aborda sobre os tipos de narrador em um tópico intitulado *Para escrever com técnica* com a apresentação de dois textos narrativos e logo após, tem dois exercícios sobre o referido assunto, sendo que os exercícios correspondem na verdade, ao estudo da primeira e da terceira pessoa indicando o narrador-personagem e o narrador-observador, portanto a intenção do autor é de ir adentrando nesses dois tipos de narradores, porém somente de acordo com as normas gramaticais como podemos observar abaixo (CEREJA & MAGALHÃES, 2012 p. 23)

*1-Observe os verbos e os pronomes destacados empregados pelo narrador nestes trechos do texto 1:*

**“Tenho** quinze anos.”

“Naturalmente eu **gosto** de um menino que não gosta de **mim**.”

“Minha mãe **me** acha malcriada, **meu** pai **me** acha gênio.”

a) Em que pessoa estão as formas verbais e os problemas destacados?

b) O narrador participa dos fatos? Ou seja, ele também é personagem da história.

Diante do que foi comentado nesse tópico, podemos observar que os textos fornecidos para fazer a leitura, a interpretação de texto e as produções textuais, são

muito breves e apresentam uma temática não condizente com o nível que os alunos do ensino fundamental II, revelando que os autores partilham de um imaginário onde os alunos do 7º ano (série para qual foi destinada o livro didático), ainda não possuem a capacidade de interpretar e produzir discursos, tendo apenas a capacidade de ler (decodificando) segundo afirmam os PCN's (Brasil 1998, p. 25)

Analisando os textos escritos que costumam ser considerados adequados para os leitores iniciantes, verifica-se que, na grande maioria, são curtos, às vezes apenas fragmento de um texto maior- sem unidade semântica e/ou estrutural [...] A visão do que seja um texto adequado ao leitor iniciante transbordou os limites da escola e influenciou até na produção editorial. A possibilidade de se divertir com alguns textos da chamada literatura infantil ou infanto-juvenil, de se comover com eles, de fruí-los esteticamente é limitada. Por trás de boa intenção de promover a aproximação entre alunos e textos, há um equívoco de origem: tenta-se aproximar os textos - simplificando-os aos alunos, no lugar de aproximar os alunos a textos de qualidade.

Após a primeira parte de interpretação e produção textual, são feitos estudos acerca dos conteúdos gramaticais que correspondem ao estudo do verbo, ressaltando que nesse livro didático o enfoque maior está no estudo da gramática. No decorrer desse capítulo são abordados primeiramente os tempos verbais: presente, pretérito e futuro, através de figurinhas de desenho animado, em seguida há um exercício referente ao assunto abordado, logo após existe uma sequência de explicações e exercícios sobre a estrutura do verbo (verbos regulares e irregulares, formas nominais e locuções verbais).

Portanto, podemos constatar que o livro didático dá mais espaço para a gramática normativa do que para a literatura e a interpretação textual, mas será que podemos culpar somente os autores? Esse fato abrange outras questões que fogem do domínio dos autores, conforme afirma Helder Pinheiro (2010), “eles têm espaço delimitado e não podem ir além do que foi imposto.”, ou seja, muitas vezes o mercado editorial segue um modelo de livro didático que é melhor aceito pelos consumidores, como exemplo temos os livros didáticos de Língua Portuguesa de volume único que são os mais utilizados nas escolas públicas devido a sua praticidade.

Com relação à apresentação do conteúdo gramatical do referido livro didático analisado, o autor não difere dos outros autores dos livros didáticos, ou seja, segundo Lígia Leite (2006 p. 17) a maioria dos livros apresentam “[...] exemplos soltos, de frases pré-fabricadas sob medida para os fatos gramaticais a exemplificar ou exercitar

[...]”, portanto encontramos uma descrição descontextualizada e com exemplos pré-fabricados sobre o assunto gramatical.

