



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA – PPGL**

ANTÔNIO MARCOS RODRIGUES PEREIRA

**A AULA DE LEITURA E O GÊNERO RESENHA EM TURMAS DE 9.º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICA E
PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA APLICADA À LEITURA**

FORTALEZA

2015

ANTÔNIO MARCOS RODRIGUES PEREIRA

A AULA DE LEITURA E O GÊNERO RESENHA EM TURMAS DE 9.º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICA E PROPOSTA DE
SEQUÊNCIA DIDÁTICA APLICADA À LEITURA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Linguística. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Profa. Dra. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin.

FORTALEZA

2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca de Ciências Humanas

-
- P489a Pereira, Antônio Marcos Rodrigues.
A aula de leitura e o gênero resenha em turmas de 9.º ano do ensino fundamental : análise de uma experiência didática e proposta de sequência didática aplicada à leitura / Antônio Marcos Rodrigues Pereira. – 2015.
147 f. : il. color., enc. ; 30 cm.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Letras (PROFLETRAS) – Mestrado Profissional em Rede Nacional, Fortaleza, 2015.
Área de Concentração: Linguagens e letramentos.
Orientação: Profa. Dra. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin.
1. Professores de ensino fundamental – Jangurussu(Fortaleza,CE) – Formação. 2. Comunicação escrita – Jangurussu(Fortaleza,CE). 3. Leitura – Jangurussu(Fortaleza,CE). 4. Crítica cinematográfica – Jangurussu(Fortaleza,CE). 5. Prática de ensino – Jangurussu(Fortaleza,CE).
I. Título.

CDD 372.407108131

ANTÔNIO MARCOS RODRIGUES PEREIRA

A AULA DE LEITURA E O GÊNERO RESENHA EM TURMAS DE 9.º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICA E PROPOSTA DE
SEQUÊNCIA DIDÁTICA APLICADA À LEITURA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Linguística. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Aprovada em: 15/junho/2015.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Kleber Aparecido da Silva
Universidade de Brasília (UnB)

Profa. Dra. Mônica de Sousa Serafim
Universidade Federal do Ceará (UFC)

A Deus.

Aos meus pais, José e Maria.

AGRADECIMENTOS

À CAPES, pelo apoio financeiro com a manutenção da bolsa de auxílio.

À Professora, orientadora e amiga Dra. Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin, pelos profundos ensinamentos sobre aprendizagem e vida, bem como pelo estímulo e a confiança com que conduziu a orientação.

Aos professores participantes da banca examinadora Kleber Aparecido e Mônica Serafim pelo tempo, pelas valiosas colaborações e sugestões.

Aos professores e alunos participantes na pesquisa, pelo tempo concedido nas entrevistas e aulas.

Aos colegas da turma de mestrado, pelas reflexões, críticas e sugestões recebidas.

“Ler fornece ao espírito materiais para o conhecimento, mas só o pensar faz nosso o que lemos” (John Locke)

RESUMO

É papel da escola desenvolver a competência comunicativa do aluno. Neste cenário, o professor se revela fundamental na formação do cidadão, através do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita. Esta dissertação apresenta dados referentes à observação de aulas de leitura, a análise das estratégias utilizadas nessas aulas e uma proposta de intervenção na sala de aula, em forma de Sequência Didática, cujo foco principal foi a atividade de leitura. Nossa pesquisa tem por objetivo geral apresentar os resultados de uma pesquisa sobre o agir professoral no ensino de leitura e na produção escrita de Resenhas. Em específico, objetivamos a observação, a análise e a proposta de atividades de leitura, tendo como ponto de vista o fazer pedagógico do professor de Língua Portuguesa, por meio da Sequência Didática. A partir da análise das aulas observadas, propomos uma Sequência Didática aplicada a leitura, com atividades calcadas na perspectiva interacionista e sociopsicolinguística, nas séries de 9º ano do Ensino Fundamental. Para as questões relacionadas à leitura, ancoramo-nos principalmente nas concepções de Braggio (1992) e nos estudos sobre produção escrita de gêneros propostos por Schneuwly e Dolz (2004). A pesquisa tem referência nas orientações de uma pesquisa-ação, as quais implicam sujeito e objeto da pesquisa na mesma pessoa: o professor. Os dados foram gerados no segundo semestre do ano de 2014 e no primeiro semestre de 2015, em três momentos distintos aos quais nomeamos *experiência*. A primeira experiência da pesquisa consistiu na aplicação de atividades voltadas aos propósitos do Projeto motivador, intitulado CINE TAÍS, idealizado pelo professor observado, na qual foram dadas orientações sobre as atividades e sobre o gênero textual trabalhado: Resenha. A segunda experiência mostra a análise das aulas ministradas na primeira experiência sob a perspectiva do arcabouço teórico construído previamente. Por fim, a terceira experiência propõe uma Sequência Didática aplicada a leitura – ainda integrada ao Projeto motivador – conforme o quadro teórico levantado. Aplicamos também um questionário na turma para que pudessemos construir o perfil dos envolvidos na pesquisa. Os resultados apontaram que o ensino de língua portuguesa, com foco na leitura, precisa ser pensado e repensado e, principalmente, elaborado a partir do elenco de estratégias de ensino sequenciadas.

Palavras-chave: Resenha – gênero textual – leitura e escrita.

ABSTRACT

It is school's role to develop the communicative competence of the student. In this scenario, the teacher is fundamental in the formation of the citizen, through teaching and reading and writing learning. This work presents data on the observation of reading classes, analysis of strategies used in these classes and a proposal for intervention in the classroom, in the form of Teaching Sequence, whose main point was the reading activity. Our research has the objective to present the results of a survey on the professorial acting in the teaching of reading and writing production Reviews. Specifically, we aimed observation, analysis and the proposal of reading activities, with the view to the pedagogical teacher of Portuguese. From the analysis of the classes observed, we propose a Sequence Teaching reading, with sidewalks and interactional activities in "sociopsicolinguística" perspective, the series of 9th grade of elementary school. For questions related to reading, mainly we base our research on conceptions of Braggio (1992) and studies of production genres of writing proposed by Schneuwly and Dolz (2004). Research has reference in the guidelines of an action research, which involve subject and object of the research in the same person: the teacher. The data were generated in the second half of 2014 and the first half of 2015 in three distinct moments which we name experience. The first experience of the research consisted in activities aimed at motivating the project purposes, entitled CINE TAÍS, designed by Professor observed, which were given guidance on the activities and the genre worked: Report. The second experiment shows the analysis of classes taught in the first experiment from the perspective of theoretical framework built previously. Finally, the third experiment proposes a sequence reading Teaching - yet integrated into motivating Project - as the theoretical framework set up. Also applied a questionnaire in class so we could build the profile of those involved in the research. The results showed that the Portuguese language teaching, focusing on reading, must be considered and reconsidered and mainly drawn from the list of sequenced teaching strategies. Here is the importance of self-reflection on the professorial acting.

Keywords: review - genre - reading and writing

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

ILUSTRAÇÃO 1: Objetivos Gerais do Ensino Fundamental.....	21
ILUSTRAÇÃO 2: Concepção do Gênero Resenha, segundo Anna Machado (2004).....	31
ILUSTRAÇÃO 3: Concepção do Gênero Resenha, segundo Desirée Motta-Roth (2001). 32	
ILUSTRAÇÃO 4: CMES Taís Maria Bezerra Nogueira (Jangurussu, Fortaleza/CE).....	38
ILUSTRAÇÃO 5: Localização da CMES Taís Maria Bezerra Nogueira.....	39
ILUSTRAÇÃO 6: Dados do IDEB/Inep (2013).....	42
ILUSTRAÇÃO 7: Ciclo básico da investigação-ação.....	48
ILUSTRAÇÃO 8: Relação de filmes selecionados para o Projeto CINE TAÍS.....	51
ILUSTRAÇÃO 9: Plano de aula do 1.º encontro.....	52
ILUSTRAÇÃO 10: Foto do primeiro encontro: apresentação do Projeto CINE TAÍS e leitura das Sinopses.....	53
ILUSTRAÇÃO 11: Plano de aula do 2.º encontro.....	54
ILUSTRAÇÃO 12: Foto do segundo encontro: leitura dos Resumos.....	55
ILUSTRAÇÃO 13: Plano de aula do 3.º encontro.....	57
ILUSTRAÇÃO 14: Foto do terceiro encontro: alunos em leitura coletiva.....	59
ILUSTRAÇÃO 15: Plano de aula do 4.º encontro.....	59
ILUSTRAÇÃO 16: Foto do quarto encontro: abordagem sobre Resenha, Sinopse e Resumo.....	60
ILUSTRAÇÃO 17: Progressão entre os gêneros correlatos ao gênero Resenha.....	61
ILUSTRAÇÃO 18: Plano de aula do 5.º encontro.....	62
ILUSTRAÇÃO 19: Foto do quinto encontro: alunos preparam discursos sobre os filmes favoritos.....	63
ILUSTRAÇÃO 20: Cartaz do filme “Sociedade dos Poetas Mortos” (Dead Poets Society).....	63

ILUSTRAÇÃO 21: Cartaz do filme “Escritores da Liberdade” (Freedom Writers).....	64
ILUSTRAÇÃO 22: Plano de aula do 6.º encontro.....	65
ILUSTRAÇÃO 23: Foto do sexto encontro: alunos discutem sobre a Resenha do filme escolhido.....	66
ILUSTRAÇÃO 24: Foto do sétimo encontro: apresentação oral da Resenha.....	67
ILUSTRAÇÃO 25: Plano de aula do 7.º encontro.....	68
ILUSTRAÇÃO 26: Foto do sétimo encontro: alunos participantes do Projeto CINE TAÍS.....	69
ILUSTRAÇÃO 27: Esquema de Sequência Didática.....	72
ILUSTRAÇÕES 28 e 29: Exemplos de Sinopse.....	76
ILUSTRAÇÃO 30: Conceito de Sinopse.....	77
ILUSTRAÇÃO 31 E 32: Exemplos de Resumo.....	78
ILUSTRAÇÃO 33: Conceito de Resumo.....	80
ILUSTRAÇÃO 34: Apresentação do Projeto CINE TAÍS.....	91
ILUSTRAÇÃO 35: Proposta de SD aplicada à leitura.....	93
ILUSTRAÇÃO 36: Situação comunicativa do Projeto CINE TAÍS.....	94
ILUSTRAÇÃO 37: Quadro estratégico para as leituras iniciais.....	98
ILUSTRAÇÃO 38: Quadro estratégico para as Oficinas de Leitura.....	101
ILUSTRAÇÃO 39: Planos de aula reformulados.....	102