O livro *Português e Linguagens*, aborda também em um tópico intitulado de *De olho na escrita*, sobre a forma correta de utilização do J e do G, fazendo uma breve explicação sobre as regras básicas para a utilização dessas letras e logo após é aplicado um exercício. Esses últimos correspondem a questões de memorização da grafia correta, conforme podemos perceber nessa questão abaixo (CEREJA & MAGALHÃES, 2012 p. 35)

*2-Observe a grafia das palavras:*

*Algema contágio ultraje digestão despejar projetar lisonja gorja*

*Com base no quadro acima, descubra a grafia correta das palavras abaixo e escreva em seu caderno, completando-as com j ou g.*

*Indi\_estão ultra\_ado despe\_ado pro\_eção*

*Al\_emado conta\_iante lison\_eado gor\_eta*

Como podemos observar, essa questão traz um propósito de apenas memorização, não trabalhando as questões que envolvem o entendimento contextual com relação à aplicação das regras que constam na explicação no mesmo livro (CEREJA & MAGALHÃES, 2012 p. 34)

*Emprega-se a letra J:*

- *Nas palavras de origem árabe, indígena e africana*  
*Alforje (árabe) jiboia (indígena) acarajé (africana)*

O intuito maior nessa questão foi à memorização da estrutura linguística e não o entendimento do porquê do uso de tais letras em determinadas palavras, ou seja, a questão apresenta uma visão de que é preciso saber apenas conceitos, não dando vazão ao estudo do contexto centrando-se apenas na memorização de formas linguísticas.

Portanto, de acordo com a análise desse capítulo podemos perceber que esse livro didático, não desperta a capacidade crítica, o raciocínio e nem a capacidade de

argumentação, pois a interpretação textual está centrada em apenas retirar as informações do texto, sendo que esses últimos possuem temas que não condizem com o meio em que o aluno está inserido; a produção textual ocupa um pequeno espaço e os assuntos relacionados à gramática normativa, é trabalhado de maneira descontextualizada com a prática social do aluno, sendo baseada em apenas “decorar” a grafia das palavras.

Como foi observado o autor dedica em seu livro a maior parte para os assuntos da gramática normativa, sendo tratada de forma isolada das produções textuais, tomando como objetivo de ensino apenas analisar segundo os PCN’s Brasil (1998) “estratos/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas e frases” de maneira descontextualizada, impossibilitando ao aluno o desenvolvimento de sua competência discursiva.

Embora esse livro se restrinja a indagações objetivas, os autores não possuem toda a culpa, pois muitas vezes os autores tem que apresentar segundo Fernandes (2010), posturas teóricas assumidas pelo mercado editorial do Livro Didático de Língua Portuguesa. Ou seja, eles seguem as estratégias do mercado consumidor, no intuito de transformar-se em um dos preferidos, conforme afirma Pinheiro (2006, p.104) apud Osman Lins (1976, p. 127)

Todos esses passes demagógicos expressam, o desejo incontrolável de seduzir o consumidor. De o conquistar não pela eficiência, ou não só pela eficiência, mas pela lisonja - comportamento típico da sociedade de consumo e frequente nas mensagens publicitárias.

Os autores querem na verdade é conquistar o mercado consumidor, ou seja, querem que seus livros sejam os mais vendidos. Por isso, conforme afirma Pinheiro (2006) não produzem para serem eficientes no processo de educação, produzem somente com o intuito de conquistar a sociedade de consumo.

## 5.2 ANÁLISE DA ATIVIDADE AVALIATIVA

Na busca de melhor clarificarmos a concepção de língua adotada pelo professor, iremos analisar também, a atividade avaliativa correspondente aos assuntos tratadas na



sala de aula do capítulo que foi analisado anteriormente. A referida avaliação é formada por quatro textos e dez questões, sendo da primeira questão até a quarta questão sobre os textos e as demais questões referentes ao assunto gramatical.

O texto I corresponde a um fragmento intitulado de “Salvem o planeta”, retratando a poluição emitida pelas indústrias e pelos automóveis que estão contribuindo para o aquecimento global; o texto II retrata sobre uma criança que mora em um planeta que está sendo destruído pelos próprios habitantes e, por isso, deseja se corresponder com pessoas de outra galáxia na tentativa de encontrar a esperança de não ver seu planeta ser destruído; o texto III é como se fosse uma resposta ao apelo do menino do texto II, por fim, o texto IV corresponde a uma tirinha de gibi, da personagem Mafalda, mas infelizmente não há como saber qual o assunto de que se trata a tirinha, pois nesse texto, houve um problema na impressão e por isso ficou com falhas, não dando para saber o que está escrito nos balões da tirinha.

Como podemos perceber, os textos estão inter-relacionados tendo em vista que todos tratam sobre o mesmo tema que é o meio ambiente. Porém, de acordo com o que vamos abordar no decorrer da análise, iremos perceber que os textos apresentam apenas uma relação superficial entre si, revelando que o professor possui uma concepção de língua e de linguagem que se resume em tratar a língua apenas como instrumento de comunicação, que serve apenas para comunicar e conectar ideias e informações, apresentando uma concepção de leitura baseada apenas em recuperar informações no texto.

Na primeira questão é feito um questionamento relacionando o texto IV com o texto I, procurando encontrar, através da leitura dos dois textos, qual a doença de que sofre o planeta Terra:

*1-Para Mafalda, o planeta Terra está doente. O texto I aponta uma das doenças de que sofre o planeta. Que doença é essa?*

Como podemos perceber, nessa questão, a leitura não é entendida como um processo que envolve a construção de sentido, tendo em vista que traz uma interpretação de um texto que está ilegível e a resposta submete a uma simples recuperação de uma sentença.

A segunda questão consiste em fazer uma leitura do texto II e do texto III, centrada em uma interpretação baseada na reprodução de informação que não demanda

uma atribuição de sentido, pois a resposta consiste, assim como na questão anterior, em apenas encontrar no texto a informação correta.

*2-Sem encontrar uma solução para a cura dos males na Terra, o menino do texto II entra em contato com um habitante de outra galáxia. O que sugeriu o extraterrestre no texto III ?*

A terceira questão está baseada em uma concepção totalmente estruturalista de língua, apresentando uma concepção redutora de leitura, pois consiste em apenas copiar os versos do texto III como resposta correta. Como podemos ver na questão abaixo:

*3-A mensagem do texto III é otimista. Copie do poema apenas os versos que mostrem o motivo desse otimismo.*

Já a quarta questão traz uma resposta que demanda uma reflexão e uma construção de sentido acerca da leitura, contando com o conhecimento prévio do aluno e portanto, poderia demandar uma explanação sobre o assunto, porém possui o espaço muito limitado.

*04- O que podemos fazer para ajudar na recuperação do nosso planeta?*

As demais questões correspondem ao estudo da gramática normativa, correspondendo ao estudo do Verbo, sendo a quinta e a sétima questões referentes aos tempos verbais presente, pretérito e futuro e aos modos verbais indicativo, subjuntivo e imperativo.

A sexta questão, consiste em marcar a alternativa correta com a letra V e a alternativa incorreta com a letra F, de acordo com as afirmativas sobre Verbo, conforme podemos observar:

*6-Marque V para verdadeiro e F para falso para as seguintes afirmações:*

- ( ) Verbos regulares são aqueles que apresentam alteração no radical.*
- ( ) As formas nominais também podem desempenhar a função de um nome.*

( ) *Os verbos regulares são aqueles que se afastam do modo de conjugação, apresentando alterações no radical e nas desinências.*

( ) *Verbo é uma palavra que nomeia seres visíveis ou não, ações, estados, sentimentos e ideias.*

Portanto, essa questão corresponde a apenas a identificação de conceitos que trazem uma compreensão distante da prática do dia-a-dia do aluno, entendendo que segundo Geraldi (2006), “A língua não é constituída somente por um sistema de formas linguísticas utilizadas por um sujeito, ela também se constitui através da interação verbal.” Por isso, deve ser trabalhado o ensino da gramática normativa sempre de forma contextualizada com a prática do discurso linguístico no cotidiano do aluno, sendo também aplicado esse conceito na oitava questão.

Encontramos também na nona questão, apenas o ato de “decorar” o conceito de verbo de forma descontextualizada, revelando que o professor tem um processo de ensino que não aplica o real sentido do estudo do verbo.

E por fim, na décima questão há apenas uma atividade de identificar o radical e a vogal temática do verbo, confirmando mais uma vez, que somente há uma preocupação com o estudo das formas linguísticas.