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD	Análise do Discurso
AEE	Atendimento Educacional Especializado
CD	<i>Compact Disc</i> , em português, Disco Compacto
CEP	Código de Endereçamento Postal
CMES	Centro Municipal de Educação e Saúde
CUCA	Centro Urbano de Cultura, Arte, Ciência e Esporte
DP	Delegacia de Polícia
DVD	<i>Digital Versatile Disc</i> , em português, Disco Digital Versátil
EF	Ensino Fundamental (do 1.º ano ao 9.º ano)
EF I	Ensino Fundamental I (séries iniciais: do 1.º ano ao 5.º ano)
EF II	Ensino Fundamental II (séries finais: do 6.º ano ao 9.º ano)
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
FAERPI	Faculdade Entre Rios do Piauí
GEPLA	Grupo de Estudo e Pesquisa em Linguística Aplicada (UFC/CE)
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LE	Língua Estrangeira
LIE	Laboratório de Informática e Educação
LM	Língua Materna
LP	Língua Portuguesa
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
SD	Sequência Didática
SSPDS	Secretaria de Segurança Pública e Defesa Social
TV	Televisão (aparelho televisor)

UFC Universidade Federal do Ceará

UPA Unidade de Pronto-Atendimento

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	POR UMA CONSTRUÇÃO TEÓRICA: COM QUAIS LUPAS ENTENDEMOS A AULA DE LEITURA?	19
2.1	Direcionamentos legais do ensino de LP nas séries finais do Ensino Fundamental (EF II – 6.º a 9.º anos).....	19
2.2	Concepções de Leitura.....	24
2.3	O gênero textual como megainstrumento para o ensino e aprendizagem da leitura.....	28
2.4	O gênero Resenha: características e propósitos.....	30
3	LENDO NA ESCOLA: UMA REFLEXÃO SOBRE NOSSA PRÁTICA DE LEITURA	34
3.1	A pesquisa-ação: história e caracterização.....	34
3.2	A escola e seu entorno.....	37
3.3	Os perfis em jogo: escola, professor e alunos.....	41
3.3.1	<i>A escola</i>	41
3.3.2	<i>O professor e os alunos</i>	43
3.4	A pesquisa-ação como estratégia para o professor repensar e ressignificar seu agir em sala de aula.....	47
3.5	Encaminhamentos para a geração de dados.....	49
4	O AGIR PROFESSORAL: AUTORREFLEXÃO CONTÍNUA	70
4.1	Sequência Didática como uma proposta pedagógica de ensino.....	71
4.2	A Seleção dos Textos Utilizados.....	75
4.3	O “contrato de comunicação” entre professor e alunos.....	81
4.4	Estratégias e procedimentos nas aulas de leitura.....	83
4.5	O agir professoral e a concepção de leitura em sala de aula.....	88
5	UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA APLICADA A LEITURA	91
5.1	Estrutura da Sequência Didática proposta, conforme as etapas do projeto.....	93
5.1.1	<i>Apresentação e adesão ao projeto</i>	93
5.1.2	<i>Leituras iniciais</i>	95
5.1.3	<i>Oficinas de leitura</i>	99
5.2	Reformulando o Plano de Aula.....	102
6	CONCLUSÃO	107
	REFERÊNCIAS	113
	ANEXO A – QUESTIONÁRIO SOCIAL	117

ANEXO B – REGISTRO TRANSCRITO DAS AULAS	
OBSERVADAS.....	119
ANEXO C – TEXTOS A SEREM UTILIZADOS NA SEQUÊNCIA	
DIDÁTICA.....	
.	132

1 INTRODUÇÃO

Entendemos que o papel da escola se desenvolve principalmente no aprimoramento da competência comunicativa do aluno, ou seja, no desenvolvimento das habilidades adquiridas para o uso da língua. A Escola da Educação Básica é o princípio do contato do aluno com a sistematização da língua. Neste cenário, o personagem, o agente, o interagente “professor” se revela fundamental na formação do cidadão, através do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita, habilidades fundamentais ao desenvolvimento de quaisquer outras. Ao final do nível Fundamental de ensino, espera-se que o aluno já seja capaz de ler e escrever o que se lhe apresente em sua língua materna – ou que deseje apresentar. Espera-se ainda que ele seja capaz de se colocar criticamente diante daquilo que interpreta a partir da leitura, revelando então seu potencial de interação com o texto. Para isso, é preciso contar com um professor habilitado e, mais ainda, ciente de sua importância no processo de ensino e aprendizagem, o suficiente para que ele busque identificar as dificuldades encontradas pelos alunos e desenvolver estratégias de ensino a fim de resolver os problemas encontrados.

O ensino de leitura¹, em Língua Portuguesa (LP), normalmente acontece na escola. Mas a vida cotidiana nos possibilita o contato com uma imensa diversidade de gêneros textuais. Em todo lugar, faz-se uso da leitura: em casa, na rua, no ônibus, no cinema, etc. A escola, por sua vez, segue na tentativa de simular essas oportunidades do cotidiano a fim de capacitar o aluno, através da interação com o texto, à interação com o mundo. Segundo Jolibert (1994), a finalidade da leitura não é aprender, mas o interesse. Lê-se para se comunicar, para se informar, para fazer algo, para estimular o imaginário, para se documentar ou mesmo pela necessidade de conviver em sociedade. Desenvolver a competência leitora do aluno é fazer-se entender humano, além de habilitá-lo ao desempenho cidadão de sua própria existência.

Também tratando da leitura, Casagrande (2008) advoga que ler integra o indivíduo à sua comunidade comunicativa. Todavia, quando essa comunidade comunicativa se caracteriza no ambiente escolar, o que vemos é a leitura se distanciando do seu papel social, deixando por vezes de ser uma ação prazerosa para ser uma obrigação. Apesar de muitos

¹ Considere-se aqui a concepção de leitura do texto escrito, conforme Jolibert (1994), a qual propõe o questionamento de escritos contextualizados, com objetivos reais de comunicação desde o início do ensino da leitura. Justifica o autor considerando que é lendo que nos tornamos leitores, não aprendendo primeiro para poder ler depois; ou seja, considerar ler como “atribuir diretamente sentido a algo escrito” não ultrapassa a decifração (letra por letra, sílaba por sílaba, palavra por palavra, etc.).

esforços, na escola, mais se lê por “tarefa” que por “fruição”, “comunicação”, “informação”, “estímulo”, etc. O aluno se vê diante da necessidade de “saber ler” para responder questionários superficiais e reproduzir informações implícitas, sem muito requerer a sua intervenção sobre o tema. Nesse espaço, ensinar a ler deve representar o objetivo maior da instituição, para que o aluno possa se valer desta habilidade dentro e fora da instituição, ou seja, para a vida inteira. Por isso devem ser consideradas as orientações às práticas pedagógicas constituintes das metas desse processo de formação do indivíduo.

O trabalho de ensino de leitura feito na escola é importante e deve ser planejado, elaborado. Cada fase consiste num passo ao desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, encadeado dentro de um processo pensado de seqüências de caráter didático e como o professor interfere neste processo também deve ser evidenciado. O professor é um especialista em linguagem, um mediador na construção dos significados, um criador de situações de ensino-aprendizagem. Então será que a maneira como o professor rege sua aula implica como o agir professoral pode potencializar o processo de ensino e aprendizagem nas aulas de leitura? Como preparar uma aula de leitura para turmas de 9.º ano do EF, utilizando o gênero Resenha? Que etapas deve o professor cumprir para que a aula atinja seus objetivos? As estratégias desenvolvidas por ele a fim de que o aluno se aperceba de sua proficiência leitora podem ser determinantes para que o sucesso se instale a cada etapa do ensino e aprendizagem.

No ambiente escolar, não podemos desconsiderar o papel do leitor dentro do processo interativo com o texto, dadas as circunstâncias naturais do ambiente; mas também – e por isso – nos preocupa o desempenho do papel do professor como formador de leitores. Por isso, é possível conceber a seguinte questão: será que estamos exercendo adequadamente o papel de professor na formação de leitores? Será que os passos dados para o desenvolvimento das estratégias de leitura são competentes para o processo de ensino e aprendizagem de leitura, para alunos das turmas de 9.º ano do EF? As atividades a serem elaboradas posteriormente deverão ser coerentes a essas duas concepções, entendendo os dois momentos da leitura: o momento da interação leitor-texto e momento da intervenção professor-leitor-texto.

A literatura acadêmica complementa-se de trabalhos sobre o ensino de leitura na Escola Regular, focando principalmente o desenvolvimento das etapas do ensino e aprendizagem a partir das reações do aluno. Na Universidade Federal do Ceará (UFC), o grupo GEPLA (Grupo de Estudo e Pesquisa em Linguística Aplicada) “atua na Linha de

Pesquisa Linguística Aplicada, estabelecendo um diálogo com a Linha de Pesquisa Práticas discursivas e Estratégias de Textualização do Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará”. Em sua página virtual, são divulgados os resultados das pesquisas do grupo, com ênfase em formação de professores, ensino-aprendizagem de línguas, letramento de professor em formação e gêneros textuais e ensino. Em consonância com o quadro teórico que delineamos nesta pesquisa e conforme estudos desenvolvidos pelo GEPLA, este trabalho apresenta resultados de análise de práticas de letramento, especificamente na Educação Básica. O trabalho já desenvolvido no grupo por Martins (2011) se aproxima da perspectiva da abordagem aqui proposta: práticas de letramento através dos gêneros textuais. Em sua pesquisa, a professora trabalha com o gênero escolhido para esta pesquisa: Resenha, porém em âmbito acadêmico da educação superior (Resenha acadêmica). Nossa pesquisa teve como referência o mesmo gênero textual, mas em turmas do Ensino Fundamental (EF) II. Entretanto trabalha leitura com nossos próprios alunos, evidenciando o caráter interventivo da pesquisa. Trata-se de uma pesquisa-ação. Portanto o papel do pesquisador, neste trabalho, faz parte do processo, ocupando junto ao alunado o lugar do sujeito da pesquisa, alinhados no mesmo cenário de observação. A intervenção do professor aqui se coloca como professor/pesquisador, tomando como adendo ao olhar do pesquisador a responsabilidade e obrigação de aprimorar sua prática pedagógica.

Ainda sobre as contribuições desta pesquisa ao grupo GEPLA, vale-nos ressaltar a importância do papel mediador que assume o professor no processo de ensino e aprendizagem. E, então, nesse espaço e reflexão que o grupo se aproxima da escola genebrina de gêneros textuais para a análise do texto, para dar conta do ensino do processo da escrita e da leitura. Para tanto, temos a Sequência Didática (SD) para tratar dos encaminhamentos do nosso trabalho. As estratégias envolvidas em SD já são instrumento nas pesquisas do grupo e em vários outros ambientes acadêmicos. O que se destaca neste processo é a aplicação da SD tomando como foco a atuação docente: como o professor procede em sua aula de leitura a fim de atingir o objetivo planejado previamente. O professor deve seguir seu plano de aula e, ao se depara com dificuldades de ensino e de aprendizado, construir estratégias de elucidar essa problemática.

Nossa experiência enquanto professor de língua portuguesa em séries finais do Ensino Fundamental revela constantemente a importância do desenvolvimento da leitura. Acreditamos que não há progresso no processo de ensino e aprendizagem que não derive da competência leitora do aluno. Em todas as áreas do conhecimento, o aluno precisa se

aperceber de sua habilidade em leitura para que o aprendizado se efetive. Nossa escolha pela pesquisa nesta perspectiva representa a reflexão sobre como o ensino de leitura é importante na escola.