Notamos, portanto, que o professor de língua portuguesa dessa referida série, apresenta um processo de construção de sentido que se desenvolve apenas através da decodificação e desconsidera o saber do falante e os fatores extratextuais no processo de leitura, limitando-se apenas, no estudo do funcionamento interno da língua, trabalhando o ensino da língua materna como um código que o leitor deve receber e decodificar, independente de fatores externos a língua.

### 5.3 RESULTADO DA ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO

O questionário consiste em quatro questões relacionadas à prática de leitura com a intenção de nos revelar sobre o modo como o professor realiza seu trabalho no sétimo

ano da escola municipal, na qual foi feita a pesquisa. A sala de aula é composta por quinze alunos, sendo que somente onze responderam o questionário. A primeira pergunta consiste em saber se o aluno gosta de ler; a segunda questiona se o professor incentiva a leitura e conforme a justificativa proposta poderemos saber qual é o tipo de leitura que o professor incentiva; a terceira pergunta consiste em saber se os educandos gostam mais da aula baseada na gramática ou na leitura e interpretação de texto e a quarta e última questão, consiste em saber se os alunos realizam uma leitura prazerosa em sala de aula ou se somente fazem a leitura para obter nota.

Na primeira questão, foram obtidas nove respostas afirmando que gostam de ler e duas respostas dizendo que não gostam de ler. Foi observado que as justificativas das respostas afirmativas, consistem em entender a leitura como algo divertido que proporciona uma viagem no mundo da imaginação, ou seja, a leitura que eles gostam é aquela realizada em casa e sem cobranças, sendo assim, uma leitura por prazerosa.

Na segunda questão, os onze alunos responderam que o professor incentiva a leitura, porém foi possível perceber pelas justificativas que os textos que eles leem se resumem aos do livro didático e não houve nenhum aluno que soubesse mencionar outros textos que tenham lido fora do livro escolar. Portanto, esse professor entende a linguagem como uma forma de comunicação, não fazendo portanto, aquela leitura prazerosa que é realizada através de uma interação entre o aluno e o texto tendo o professor como mediador.

Na terceira questão, obtivemos três respostas afirmando que gostam mais da leitura, duas respostas afirmando que é a gramática, três responderam que era a interpretação de texto, dois responderam que não gostam de nenhuma prática de letramento e um aluno respondeu que gosta de todas as práticas, porque vai lhe ajudar no futuro.

Nessa questão os alunos que responderam que gostam de leitura, justificaram que gostava porque ouvia muitas histórias, ou seja, o que eles entendem por leitura é somente um momento em que o professor faz uma leitura em voz alta do texto, por isso, eles não fazem uma leitura construindo a sua compreensão do texto e portanto, nessa sala de aula predomina a construção de sentido do professor. No que diz respeito a esse tipo de leitura sabemos que segundo Kleiman (2002) é pouco instigante, pois tem o estímulo voltado apenas para os aspectos gramaticais e por isso, não conquista o interesse do aluno devido ser uma leitura maçante.

Os educandos que responderam que gostavam de interpretação de texto não justificaram e os que não gostam de nenhuma das práticas de letramento, responderam em todo o questionário que não gostam de ler. Talvez essa atitude, de acordo com o que observamos, seja em decorrência de não possuírem o incentivo de leitura em seu ambiente familiar e, na escola, somente se depararem com aquela aula de português centrada na gramática normativa. A prática de leitura está baseada apenas na decodificação, apresentando assim, uma interpretação de texto baseada somente no ato de encontrar a resposta correta no texto.

Na quarta e última questão, nove alunos responderam que leem por prazer e dois responderam que não gostam de ler, sendo que esses não citaram que leem livros ou textos do livro didático, porém na segunda questão citaram somente o nome de textos do livro didático, ou seja, somente leem porque a escola impõe. Os nove alunos que disseram que leem outros livros por prazer gostam de ler textos de romance, de ação e revistas em quadrinhos, ou seja, eles gostam de ler textos de outros gêneros que não estão presentes no livro didático. Assim podemos inferir que os textos desse livro adotado pela escola não agrada aos alunos, pois de acordo com o que foi visto no capítulo do livro que foi analisado, trazem uma temática fora do contexto do meio social em que os alunos vivem.