O trabalho do professor consiste em ampliar as competências comunicativas do aprendiz. Para isso, é importante identificar dificuldades encontradas pelos alunos e no desenvolvimento de estratégia de elucidação dessas dificuldades, através de ações reflexivas e pedagógicas, levando o aluno ao conhecimento esperado sobre leitura e ele ao aprimoramento de sua prática pedagógica. Nesta dissertação, buscamos abordar o ensino de leitura sobre o ponto de vista do professor, de suas ações e de suas intervenções; sobre como o professor ajuda o aluno a desenvolver suas estratégias de aprendizagem de leitura. Este trabalho propõe a análise da atitude deste professor de LP (autor deste escrito), em uma turma de 9.º ano do EF, da escola CMES Tais Maria Bezerra Nogueira, integrada à Rede Municipal de Ensino de Fortaleza, no estado do Ceará. Utilizamos estratégias didáticas de ensino em sequência, envolvendo os estudos do gênero Resenha, a fim de aprimorar a competência leitora dos alunos. Buscará atingir os objetivos pressupostos às atividades conciliando ações de caráter interventivo e sequencial junto à turma.

A dissertação possui quatro capítulos. No primeiro, apresentamos o quadro teórico o qual servirá de base para a análise de uma experiência didática de leitura, em aula de língua portuguesa, em uma turma de 9.º ano do EF II. Neste capítulo, resgatamos os documentos oficiais os quais regularizam a educação no nível Fundamental: os PCN. Em seguida, elencamos as concepções de leitura, gênero textual e Resenha, elementos principais para nossa pesquisa, sob as perspectivas dos modelos interacionista e sociopsicolinguístico, em Braggio (1992), do uso do gênero textual como instrumento de ensino (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004) e da concepção de Resenha alicerçada nas observações de Machado (2004) e Motta-Roth (2001).

No segundo capítulo, apresentamos os alinhamentos metodológicos aplicados nesta pesquisa, a partir de um breve relato histórico sobre pesquisa-ação (BARBIER, 2002)² e sua importância para o aprimoramento do agir professoral, além da construção do cenário escolar e dos perfis dos sujeitos envolvidos: professor e alunos. Também apresentamos os encaminhamentos metodológicos para a geração dos dados utilizados na análise: denominamos como “primeira instância” desta pesquisa a experiência didática propriamente

² Não se pode deixar de destacar o caráter intervencionista não só na consciência da autorreflexão sobre o que pratica o professor, mas também sobre os processos e métodos de formação dos profissionais de ensino de LP, praticados nos bancos acadêmicos e nas formações continuadas das instituições de ensino superior e de extensão.

dita, ou seja, a observação das aulas de leitura ministradas pelo professor observado. Utilizamos a abordagem científica através dos princípios da pesquisa-ação existencial, uma vez que nossa intenção é proceder uma pesquisa de caráter interventivo, a qual revele a importância e as consequências da autorreflexão sobre o agir professoral para o processo de ensino e aprendizagem.

No terceiro capítulo, procedemos com os resultados da análise das aulas observadas, considerando o quadro teórico apresentado no primeiro capítulo. Focamos nossa análise em aulas de leitura por acreditarmos no papel social da leitura e na importância do desenvolvimento da competência leitora do aluno para o exercício de sua individualidade e de sua cidadania. Neste momento, resgatamos a proposta de Sequência Didática apresentada por Schneuwly & Dolz (2004) para confrontar com a prática de ensino aplicada pelo professor observado. Em seguida, analisamos o processo de seleção dos textos utilizados nas aulas de leitura, considerando fonte e conteúdo. Por fim, objetivamos o entendimento do contrato comunicativo existente entre professor e alunos e as estratégias e procedimentos de ensino aplicados nas aulas de leitura observadas.

O quarto capítulo, principalmente, propõe uma Sequência Didática aplicada a leitura a partir do agir professoral. Iniciamos a proposta com a apresentação, descrição e análise do Projeto motivador intitulado Projeto CINE TAÍS, atentando para a integração da SD como parte das atividades desenvolvidas no Projeto. Em seguida, apresentamos a estrutura da SD proposta, desde as leituras iniciais até o planejamento das oficinas de leitura. Ao final, este capítulo apresenta o planejamento – aula a aula – das atividades constituintes da Sequência Didática proposta.

Nas considerações finais, reiteramos as concepções teóricas envolvidas nesta pesquisa, o cenário e os perfis dos sujeitos, a metodologia aplicada e análise dos dados gerados, além da proposta de Sequência Didática aplicada a leitura. Sugerimos ainda a possibilidade do desenvolvimento de uma SD de produção escrita como complemento ao Projeto CINE TAÍS, contemplando as etapas pertinentes a essa modalidade da língua.

Nosso trabalho buscou, além dos objetivos, convergir e demonstrar nossos interesses e observações sobre o agir professoral a fim de elucidar as problemáticas possíveis encontradas desde e durante o processo além do aprimoramento dos acertos pertinentes aos objetivos do mesmo processo, no que consiste aos procedimentos em plano de aula previstos até os resultados da análise no processo de ensino e aprendizagem do gênero Resenha.

2 POR UMA CONSTRUÇÃO TEÓRICA: COM QUAIS LUPAS ENTENDEMOS A AULA DE LEITURA?

Para a construção teórica da dissertação, foi preciso compreender o objeto de estudo em sua construção basilar. Ela é constituída de teorias de leitura da metodologia de ensino da leitura e das teorias do texto. Todavia também consideramos a base legal do ensino no Brasil. É justamente a partir da base legal que iniciamos tal quadro teórico.

2.1 Direcionamentos legais do ensino de LP nas séries finais do Ensino Fundamental (EF II – 6.º a 9.º anos)

A Constituição de 1988 deu início a uma nova fase da Educação Brasileira. Em 1990, a Lei nº 9.394/96 instaura a mais representativa reforma educacional, com a instituição da nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases), a qual revelou uma grande novidade: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). A chamada Lei Darcy Ribeiro, de 20 de dezembro de 1996, legisla desde sobre as tendências mais abrangentes de uma escolaridade básica mais prolongada até à extensão da obrigatoriedade de oferta do Ensino Médio (EM) ao poder público, como direito previsto ao cidadão.

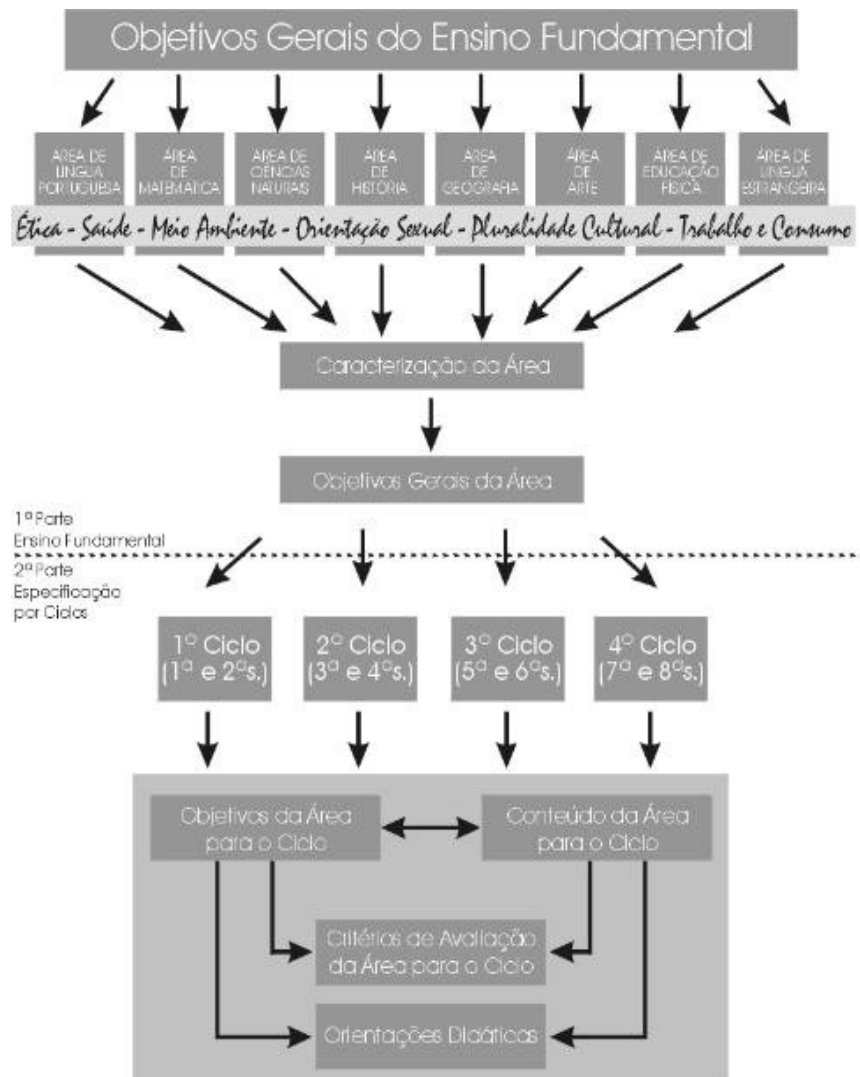
No que diz respeito ao EF II, segundo os PCN, cabe à escola possibilitar a educação continuada, oriunda de um planejamento sistemático, para os educandos do EF II. O exercício da cidadania, buscando o entendimento dos direitos e deveres de cada um, vem a ser o objetivo maior da Educação de nível Fundamental. O educando deve se reconhecer enquanto cidadão e envolvido nas ações do meio social, político e histórico do país, seja ele habitante urbano ou rural, do interior ou do litoral. Como objetivos do EF II, os PCN (1997) indicam que os alunos sejam capazes de:

- “compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;
- posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;
- conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao País;
- conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra

- qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;
- perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente;
 - desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania;
 - conhecer e cuidar do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva;
 - utilizar as diferentes linguagens — verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal — como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;
 - saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;
 - questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.” (PCN, 1997, p. 13)

Tais objetivos estão relacionados a uma organização do Ensino Fundamental que nos próprios PCN é representada da seguinte maneira:

ILUSTRAÇÃO 1 – Objetivos Gerais do Ensino Fundamental.



FONTE: PCN, 1997, p. 17.

Conforme o gráfico, na 1.^a parte do EF, as diversas áreas trabalham juntas a fim da caracterização da área para então atingir o objetivo desse nível de ensino. Na 2.^a parte, em ciclos, objetivo e conteúdo são colocados no mesmo patamar de importância, e dessa junção resultam os critérios de avaliação e as orientações didáticas.

Como se percebe – e apesar do uniforme tratamento e respeito dispensados às diversas áreas do conhecimento, os objetivos dos PCN implicam o uso e domínio da LP por parte do educando. Para tanto, a qualidade no ensino da língua materna pressupõe uma das prioridades da educação praticada na Escola.

Estudos das décadas de 1960 e 1970 buscavam as causas do fracasso na educação no aluno. A mudança de foco das pesquisas revelou uma parcela considerável no tipo de ensino praticado nas escolas. Assim, a composição da LDB priorizou a qualidade no ensino ante a reação do educando. No tocante Ensino de LP, acredita-se que o objetivo maior da educação básica consiste nas competências de leitura e escrita. O aluno, pois, deve sair do EF alfabetizado, lendo e escrevendo, entendendo e compreendendo aquilo que se apresenta em sua língua de uso social, utilizando-se de ferramentas dessa própria língua. Essa preocupação acionou profissionais orientados a aprimorar as práticas pedagógicas de propostas didáticas.

O trabalho para o aprimoramento das práticas pedagógicas resultou na relevância da busca de três informações: que língua ensinamos na escola, que textos utilizamos na escola e que reflexão fazemos sobre essa língua. O primeiro ponto reinicia um debate comum no trato da língua: a diversidade linguística, as nuances da língua enquanto processo comunicativo e conforme as circunstâncias do discurso; nesse momento, a escola deve agir proporcionando ao novo cidadão a competência de se comunicar em quaisquer circunstâncias, tornando-o apto ao exercício de sua cidadania a partir do uso da língua. O segundo ponto traz à tona outra diversidade: a textual e o papel do elemento texto no ensino de língua praticado nas escolas modernas, cuja consistência não está em usar o texto como pretexto para a aula, mas em compreendê-lo como parte integrante do processo, dotado de características próprias as quais o elegem para aquelas circunstâncias. Por fim, a reflexão que se faz da língua que se usa evidencia a preocupação na construção do indivíduo social consciente de sua existência, capaz de compor ponto-de-vista acerca daquilo que se apresenta à sua frente e daí tecer suas opiniões e eleger as melhores tomadas de decisão.

A partir do ensino praticado nesta nova proposta educacional, a qual se desenvolve dentro da expectativa de oito anos, espera-se que os alunos adquiram a competência em relação à linguagem “que lhes possibilite resolver problemas da vida cotidiana, ter acesso aos bens culturais e alcançar a participação plena no mundo letrado”. Ao considerar as orientações oficiais, para que essa expectativa se concretize, o ensino de LP deverá organizar-se de modo que os alunos sejam capazes de:

- “expandir o uso da linguagem em instâncias privadas e utilizá-la com eficácia em instâncias públicas, sabendo assumir a palavra e produzir textos — tanto orais como escritos — coerentes, coesos, adequados a seus destinatários, aos objetivos a que se propõem e aos assuntos tratados;

- utilizar diferentes registros, inclusive os mais formais da variedade linguística valorizada socialmente, sabendo adequá-los às circunstâncias da situação comunicativa de que participam;
- conhecer e respeitar as diferentes variedades linguísticas do português falado;
- compreender os textos orais e escritos com os quais se defrontam em diferentes situações de participação social, interpretando-os corretamente e inferindo as intenções de quem os produz;
- valorizar a leitura como fonte de informação, via de acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de fruição estética, sendo capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos;
- utilizar a linguagem como instrumento de aprendizagem, sabendo como proceder para ter acesso, compreender e fazer uso de informações contidas nos textos: identificar aspectos relevantes; organizar notas; elaborar roteiros; compor textos coerentes a partir de trechos oriundos de diferentes fontes; fazer Resumos, índices, esquemas, etc.;
- valer-se da linguagem para melhorar a qualidade de suas relações pessoais, sendo capazes de expressar seus sentimentos, experiências, ideias e opiniões, bem como de acolher, interpretar e considerar os dos outros, contrapondo-os quando necessário;
- usar os conhecimentos adquiridos por meio da prática de reflexão sobre a língua para expandirem as possibilidades de uso da linguagem e a capacidade de análise crítica;
- conhecer e analisar criticamente os usos da língua como veículo de valores e preconceitos de classe, credo, gênero ou etnia.” (PCN, 1997, p. 33)

O conjunto dessas orientações também sinaliza para uma reflexão acerca da língua em situação de uso, envolvendo o uso e a reflexão sobre ele, em vista do desenvolvimento do aprendiz, como percebemos abaixo:

USO → REFLEXÃO → USO

Essa visão revela a necessidade da reflexão constante do tratamento didático dado aos conteúdos elencados para esse nível de ensino. Para o docente, o eixo pode ser entendido assim:

AÇÃO → REFLEXÃO → AÇÃO

O texto dos PCN ainda revela a necessidade da constante preocupação com o ensino de leitura e escrita, assim como com o trato didático que se atribui a essa ação. Ler e escrever não são competências necessariamente escolares, isso a criança pode desenvolver através do convívio social extraescolar. De acordo com tais orientações, cabe à escola munir o indivíduo de habilidades que aprimorem essas competências para que cada um evolua no meio em

que vive e possa estender essa evolução a quaisquer outros ambientes sociais nos quais venha a atuar. A instituição deve ser vista como um centro de aperfeiçoamento, dotado dos conhecimentos, práticas e profissionais necessários para que essa evolução se efetive.

Neste trabalho, focou-se numa pesquisa na ação do profissional docente durante as aulas de leitura. Para tanto, é importante entendermos as categorias com as quais analisaremos os dados.

2.2 Conceções de Leitura

Muito se falou sobre leitura. Pouco, porém, se tem a dizer da metodologia da aula de leitura, sobretudo quando o foco é o agir do próprio pesquisador. Para tratar da leitura, iniciaremos com um contexto global para, em seguida, tratar especificamente dela.

Por sua relação intrínseca com a evolução da sociedade, a leitura assume papel fundamental na formação do indivíduo. Os primeiros moldes de leitura – por volta do século XVIII – foram registrados para dar acesso aos textos religiosos. Em seguida, o gosto pela leitura – e sua prática – estruturava a família burguesa e o saber ler passava a determinar os estigmas das classes sociais da época. No Brasil, o Rio de Janeiro do século XIX criava as primeiras oportunidades difusoras da prática leitora, desenvolvendo a criação literária a partir do interesse do leitor. Os escritores, então, dialogavam com os leitores, os recursos da língua materna se explicitavam entre folhas e folhetins, o leitor passa a se identificar com as personagens das obras, revelando ainda seu perfil crítico sobre si e sobre a sociedade que o cerca. Essa interação com a sociedade, e especialmente com o leitor, põe a leitura nas lâminas do microscópio da Literatura.

Em Linguística, é possível encontrar um amplo leque de percepções da leitura e sua importância para a aquisição da língua materna. Em recuperação do pressuposto teórico sobre concepção de leitura, recorreremos aos estudos de Braggio (1992), os quais contemplam os cinco modelos seguintes.

O primeiro, o linguístico, baseado na psicologia behaviorista ou comportamentalista e no estruturalismo americano de Bloomfield (1933, 1942), o qual evidencia-se mais na forma que no conteúdo, desconsiderando a possibilidade de o leitor questionar o que lê, além de colocar a leitura como uma atividade individual, isolada. Enquanto se creditava o processo de alfabetização em fases posteriores ao letramento, a

leitura com significado representaria o condicionamento a partir de estímulos. Esse modelo de leitura ainda implica a leitura acrítica, quando o leitor não questiona o posicionamento do autor do texto, caracterizando a massificação do leitor, em detrimento ao exercício de seu papel social enquanto cidadão em interação com uma sociedade idealista e homogênea. Através de modelos ascendentes, concebia-se a leitura como um processo perceptivo de decodificação, no qual o leitor busca desde os elementos mínimos (letra e sílaba) até às macroestruturas (frases e parágrafos) para chegar ao significado do texto. A crítica a esse modelo se baseia na consideração do texto como fonte única de significado, desconsiderando o leitor e sua interação com o texto. Em sala de aula, o professor encara a aula de leitura como um momento de busca e análise dos elementos constituintes do texto a fim de reconstruí-lo na mente do leitor, porém sem considerar os elementos além-texto que também interagem com ele durante a leitura. O aluno, pois, é levado a descontextualizar o texto, extraíndo-o de situações comunicativas reais.

O segundo modelo, o psicolinguístico, caracterizado pelo princípio racional o qual norteia a atividade de leitura, deixando a atitude empírica do modelo linguístico. Neste modelo, o leitor é visto como um processador de informações e a leitura ganha o caráter de construção e significados. O modelo psicolinguístico ecoa nos estudos de Chomsky (1963), ao qual interessava mais as semelhanças entre as línguas que as diferenças, e Goodman (1973) e Smith (1982), para os quais o conhecimento do *input gráfico* (passagem do relevante gráfico para a significação) era de grande importância para a compreensão leitora, a qual se caracterizava como fundamento da leitura e não consequência dela (GOODMAN, 1976). Neste modelo, o leitor se caracteriza como um processador de informações, negando a capacidade de desenvolver raciocínios a partir do lido, formular hipóteses e confrontá-las com as impressões compreensivas adquiridas através da leitura. Sob influência da gramática gerativo-transformacional, esse modelo prescreve a existência de um leitor ideal, desconsiderando a variabilidade da língua. Dessa forma, não se percebem as funções sociais da língua, por se tratar de um sistema fechado, homogêneo, descontextualizado. O modelo psicolinguístico retoma a linguagem em sua concepção segunda: a de instrumento da comunicação. Assim o sistema pode ser entendido como conjunto de signos que se combinam consoante regras estabelecidas previamente. Esse enrijecimento do sistemático linguístico é a base das críticas elencadas a este modelo. Por considerar, de certa forma, o conhecimento de língua e de vida que o aluno traz consigo, esse modelo é aceito na sala de aula e parece mais coerente com os propósitos do ensino de leitura. Contudo, para a formação do leitor e

mediação da leitura, esse modelo não é de todo ideal. Falta ainda compreender o papel sociointerativo da relação leitor-texto. Na tentativa de preencher essa lacuna, estimou-se o próximo modelo de leitura.

O terceiro modelo é considerado em dois momentos: o interacionista de leitura I e o interacionista de leitura II. Primeiramente, considera-se o papel interativo entre leitor e texto: por sugestão de Hymes (1972), o conceito de competência comunicativa surge para complementar a teoria chomskyana sobre leitura, desenvolvendo-se pelos campos da Sociolinguística, da Psicolinguística e da Linguística do texto, evidenciando como o leitor utiliza o saber ler em situações reais do convívio comunicativo social. Ainda neste panorama inicial do momento I da concepção de leitura, no modelo interacionista, ressaltam-se as contribuições de Halliday (1970), com a constatação de que a criança, antes mesmo de entrar na escola, adquire sete funções da fala: instrumental (usa a linguagem para obter coisas), regulatória (usa a linguagem para regular o comportamento), interacional (usa a linguagem para estabelecer contato entre o eu e o tu), pessoal (usa a linguagem para expressar sua individualidade), heurística (usa a linguagem como meio de investigar a realidade), imaginária (usa a linguagem para criar seu próprio ambiente), e informacional (usa a linguagem como meio de comunicação, falar sobre ideias) (HALLIDAY, 1970); e de Beaugrande (1981), com os padrões de textualidade: padrões de textualidade: a coesão (manifestada no que é visto ou ouvido), a coerência (constitui as relações subjacentes dos conceitos e suas relações), a intencionalidade (contribuição feita pelo escritor para distribuir conhecimento ou para atingir um objetivo), a aceitabilidade (leva em consideração o papel do leitor, onde esse assume que o texto terá alguma relevância para ele), a informatividade (preocupa-se com o fato de que o texto pode ter ou não um nível de informação adequada), a situacionalidade (padrão que representa a adequação social do texto), e a intertextualidade (fatores que tornam o conhecimento de um texto dependente do conhecimentos de outros textos).