Portanto, podemos perceber que o professor não incentiva a leitura que irá formar sujeitos críticos, mas sim, a leitura por meio da decodificação do signo linguístico, sem levar em consideração os fatores extratextuais. Essa leitura com esse propósito é a que realmente é aplicada nessa sala de aula por meio dos textos do livro didático, sendo que o mesmo, apresenta textos que não instigam a leitura mais aprofunda e por isso, o professor deveria fazer um trabalho de leitura utilizando gêneros diferenciados com uma temática mais próxima do ambiente sociocultural dos alunos.

Podemos constatar também, a falta de leitura de ante da deficiência na escrita das respostas do questionário, sendo que esse sintoma advém devido à falta de familiaridade com o registro da língua escrita. Esse problema é fruto das concepções redutoras de leitura que o professor apresenta, tendo em vista que o mesmo trabalha a leitura como sendo somente uma resposta aos sinais gráficos, traduzindo a escrita na fala através da sua prática de leitura.

## 6- CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura é de suma importância para todos os indivíduos, pois expande o conhecimento de mundo e torna o leitor hábil para as diferentes formas de interação. Hoppe (2015, p.01) afirma que “ [...] é um dos principais caminhos para que o aluno adquira conhecimentos.” Mas para que o aluno chegue a esse estágio é necessário que haja uma leitura que vai além da decodificação de símbolos, sendo trabalhada como uma forma de interação entre o leitor, o texto e o autor, indo além do universo linguístico do textos.

Dessa forma, segundo Geraldi (2006, p.91) a prática de leitura deve ser pautada em uma concepção que entenda que a leitura é um processo que envolve “ [...] a interlocução entre o leitor e o autor, mediada pelo texto.” O autor é apenas de onde emana a formação discursiva, dando-lhe significado, imaginando seus interlocutores, mas não é quem detém sozinho a atividade de leitura, pois os leitores reconstroem o texto de acordo com a sua leitura, concedendo o seu significado.

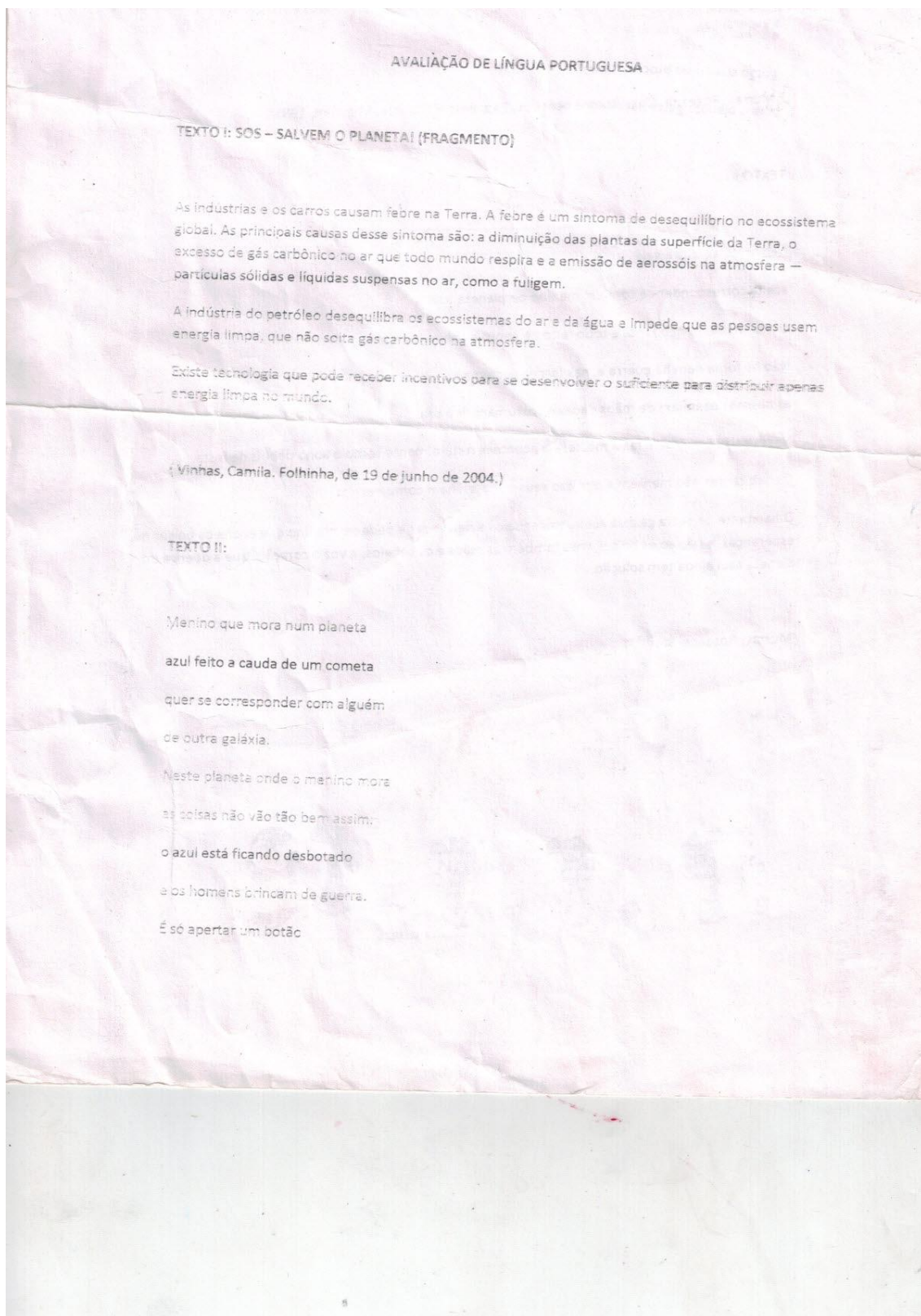
Na sala de aula, a prática da leitura, como qualquer outra prática de ensino, envolve uma opção política adotada para a concretização dos mecanismos metodológicos no processo de ensino. Portanto, essa opção adotada pelo professor para a atividade de leitura envolve uma concepção de língua, linguagem e leitura, refletindo na sua prática. Conforme foi observado no decorrer desse trabalho, esse professor apresenta uma concepção de língua como sendo um código, realizando uma prática de leitura pautada apenas na reprodução de ideias. Apresentando assim, uma concepção redutora de leitura, pois a leitura é baseada apenas na oralização e a interpretação consiste em copiar a resposta correta do texto, sem levar em consideração a construção de sentido, prevalecendo à resposta do Livro Didático como a correta e tomando-o como o único recurso para da leitura.