Em seu segundo momento, o modelo interacionista se vale dos estudos de Halliday (1976) e Goodman (1969), seguindo à profundidade dos estudos sobre as funções da comunicação, apresentadas ainda no momento I do modelo interacionista. Além de “função”, outro termo utilizado com maior intensidade neste momento é “interação”. O papel do leitor como agente sobre o texto e “reformulador” do saber lido pressupõe considerações acerca do conhecimento prévio, da interação texto-leitor propriamente dita e das características o texto. A leitura, então, passa a ser encarada em etapas consecutivas: o mapeamento, a predição, a

confirmação e a correção. Essas fases do processo evidenciam o caráter interativo da leitura.

Até aqui, a concepção de leitura vem evoluindo de decodificação da forma para a ação processual de interação texto-leitor. O modelo sociopsicolinguístico de leitura acrescenta a coexistência do texto e do leitor durante o processo de leitura – esse modo de ver a leitura denomina-se transacional (ROSENBLAT, 1978). As transações consideradas neste modelo envolvem atividades de caráter pessoal, social, cultural e histórica, as quais correspondem às circunstâncias comunicativas nas quais estão inseridos texto e leitor. As intenções e os objetivos do leitor e do escritor são relevantes para a compreensão do texto. Há, portanto, um acordo entre escritor e leitor a fim de que a leitura atinja elevado nível de compreensão. Tal acordo envolve desde características pertinentes à textualidade do texto até a competência comunicativa do leitor, acionando as informações devidas para a reconstrução da informação pretendida pelo escritor (BRAGGIO, 1992).

Neste trabalho, consideramos os modelos interacionista e sociopsicolinguístico de leitura, por se tratarem dos momentos de concepção da leitura a considerarem as características dessa interação entre aluno-leitor e texto e a importância do papel do professor como formador de leitores. Consideramos também a inevitável percepção da mutabilidade da língua, o que nos propicia ainda mais a seguir a pesquisa observando as possibilidades inerentes ao processo de ensino e aprendizagem de LP. No ambiente escolar, não podemos desconsiderar o papel do leitor dentro do processo interativo com o texto, dadas as circunstâncias naturais do ambiente; mas também – e por isso – nos preocupa o desempenho do papel do professor como formador de leitores. Por isso, é possível conceber as seguintes questões: será que estamos exercendo adequadamente o papel de professor na formação de leitores? Será que os passos dados para o desenvolvimento das estratégias de leitura são competentes para o processo de ensino e aprendizagem de leitura, para alunos das turmas de 9.º ano do EF? As atividades a serem elaboradas posteriormente deverão ser coerentes a essas duas concepções, entendendo os dois momentos da leitura: o momento da interação leitor-texto e momento da intervenção professor-leitor-texto.

Baseados nesses modelos, abordaremos a seguir sob que perspectiva o gênero textual pode ser encarado como instrumento do processo de ensino e aprendizagem.

2.3 O gênero textual como megainstrumento para o ensino e aprendizagem da leitura

“A língua penetra na vida por meio dos enunciados concretos que a realizam, e é também por meio dos enunciados concretos que a vida penetra na língua” (BAKHTIN, 1992, p. 282). Dessa forma, Bakhtin entendia a dependência entre a comunicação e algum gênero discursivo. Segundo a teoria bakhtiniana, “produzir linguagem significa produzir discursos: dizer alguma coisa a alguém, de determinada forma, em determinado contexto histórico, em determinada circunstância de interlocução” (BAKHTIN, 1992, p. 283). Ou seja, há um conjunto de possibilidades textuais a serem utilizadas conforme a esfera comunicativa, de atividade social, respeitando as regras que a própria circunstância imprime. Isso quer dizer que nós escolhemos e utilizamos os textos de acordo com as orientações inerentes a determinada situação comunicativa.

O caráter ideológico da palavra descrito pelo filósofo russo foi base para uma abordagem do ensino da língua sob a perspectiva do gênero textual e sua representatividade para a interação social do indivíduo. “Cada esfera de troca social elabora tipos relativamente estáveis de enunciados: os gêneros textuais” (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p. 23). Em ciclo, a escolha do gênero se dá a partir da esfera social na qual se insere o indivíduo. A escolha do gênero se baseia, então, nas características da situação comunicativa pertinentes ao êxito na comunicação, o que se gradua conforme o nível de correspondência entre o uso da língua e os propósitos do usuário. Por “relativamente estáveis”, entendemos que cada gênero textual, apesar de intrínseco a uma esfera social, pode se apresentar de forma distinta por uma ou outra característica, porém sua estrutura básica e suas intenções e funções sociais já estão pré-estabelecidas pela esfera que o determinou a escolha adequada.

É uma realidade que a diversidade de gêneros textuais é imensa. E é impossível conhecer a todos os gêneros. É fato ainda que o indivíduo, ao longo de sua vida, mantém contato com essa diversidade em diferentes circunstâncias. Quando pretende fazer um bolo, a mãe recorre à receita; quando pretende registrar uma ocorrência policial, a vítima recorre ao boletim de ocorrência; quando pretende colocar as crianças para dormir, os pais recorrem aos contos de fadas; quando pretende interagir com outras, a pessoa recorre à conversa informal. Assim, seria difícil querer entender que o contato com os gêneros textuais aconteça apenas na escola quanto afirmar que é lá onde a criança aprende a ler e escrever.

E é por isso que alguns autores, como Marcuschi (2005), consideram que as

funções comunicativas, cognitivas e institucionais do gênero o caracterizam muito mais que sua estrutura. A intenção e a função social do gênero vêm a ser determinante mais expressivo que a forma. A partir daí podemos perceber o caráter sociodiscursivo dos gêneros textuais e sua importância para o entendimento do mundo através da linguagem.

Um gênero textual pode ser um instrumento de trabalho para fins didáticos e, quando afirmamos isso, consideramos duas perspectivas: primeiro, o gênero como instrumento (SCHNEUWLY, 2004) – o sujeito se apropria dele e ele se apropria do sujeito, revelando-se um ambiente de transformações de habilidades; segundo, o gênero como unidade de trabalho (DOLZ, GAGNON e DECÂNDIO, 2010) – através dele o sujeito desenvolve suas habilidades no meio cultural em que está inserido. Assim, um determinado gênero textual pode servir ao propósito didático levando o aluno a se reconhecer nele e com ele interagir com os demais elementos de sua comunidade. Já ao escolhermos a Resenha, consideramo-la como o gênero textual ideal para colocar em pauta as discussões sobre problemas sociais controversos, a partir de uma visão analítica do tema e do posicionamento crítico do aluno diante dele. Ele se apropria do gênero produzindo e reproduzindo a linguagem em várias situações concretas de comunicação – o que se espera em alunos de 9.º ano do EF, conforme citam as “Expectativas de Aprendizagem”³.

Considerar o gênero textual como instrumento didático é considerar o aluno como agente linguístico (quando fala e escreve), dada a situação social, a intenção e finalidade de sua interação. E o professor? Este aparece como um proporcionador de oportunidades para o desenvolvimento das habilidades do aluno diante da diversidade de gêneros textuais possíveis em determinadas situações de comunicação. Ele deve possibilitar ainda o reconhecimento do suporte veiculador do gênero e sua relação com o cotidiano social, além da ideologia implicada na comunicação evidente.

Consideramos em nosso trabalho que uma atividade de leitura proposta pelo

³ Instrumento pedagógico idealizado pela Coordenadoria de Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação, de Fortaleza/CE, o qual objetiva auxiliar na construção do conhecimento em que professor e aluno ocupam papel de destaque. As Expectativas de Aprendizagem priorizam ações que contribuem, de forma expressiva, para o processo pedagógico; também auxiliará na formação do aluno como sujeito ativo e pensante na sociedade. “Assim, essas Expectativas de Aprendizagem vêm direcionar todo o processo educacional, uma vez que estabelecem e determinam as grandes urgências, indicando as prioridades básicas, ordenando e determinando todos os recursos e meios necessários para a consecução de grandes finalidades, metas e objetivos da educação”. Servem ainda como direcionamentos para o planejamento das aulas nas áreas do conhecimento: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias e Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. Este documento é revisado e reelaborado anualmente com a participação de representantes do corpo docente da Rede Municipal de Ensino (FONTE: <http://www.sme.fortaleza.ce.gov.br/educacao/index.php/conteudos/category/258-expectativas-de-aprendizagem-6-ao-9-ano>, acessado em 29 de janeiro de 2015).

professor de LP deve pretender levar o aluno a se apropriar do gênero textual em questão, objetivando o desenvolvimento das capacidades aplicadas na escrita e na leitura desse gênero, além de perceber a interação dos gêneros dentro de sua diversidade. Aos propósitos desta pesquisa, elegemos o gênero Resenha para desenvolver as atividades de campo, a análise de dados e a proposta de SD. É portanto sobre esse gênero que passaremos a tratar.

2.4 O gênero Resenha: características e propósitos

Na busca dos objetivos elencados neste trabalho, focaremos uma abordagem do ensino de leitura em LM na sala de aula das séries finais do nível Fundamental do ensino: 6.º a 9.º anos. O gênero textual escolhido para o desenvolvimento das atividades pertinentes a esta pesquisa será o gênero Resenha. O interesse por este gênero parte da necessidade de leitura prévia de outros gêneros (Resumo, romance, conto, crônica, etc.). Uma Resenha é um texto que parte de outro, ou seja, ele não acontece sozinho, ele se concebe a partir da leitura de outro – ou outros. Não se faz uma Resenha sem ler um texto-base. Assim, se o aluno não leu um texto-base, ele não consegue produzir um texto adequado à concepção de Resenha. Além disso, diante do mesmo texto-base, podem-se obter produções diferentes e, mesmo assim, concebê-las como Resenhas. O interesse pelo gênero Resenha, complemento, corresponde adequadamente ao nível intelectual e de aprendizado de alunos de turmas de 9.º do EF.

Considera-se Resenha, inicialmente, o texto o qual traz o Resumo do objeto resenhado e apresenta a opinião/comentário do resenhista (MACHADO, 2004, p. 110). Basicamente, no início de uma Resenha, encontram-se informações acerca do contexto e do tema do objeto resenhado, seguido do objetivo da obra Resenhada e da estrutura do texto. Apresentado o objeto ao leitor, encontramos a apreciação do resenhista sobre a obra – alguns autores acham conveniente aparecerem tantos comentários positivos quanto negativos. Por fim, na conclusão, o autor explicita e/ou reafirma sua opinião. Para a clareza da Resenha, é preciso guiar o leitor, mostrando a relação entre a apreciação e os pontos comentados. Para isso, marcadores operacionais como “embora”, “contudo”, “portanto”, entre outros, são utilizados a fim de promover a relação entre a parte ideológica da Resenha e a parte concreta da obra. Outro fator importante na Resenha – valioso na redação acadêmica – é a polidez. Quando se trata de resenhar uma obra cuja relevância seja considerável em seu meio, é

prudente para ambas as partes – autor e resenhista – agir/escrever com polidez, mantendo o respeito pelo escrito e seu autor sem desmerecer a apreciação feita. Estratégias de escrita tais qual o uso de introdutores do tipo “Parece-nos” ou “Pode-se entender que”, assim como o uso de formas verbais no futuro do pretérito e outras formas para expressar a opinião do autor, são fundamentais à polidez com a qual se trata autor e obra e comuns nas Resenhas de relevante qualidade. A estrutura de uma Resenha se baseia em Descrição detalhada da obra e Apreciação crítica dos fatos. O protótipo de Resenha, de Machado, pode ser conferido no quadro seguinte:

ILUSTRAÇÃO 2 – De autoria do pesquisador, baseado na concepção do Gênero Resenha, segundo Machado (2004).

GÊNERO	PARTE DA RESENHA	INFORMAÇÕES ENVOLVIDAS
Resenha, segundo Machado (2004)	Apresentação	Título e tema da obra Nome do autor da obra Dados do resenhista e área do conhecimento a que se insere Veículo da Resenha Referências bibliográficas
	Descrição	Contextualização da obra Estrutura básica do texto da obra Resumo da obra Referenciais básicos Paralelos relevantes com outras obras Ênfase na descrição dos pontos de fundamentação da Resenha
	Apreciação	Resgate dos referenciais básicos Apresentação da base crítica Análise crítica dos pontos relevantes

FONTE: Produção do próprio autor.

Uma outra concepção de Resenha apresenta a estrutura básica do gênero em quatro partes complementares e consequentes. Segundo Motta-Roth (2001), uma Resenha pode ser compreendida em Apresentação, Descrição, Avaliação e Recomendação. Diferencia-se esta definição pela explícita referência ao propósito de uma Resenha: levar ao leitor subsídios para compor sua própria opinião e daí levá-lo a usufruir ou não da obra Resenhada. Os três primeiros campos da estrutura apresentada por Motta-Roth coincidem com o concebido por Machado, porém é no campo Recomendação que acreditamos encontrar

claramente o propósito da escrita da Resenha. O autor cita ali aquilo que quer ver refletido na ação do leitor: se vale a pena consumir a obra ou se ela requer aprimoramento para isso⁴. Para esse perfil de Resenha, podemos conceber o seguinte quadro:

ILUSTRAÇÃO 3 – De autoria do pesquisador, baseado na concepção do Gênero Resenha, segundo Motta-Roth (2001).

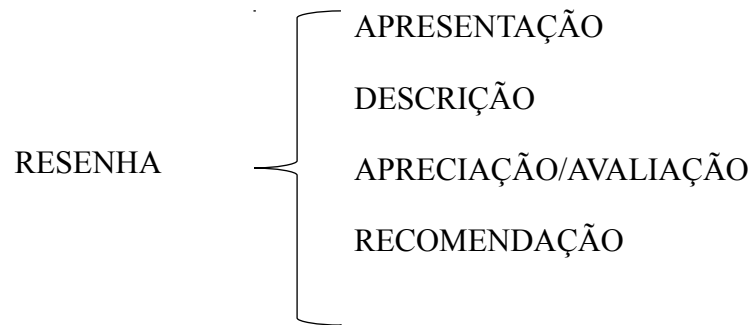
GÊNERO	PARTE DA RESENHA	INFORMAÇÕES ENVOLVIDAS
Resenha, segundo Motta- Roth (2001)	Apresentação	Título e tema da obra Nome do autor da obra Dados do resenhista e área do conhecimento a que se insere Veículo da Resenha Referências bibliográficas
	Descrição	Contextualização da obra Estrutura básica do texto da obra Resumo da obra Referenciais básicos Paralelos relevantes com outras obras Ênfase na descrição dos pontos de fundamentação da Resenha
	Avaliação	Resgate dos referenciais básicos Apresentação da base crítica Análise crítica dos pontos relevantes Relação com a área do conhecimento do resenhista Relevância da obra para o leitor
	Recomendação	Reafirmação da autoridade do resenhista enquanto especialista em sua área de conhecimento Explicitamente, o resenhista convoca o leitor à apreciação ou abandono da obra a partir de sua análise

FONTE: Produção do próprio autor.

A Resenha pode se apresentar no contexto acadêmico, literário, jornalístico, etc. Para os propósitos desta dissertação, focamos no uso do gênero Resenha como instrumento para práticas pedagógicas referentes ao ensino de LP, mais especificamente em aulas de leitura, conforme se apresenta a abordagem desse gênero nos PCN. Assim acreditamos que conceber o gênero a partir de uma mescla das concepções de Machado e Motta-Roth corroborará para o trabalho e nos levará aos objetivos pretendidos. Passamos, então, a

⁴ A autora ainda coloca outras diferenças do gênero Resenha dado o campo acadêmico no qual o gênero é utilizado. Ela cita que, após analisar Resenhas da Linguística e da Economia, por exemplo, traços distintos foram observados que tornaram suas estruturas diferentes, porém não destoantes da básica inicial

considerar o gênero Resenha a partir da seguinte estrutura:



FONTE: Produção do próprio autor.

Nessa perspectiva, as duas primeiras partes estarão diretamente relacionadas ao objeto resenhado, enquanto as duas últimas corresponderão à intervenção direta do autor/resenhista, propondo seu ponto-de-vista e intencionando o leitor a fazer uso ou não da obra.

Uma vez apresentado nosso posicionamento diante da perspectiva teórica que se revela acerca do tema, passamos a seguir para a apresentação do processo metodológico utilizado na pesquisa.

3 LENDO NA ESCOLA: UMA REFLEXÃO SOBRE NOSSA PRÁTICA DE LEITURA

O trabalho com gênero textual em sala de aula não se resume às concepções desse gênero. Para o desenvolvimento deste trabalho, escolhemos uma abordagem de pesquisa necessária aos seus propósitos: a reflexão sobre nossa prática enquanto professor de LP, um exercício mental de reflexão através da confrontação de dados para a tomada de consciência do professor. Para tal, apresenta-se ideal o procedimento de pesquisa-ação. A seguir, um breve relato sobre esse método. E em seguida, a construção dos perfis dos elementos envolvidos nesta pesquisa e os encaminhamentos para a geração de dados, constituindo assim a primeira instância desta pesquisa: a observação das aulas de leitura, constituição do cenário e dos sujeitos.

3.1 A pesquisa-ação: história e caracterização

No início dos anos 1970, René Barbier, professor de Ciências da Educação, na Universidade de Paris – dedicado atualmente ao estudo da mestiçagem cultural e axiológica, começou a desenvolver a pesquisa-ação pedagógica. Durante 20 anos, ele descobria o quanto a ação do pesquisador impunha uma visão diferente das ciências humanas e da sociedade em geral. Sob o arcabouço da implicação, a pesquisa-ação obriga o pesquisador a se perceber envolvido no jogo de desejos e de interesses (BARBIER, 2002). Ele se realiza dentro de sua própria vida social e afetiva e a percebe parte integrante da pesquisa. Nessa perspectiva, o pesquisador se apresenta à pesquisa e apresenta seus resultados ao próprio grupo social no qual se insere. Nascida como uma verdadeira transformação da maneira de se conceber e de fazer pesquisa em Ciências Humanas, a pesquisa-ação vai além dos campos da Sociologia, contribuindo com a construção do conhecimento nas demais – e variadas – áreas.

O desenvolvimento da pesquisa-ação levou a modificações diversas dessa metodologia. A antiga pesquisa-ação, registrada em estudos de Lessard-Hérbert (1991), por exemplo, se concentra em seis fases bem definidas: 1) exploração e análise da experiência; 2) enunciação do problema de pesquisa; 3) planejamento de um projeto; 4) realização do projeto; 5) apresentação e análise de resultados; e 6) interpretação, tomada de decisão. Esse percurso não corrompe a ordem científica tradicional, o que gera a inquietação de outros pesquisadores, promovendo assim as mudanças no processo.

Em meados dos anos 1980, André Lévy, em colaboração com Jean Dubost (1985/1987), apresentou uma classificação da pesquisa-ação: a pesquisa-ação neolewiniana, a qual envolve atores em seu próprio campo – sob riscos reais controlados e limitados – os quais esperam a resolução de um problema, aplicável em seguida em larga escala, o que resulta não numa conclusão, mas numa metodologia aplicável ao problema; a pesquisa-ação socioanalítica, marcada pelo caráter mútuo dos agentes, difere da newlewiniana por não esperar a ação do pesquisador ou dos atores. O analista-pesquisador responde a um estímulo, a um pedido; a experimentação social envolve teste de ideias ou utopias e reflexão e análise. Baseiam-se em experiências concretas, engajando o ser e seu futuro.

Em 1986, integrando as críticas precedentes e contemporâneas aos modelos de pesquisa-ação, Wilfred Carr e Stephen Kemmis definem a “nova pesquisa-ação”. Com indícios de resgate dos princípios epistemológicos dos anos 1970, apresenta-se como uma pesquisa-ação libertadora e crítica (BARBIER, 2002). Libertadora porque dá à figura do pesquisador sua emancipação e crítica por possibilitar a percepção, análise e construção dos caminhos para a resolução dos problemas sociais.

Após o renascimento da pesquisa-ação, Barbier teceu a classificação dos tipos de pesquisa-ação. Dentre eles, a pesquisa-ação existencial ressaltava no discurso do autor. Consiste no método de pesquisa favorecedor do imaginário criador, saindo do habitual estágio de imobilidade social, propondo a reflexão pela ação. Esse tipo de pesquisa-ação se desenvolve coletivamente, levando o grupo a perceber o problema e ele resolver, através de sua própria atuação consciente. Em sua companhia, a pesquisa-ação integral revela a noção de pesquisa *transpessoal*, pouco aplicável às Ciências da Educação, ultrapassando o Ser por meio dos estados incomuns, numa compreensão junguiana de consciência (BARBIER, 2002).

Alguns parâmetros devem ser considerados ainda para o desenvolvimento da pesquisa-ação. Inicialmente é preciso ter uma noção complexa do real, de como se processa a realidade, como ela se organiza. A complexidade garante a visão do “eu” e do coletivo. A complexidade revela o diálogo antagônico das complementaridades, o binômio causador-resultado da existência e a composição metonímica do todo na parte e da parte no todo. Considerar a complexidade faz o pesquisador em pesquisa-ação entender que fechar-se para a realidade não contribui para sua prática científica. Outra noção inerente ao pesquisador em pesquisa-ação é a escuta sensível. Trata-se da compreensão afetiva dos acontecimentos, aceitando o outro incondicionalmente, revelando inclusive a existência do pesquisador ante a realidade dos fatos, o que se mostra coerente com este modelo de pesquisa.

Propomos aqui aplicar os princípios norteadores da pesquisa-ação existencial. A integração do pesquisador como agente do processo de análise e detecção do problema, bem como sua resolução, levará o grupo aos caminhos possíveis da aplicabilidade. Na geração de dados, aplicamos um questionário social (anexo A, p. 114), a qual possibilitou a construção e caracterização dos perfis dos participantes, além de permitir maior interação do pesquisador, o que auxiliou na observação de questões de caráter social, econômico e cultural.