Em virtude dessas práticas, os alunos são os maiores prejudicados, pois muitos deles vêm de um núcleo familiar desestruturado e como sabemos na maioria das vezes, sendo que existem exceções, com relação à leitura a participação da família é muito importante, tendo em vista que os filhos têm os pais como exemplo e se, esses últimos não incentivam a leitura cabe à escola essa função. Por isso, fica a cargo do professor de língua portuguesa o papel de desenvolver uma prática de leitura que possibilite uma

formação de um futuro leitor, com senso crítico e que saiba se posicionar corretamente de ante das diferentes formas de interação que irá surgir na sua jornada de cidadão.

Nós professores de língua portuguesa não trabalhamos somente no intuito de formar alunos que vão saber ler, escrever e aprender as normas gramaticais, mas sim iremos contribuir para a formação de seres pensantes, que irão compor futuramente a sociedade como cidadãos. Por isso devemos repensar a forma como iremos trabalhar a leitura, tendo em vista que é somente em contato com a leitura que esses alunos, tem a oportunidade de adquirir conhecimentos necessários para a sua vida.

## 7. ANEXOS





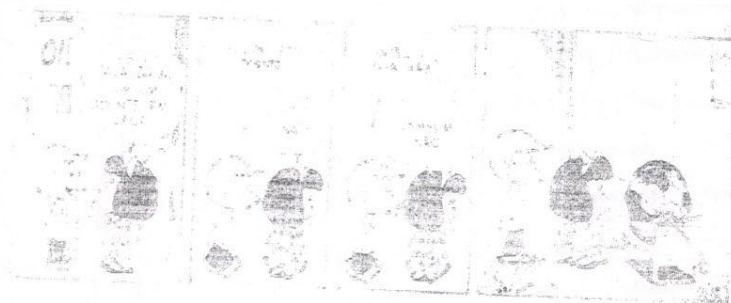
que o planeta Terra vai pelos ares...  
 Então o menino procura com urgência  
 alguém de outra galáxia  
 para trocarem selos, figurinhas  
 e esperanças.