Uma vez identificadas as dificuldades de ensino e aprendizagem, propomos uma SD, sob a perspectiva apresentada por Schneuwly e Dolz (2004)⁵. Para Schneuwly, a Sequência Didática envolve atividades escolares previamente organizadas, sistematicamente, sobre um gênero textual oral ou escrito. Sua finalidade é auxiliar os alunos a dominar um gênero textual, reproduzindo e produzindo conhecimento através da leitura. Nossa SD será constituída por etapas correlacionadas, desde a leitura de textos pelos alunos com o objetivo de serem avaliadas as capacidades iniciais e identificados os problemas; passando pelo desenvolvimento de módulos compostos por atividades orientadas para a aquisição da habilidade fundamental do gênero em questão até a produção final, na qual os alunos avaliam e revisam suas produções iniciais, reformulando-as conforme a leitura feita do texto-base, aplicando os conhecimentos adquiridos e desenvolvidos através das atividades modulares. Não nos esqueçamos de que o foco desta pesquisa é a ação do professor no processo de ensino, em vista da formação do professor, portanto cada passo buscará ainda – senão primeiramente – a orientação ideal para que o professor consiga elaborar e ministrar uma aula de leitura eficiente aos propósitos a que se colocou, refletindo sobre o que fez para fazer o que falta.

Nossa pesquisa, resumidamente, compreenderá uma auto-avaliação do agir professoral, em busca de uma tomada de reflexão sobre o que se pratica em sala de aula e o que realmente se pretende de uma aula de leitura. Envolve o seguinte: entrevista e gravação das aulas de leitura – registrando as dificuldades encontradas pelo aluno de acordo com a intervenção do professor sobre pontos que ele percebe como problemas inerentes a sua ação pedagógica; análise de dados – identificação das dificuldades de leitura: o professor procederá com uma análise dos dados gerados por meio de entrevista e gravação audiovisual, elencando as dificuldades observadas no agir diante dos alunos, associando-as aos níveis de compreensão leitora; elaboração e aplicação de uma SD de leitura, considerando os níveis de

⁵ Dada a exiguidade do tempo do mestrado, a aplicação da SD proposta e a análise de seus resultados serão foco de uma extensão deste trabalho, no doutorado. Detemo-nos aqui apenas na geração de dados a partir da observação das aulas de leitura, a análise dessas aulas na perspectiva do agir professoral e na proposição de uma SD voltada para o ensino de leitura.

dificuldade dos alunos não só de caráter cognitivos e metacognitivos, pressupondo ainda estratégias necessárias ao trato de cada dificuldade a partir do agir professoral.

In suma, é a partir das observações das aulas ministradas, a partir da identificação das problemáticas evidentes no processo de ensino e aprendizagem de leitura, perceber o problema da leitura e elaborar mecanismos estratégias de ensino, instrumentalizando didaticamente o professor, para que o aluno avance da zona de desenvolvimento proximal para a zona de desenvolvimento potencial⁶.

Para a efetivação da metodologia escolhida, faz-se importante a contextualização dos envolvidos na pesquisa. A seguir, desenvolveremos a caracterização dos perfis da escola e seu entorno.

3.2 A escola e seu entorno

Acreditamos que a construção do perfil da escola e do bairro onde ela está localizada e cuja clientela serve possibilita melhor compreensão do espaço social no qual se encontram inseridos professor e alunos. Assim tratamos de entender a concepção escolar vivenciada naquele ambiente real de aprendizagem.

A escola Taís Maria Bezerra Nogueira, desde 1986, é uma das 89 escolas do Distrito de Educação VI (Secretaria Regional VI), de um universo atual de 477 unidades escolares as quais compõem o parque escolar da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza, no estado do Ceará. Localizada à rua Contorno Norte, no número 710, no Conjunto São Cristóvão, no bairro Jangurussu (CEP: 60866-190), ocupa um prédio de andar térreo, composto por 15 salas de aulas, 01 sala de diretoria, 01 sala de professores, 01 laboratório de informática, 01 sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), 01 quadra de esportes em processo de cobertura, 01 sala de secretaria, 02 banheiros com chuveiro, 01 cozinha, 01 biblioteca, 02 banheiros adequados à educação infanto-juvenil, 01 despensa, 01 almoxarifado e 01 pátio coberto. Em sua infraestrutura, conta ainda com água filtrada, água da rede pública, energia da rede pública, esgoto da rede pública, lixo destinado à

⁶ VYGOTSKY (1998) propunha a Teoria da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), na qual defendia o convívio em sala de aula de crianças mais adiantadas com aquelas que ainda precisam de apoio para dar seus primeiros passos. Ele propõe a existência de dois níveis de desenvolvimento infantil: o primeiro é chamado de real e engloba as funções mentais que já estão completamente desenvolvidas e o segundo nível, batizado por ele de proximal, consiste no momento quando uma criança só consegue fazer algo com a ajuda de alguém para, um pouco mais adiante, conseguir fazer sozinha.

coleta periódica, acesso à Internet e banda larga. Fazem parte do acesso tecnológico da escola 03 aparelhos de TV, 03 aparelhos de DVD, 01 máquina copiadora, 01 aparelho retroprojeter, 01 impressora, 02 projetores multimídia (*datashow*), 01 aparelho de fax e 01 câmera fotográfica/filmadora.

Em seu quadro funcional, a escola conta com 01 diretora, 01 vice-diretora, 01 secretária, 01 agente administrativo, 02 coordenadores pedagógicos, 01 apoio à coordenação, 43 professores, 05 funcionários de serviços em geral e 02 vigilantes (totalizando 57 funcionários, dentre efetivos, substitutos e terceirizados). Ressaltamos que a rotina administrativa da escola é disposta conforme a necessidade de cada turno, determinada em reunião bimestral do conselho escolar, objetivando sempre a permanência de pelo menos 02 representantes do núcleo gestor diuturnamente na escola.⁷

ILUSTRAÇÃO 4 – CMES Taís Maria Bezerra Nogueira, no bairro Jangurussu, em Fortaleza, Ceará.



FONTE: Produção do próprio autor.

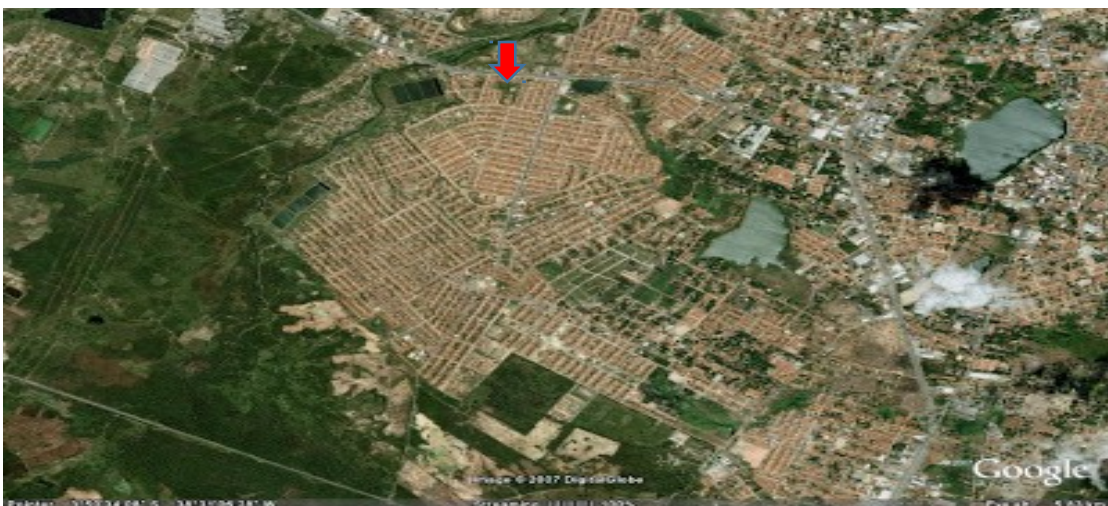
A escola Taís Maria Bezerra Nogueira, até 2013, atuou com turmas do Ensino Fundamental I (do 1.º ao 5.º anos), parte constituinte da educação básica nacional, proposta na nova Lei de Diretrizes e Bases (9.394/96). Desde janeiro de 2014, a escola atende apenas aos demais níveis da Educação Regular (EF II e EJA – Educação de Jovens e Adultos),

⁷ Dados fornecidos pela secretaria da escola, em 12 agosto de 2014.

remanejando os demais alunos para escolas próximas, também componentes da Rede. Atende atualmente a 1103 alunos, dispostos nos três turnos escolares, sendo os turnos matutino e vespertino dedicados às turmas de EFII e o turno noturno, às turmas de EJA⁸, em sua maioria, moradores do bairro.

O bairro Jangurussu fica à periferia da capital cearense. Atualmente mais de 60 mil moradores vivem no local. O Conjunto São Cristóvão nasceu no início dos anos 90, através das políticas de Casas Populares do então Governo Fernando Collor de Melo. Em princípio, eram embriões (pequenos espaços medindo 21m²) que abrigavam sala, banheiro e cozinha. Com material de construção de baixo custo, as pias da cozinha e da lavanderia eram de concreto, as paredes caiadas sem reboco, em uma infraestrutura de ruas em piçarra que, nas épocas de chuva, tornavam-se um grande atoleiro. Após a conclusão do projeto de integração de ônibus através de terminais, na então prefeitura de Juraci Magalhães, o fluxo e a frota de ônibus que servia a localidade passou a atender melhor a demanda de moradores que aumentava ano a ano, mas ainda ineficiente, o que deu espaço na comunidade, circulada pelo Conjunto Almirante Tamandaré e Conjunto Palmeiras, ao transporte público por Vans clandestinas, posteriormente legalizadas e inseridas no panorama de transporte público municipal.

ILUSTRAÇÃO 5 – Visão aérea do conj. São Cristóvão, no bairro Jangurussu, e localização da CMES Taís Maria Bezerra Nogueira (↓)



FONTE: Produção do próprio autor.

⁸ Dados fornecidos pela secretaria da escola, em 12 agosto de 2014.

De início, o conjunto São Cristóvão era um conjunto-dormitório, daí tamanha “dependência” dos grandes centros comerciais fortalezenses. Com o passar dos anos, pequenas quitandas e mercadinhos foram abertos e com eles pontos de conserto de pequenos eletrodomésticos, como ventiladores, televisores, etc. Uma churrascaria e uma sorveteria foram pioneiras ao conjunto diverso de pontos comerciais que atendem à clientela cada vez mais independente. Hoje a região pode ser considerada autossuficiente no que consiste a comércio de pequenos produtos e prestação de serviços, além de contar com os seguintes e principais aparelhos municipais: uma Unidade de Pronto-Atendimento 24h (UPA24h), um Centro Urbano de Cultura, Arte, Ciência e Esporte (CUCA Jangurussu), um Distrito Policial (30.º DP), dentre outros.