(Murray, Roseana. *Classificados poéticos*. Ed. Belo Horizonte, Miguilim, 1985.)

### TEXTO III

Habitante de outra galáxia  
 aceita corresponder-se com um menino do planeta azul.  
 O mundo desse habitante é todo feito de vento e cheira jasmim.  
 Não há fome nem há guerra e, nas tardes perfumadas,  
 as pessoas passeiam de mãos dadas e costumam rir à toa.  
 Nessa galáxia ninguém faz a morte, ela acontece naturalmente como o sono depois da festa.  
 Os habitantes não mentem e por isso seus olhos brilham como riachos.  
 O habitante de outra galáxia aceita trocar selos e figurinhas e pede ao menino que encha os bolsos de  
 esperanças, e não só os bolsos, mas também as mãos e os cabelos, a voz o coração, que a doença do  
 planeta azul ainda tem solução.

(Murray, Roseana. *idem*)



01) Para Mafalda, o planeta Terra está doente. O texto I aponta uma das doenças de que sofre o planeta. Que doença é essa?

02) Sem encontrar uma solução para a cura dos males da Terra, o menino do texto II entra em contato com um habitante de outra galáxia. O que sugeriu o extraterrestre no texto III?

03) A mensagem do texto III é otimista. Copie do poema apenas os versos que mostrem o motivo desse otimismo.

04) O que podemos fazer para ajudar na recuperação do nosso planeta?

05) Dê exemplos de 2 frases:

a) Presente

b) Pretérito

c) Futuro

06) Marque V para verdade e F para falso para as seguintes afirmações:

( ) Os verbos regulares são aqueles que apresentam alteração no radical

( ) As formas nominais também podem desempenhar a função de um nome

( ) Os verbos regulares são aqueles que se afastam do modo de conjugação, apresentando alterações no radical ou nas desinências

( ) Verbo é a palavra que nomeia seres visíveis ou não, ações, estados, sentimentos e ideias

07) De exemplo de uma frase em que o modo verbal esteja no:

a) Indicativa

b) Subjuntiva

\_\_\_\_\_

d) Imperativa

\_\_\_\_\_

08) Transforme essas frases para o presente:

a) Estarei na escola

\_\_\_\_\_

b) Passarei no concurso

\_\_\_\_\_

c) Ganharei um prêmio

\_\_\_\_\_

d) Estava muito quente

\_\_\_\_\_

09) O que é verbo?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

10) Diga quais são os radicais e as vogais tônicas das seguintes palavras:

a) cantarei \_\_\_\_\_

b) amei \_\_\_\_\_

c) pularemos \_\_\_\_\_

d) andarei \_\_\_\_\_

**QUESTIONÁRIO SOBRE A PRÁTICA DE LEITURA EM SALA DE AULA**

1- Você gosta de ler? Justifique

---

---

---

---

---

---

2- Seu professor de língua portuguesa incentiva a leitura? Se a resposta for sim, descreva quais são os textos que você já leu ?

---

---

---

---

---

---

3- Na disciplina de língua portuguesa você gosta da aula de gramática ou de leitura e interpretação de texto? Justifique.

---

---

---

---

---

---

4- Você costuma ler outros livros por prazer, ou somente lê os textos do livro didático que o professor recomenda? Justifique.

---

---

---

---

---

---

## 8. REFERÊNCIAS

- BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Ministério da Educação, 1998.
- BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Marcia (organização); Kleiman Angela ... [et ali] Português no Ensino Médio e a Formação do Professor. Reflexões Sobre o Livro Didático de Literatura. São Paulo: Parábola Editorial, 2006 (Estratégias de ensino; 2)
- CUNHA, Rodrigo Bastos. Indícios de Leitura: Visão de mundo e construções de sentido. **Biblioteca Digital da UNICAMPI**, Campinas, 2009. Disponível em: [file:///C:/Users/Positivo/Downloads/CunhaRodrigoBastos\\_D%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Positivo/Downloads/CunhaRodrigoBastos_D%20(2).pdf) Acesso em: 12 fev. 2016.
- DUARTE, Cristiane. Uma Análise de Procedimentos de Leitura Baseada no Paradigma Indiciário. **Biblioteca Digital da UNICAMPI**, Campinas, 1998. Disponível em: [file:///C:/Users/Positivo/Downloads/DuarteCristiane%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Positivo/Downloads/DuarteCristiane%20(2).pdf) Acesso em: 12 de fev. 2016.
- FERNANDES, Marly Aparecida. A Leitura no Livro Didático de Língua Portuguesa de Ensino Médio. **Biblioteca Digital da UNICAMPI**, Campinas, 2010. Disponível em: [file:///C:/Users/Positivo/Downloads/FernandesMarlyAparecida\\_M%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Positivo/Downloads/FernandesMarlyAparecida_M%20(1).pdf) Acesso em: 12 de fev. 2016
- GERALDI, João Wanderley organizador; Milton José de Almeida ... [et al.] O Texto na Sala de Aula. 4º ed. –São Paulo : Ática, 2006.
- HOPPE, Cristina Marcia. Concepções de Leitura na Educação Básica e a sua Relação com a Prova Brasil. Paraná, 2015. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada11/artigos/7/artigo\\_simpósio\\_7\\_1036\\_inter\\_marcia@hotmail.com.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/7/artigo_simpósio_7_1036_inter_marcia@hotmail.com.pdf)
- KLEIMAN, Angela. Texto e Leitor: Aspectos cognitivos da Leitura. 8ª edição, Campinas, SP : Pontes, 2002
- \_\_\_\_\_. Oficina de Leitura: Teoria e Prática. 9ª edição, Campinas, SP: Pontes, 2002.
- KOCH, Ingedore. Desvendando os Segredos do Texto. São Paulo, SP : Cortez, 2002.
- MARTINS, Maria Helena- O que é leitura. (Coleção primeiros passos; 74) São Paulo: Brasiliense, 2007.
- OLIVEIRA, M. C. ; OLIVEIRA, M. C. . Leitura: Diferença entre Interpretação e Compreensão do Texto. In: III COLE - Colóquio de Letras, 2009, Tangará da Serra - MT. III COLE Colóquio de Letras Linguagem em caleidoscópio As faces da pós-modernidade. Cáceres: Editora UNEMAT, 2009.
- ORLANDI, Eni P.- Análise do Discurso, 8ª edição, Campinas, SP: Pontes, 2009

POSSATI, Janaína Fernandes- A Reescrita Dialógica, Campinas, 2013 Disponível em: [file:///C:/Users/Positivo/Downloads/PossatiJanainaFernandes\\_M.pdf](file:///C:/Users/Positivo/Downloads/PossatiJanainaFernandes_M.pdf)

SILVA, Ezequiel Theodoro. Concepções de leitura e suas consequências no ensino. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 17, n. 31, p. 11-20, jan. 1999. ISSN 2175-795X. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10708/10213>. Acesso em: 12 fev. 2016. doi:<http://dx.doi.org/10.5007/perspectiva.v17i31.10708>

WILLIAN, Roberto Cereja; MAGALHÃES, Teresa Cochar. Português: Linguagens, 7º ano: Língua Portuguesa. 7º edição reformada, São Paulo: Saraiva, 2012.

ZAPPONE, Mírian Hisae Yaegashi. Práticas de Leitura na Escola, Campinas-SP, 2011 **Biblioteca Digital da UNICAMPI** Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?view=vtls000241388>



TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DIGITAL NA BIBLIOTECA  
"JOSÉ ALBANO DE MACEDO"

**Identificação do Tipo de Documento**

- ( ) Tese  
( ) Dissertação  
 Monografia  
( ) Artigo

Eu, Maria Djane dos Santos Moura,  
autorizo com base na Lei Federal nº 9.610 de 19 de Fevereiro de 1998 e na Lei nº 10.973 de  
02 de dezembro de 2004, a biblioteca da Universidade Federal do Piauí a divulgar,  
gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, o texto integral da publicação  
Um estudo sobre as concepções de leitura e seus  
equitos em sala de aula.  
de minha autoria, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, pela internet a título  
de divulgação da produção científica gerada pela Universidade.

Picos-PI 28 de setembro de 2016.

Maria Djane dos Santos Moura  
Assinatura