Com o progresso, logo se instalaram dois fatores comuns aos grandes centros comerciais do país: a violência e o comércio ilícito. No mapa da criminalidade, o bairro Jangurussu foi o primeiro da Capital no ranking de homicídios dolosos (quando há intenção de matar) nos seis primeiros meses do ano de 2012, segundo balanço divulgado pela Secretaria de Segurança Pública e Defesa Social (SSPDS). Outrossim são reticentes na mídia televisiva e na imprensa em geral os casos de envolvimento de jovens moradores do Conjunto São Cristóvão envolvidos com o tráfico de drogas ilícitas e entorpecentes e com o comércio de produtos falsificados, ou “pirateados”, como artigo de confecção e calçados, CD’s e DVD’s. Os números revelam uma estatística de cinco a dez jovens entre 14 e 21 anos assassinados, vitimados pela violência instalada na região.

São, pois, diversos os caminhos para o jovem de São Cristóvão rumar sua vida – desde os lícitos até os que confrontam a lei. O tráfico é um dos grandes responsáveis pelo recrutamento de jovens na região. A escola aparece como aquele para o qual direcionam os pais seus filhos já em tenra idade. Cabe principalmente à escola a manutenção dessa presença durante os dezessete anos previstos aos ensinos de Escola Regular. No ambiente escolar, a criança precisa perceber o terreno fértil para a propagação de sua vida, adquirindo conhecimento, aperfeiçoando habilidades e desenvolvendo o senso de cidadania para o convívio e a sobrevivência em sociedade. A proposta moderna de educação prevê a realidade que vivencia o aluno do século XXI; o agir professoral deve tecer suas estratégias interventivas a partir da mesma previsibilidade, agindo e reagindo positivamente diante das intempéries dos caminhos do processo de ensino e aprendizagem. Revela a positividade desse escrito o fato de que comumente se pode ver pelos corredores, pátio e quadra da escola, fora do turno de aula alunos usufruindo de um espaço que, muitas vezes, lhes permitem

experiências impossíveis de serem vividas onde moram, estejam elas engajadas no processo de ensino e aprendizagem ou apenas num momento de interação social não previsto para a escola. A escola, assim, se posta de volta à concepção de segunda casa, segundo lar, segunda família, tão perdido ao longo dos tempos modernos.

Uma vez descrito o cenário da pesquisa, tecemos a seguir os perfis dos sujeitos envolvidos.

3.3 Os perfis em jogo: escola, professor e alunos

3.3.1 A escola

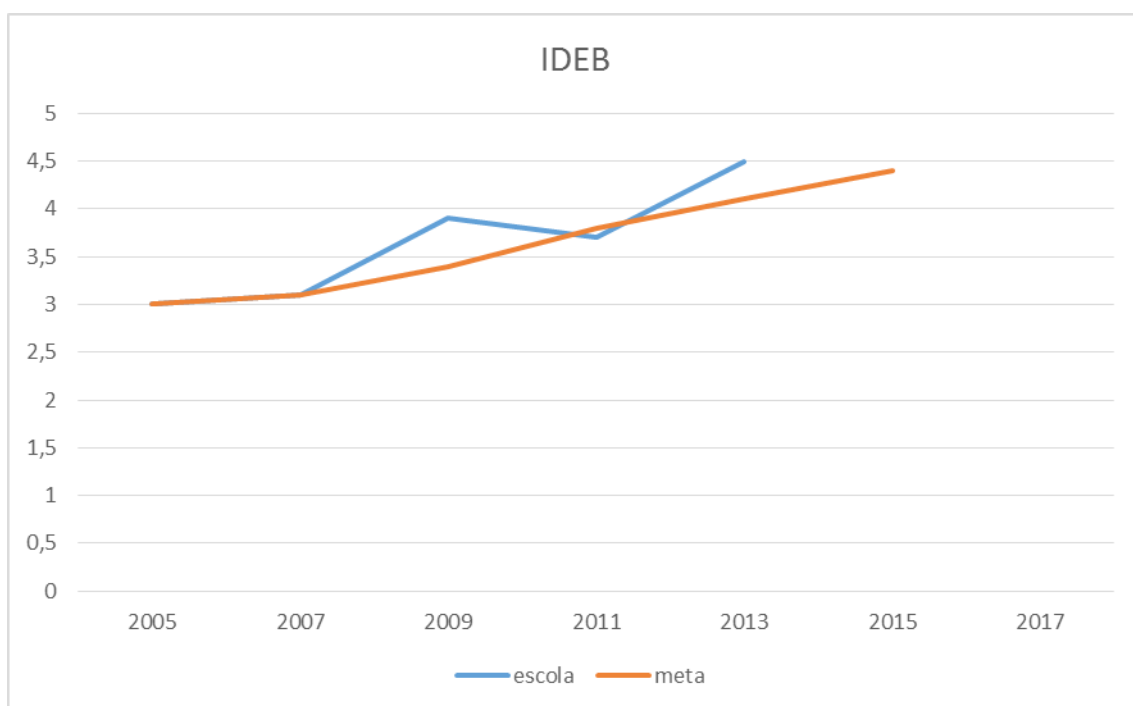
Prioritariamente a escola Taís Maria Bezerra Nogueira segue os dispositivos legais regidos pela Constituição Federal de 1988, dentre os quais o art. 208, o qual legitima ao Estado a obrigatoriedade e gratuidade do Ensino Fundamental a todos e inclusive aos que não tiveram acesso a ele na idade própria.

Em seu Plano de Ação Setorial, o município de Fortaleza, no estado do Ceará, através Secretaria Municipal de Educação, objetiva elevar o nível de aprendizagem dos alunos de 6.º a 9.º ano do EFII. Tem por meta, resumidamente, o seguinte: 1. Elevar os índices de aprendizagem dos alunos do Fundamental II do Sistema Municipal de Ensino, para que alcancem pelo menos 60% de aprendizagem. 2. Reduzir para 10 % a taxa de distorção idade ano dos alunos do Ensino Fundamental II do Sistema Municipal de Ensino até 2015. 3. Elevar para 4.0 o IDEB na 2ª fase do Ensino Fundamental da rede pública até 2014. 4. Melhorar a qualidade da Educação Básica em todos os níveis de ensino. Uma forte ferramenta para atingir esses objetivos é a análise dos índices e indicadores escolares.

Cada escola da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza apresenta um conjunto de índices, os quais orientam as ações elaboradas a fim de ascender esses próprios índices nos anos posteriores. A escola Taís Maria Bezerra Nogueira, não diferente, procura compor seu Plano de Ações Pedagógicas em consonância com os interesses e objetivos da Rede, buscando principalmente a elevação dos índices de aprendizagem dos alunos e melhorar a qualidade do ensino de Nível Fundamental II da Educação Básica. Uma vez divulgados, os índices são apresentados aos professores para, juntos com o núcleo gestor, pensarem e repensarem as estratégias pedagógicas responsáveis pelo panorama positivo ou negativo aparente. Bem além

do caráter pecuniário envolvido nas análises dos índices da Educação, o interesse dessa análise reside realmente na satisfação e no êxito do processo de ensino e aprendizagem praticado naquela escola. A respeito disso, observemos o gráfico a seguir, com o demonstrativo do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) referente ao período entre 2005 e 2017, a considerar suas projeções:

ILUSTRAÇÃO 6 – Indicadores IDEB 2015-2017.



FONTE: QEdu.org.br. Dados do Ideb/Inep (2013), organizado por Meritt (2014)

Conforme se apresenta no gráfico, o período entre 2007 e 2009 foi de grande sucesso para a escola Taís Maria Bezerra Nogueira, atingindo índice superior à meta prevista. Entretanto, no biênio seguinte (2009-2011), apresentou-se uma baixa considerável, deixando o índice aquém da expectativa. Mas a última amostra do IDEB revelou o retorno ao êxito, com índice superior à meta prevista em 0,4 pontos, superior inclusive à meta prevista no Plano de Ação Setorial. Em cada período, os acertos e os equívocos foram analisados pelo núcleo gestor e pelo corpo docente, os quais elencaram estratégias positivas a serem aprimoradas e repetidas e estratégias negativas, as quais passaram por minuciosa análise a fim de determinar sua manutenção – perante aperfeiçoamento – ou não no Plano de Ações Pedagógicas da escola. As atitudes relevantes ao êxito na educação são inseridas na rotina

pedagógica da escola.

Fazem parte da rotina pedagógica da escola dois momentos de suma importância para o sucesso na educação como um todo. Primeiro, a acolhida diária, a qual consiste na reunião dos alunos no pátio – sempre antes do início de cada turno – a fim de avisos gerais, apresentações ou mesmo um breve “bate-papo” com gestores e professores; ao final, cada turma, em fila, segue o professor determinado para aquele horário até a sala. Segundo, o encontro pedagógico intitulado Conselho de Classe, no qual se discute a situação de cada aluno em cada disciplina e quanto ao comportamento dele durante as aulas e fora de sala; neste momento, muitas vezes, os comentários permeiam o particular do aluno a fim de encontrar as razões para o comportamento disciplinar ou panorama de rendimento escolar.

Desde janeiro de 2014, como já se havia citado, a escola Taís Maria Bezerra Nogueira passou a atender especificamente a alunos do EF II, com idade entre 11 e 14 anos, a considerar uma margem de cerca de 10% do alunado fora de faixa (ou seja, com idade diferente da prevista para aquele ano escolar em até 2 anos). Essa determinação possibilitou uma orientação mais própria ao processo de ensino e aprendizagem, direcionando as estratégias pedagógicas não só para o ambiente da sala de aula, mas para todos os ambientes da escola, promovendo ainda a interdisciplinaridade. Uma delas é a execução de projetos de pesquisa, com amostragem no pátio, numa linguagem e com imagens mais próximas da faixa etária do alunado. Essa mudança no perfil do público atendido pela escola possibilitou também um acompanhamento mais aproximado dos coordenadores dos professores, já que o mesmo coordenador agora não precisa se dividir entre tarefas pertinentes ao EF I e ao EF II. É atribuição da coordenação pedagógica acompanhar o planejamento das aulas pelos professores, observar na sala de aula a execução de trabalhos e projetos e avaliar o desempenho de cada um, para que teoria e prática aconteçam harmoniosamente – dentre outras atribuições.

3.3.2 *O professor e os alunos*

A escola pública, municipal ou estadual, nos últimos dez anos, vem recebendo uma nova remessa de profissionais do magistério determinados pela realidade educacional vivenciada pelo país. O Brasil passa por um momento de crescimento e de implantação de programas focados na qualidade da educação praticada nos níveis mais básicos do ensino. É

um passo importante para a “descristalização”⁹ do fazer pedagógico, da prática exercida nas salas de aula do novo século, das quais muitas ainda sucumbem nos porões dos anos 1960.

No Brasil, a busca pela qualidade no ensino fez com que o Governo Federal propusesse a criação do Exame Nacional de Ingresso na Carreira Docente, que deveria, desde 2011, servir de referência para a contratação na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental em todo o país. Os parâmetros utilizados na elaboração desse exame foram baseados nos estudos da consultora McKinsey, em 2008, os quais revelaram o que os profissionais de educação norte-americanos fazem para atingir a excelência. Tais estudos revelaram os seguintes ideais esperados no profissional de educação:

1. Domina os conteúdos curriculares das disciplinas.
 2. Tem consciência das características de desenvolvimento dos alunos.
 3. Conhece as didáticas das disciplinas.
 4. Domina as diretrizes curriculares das disciplinas.
 5. Organiza os objetivos e os conteúdos de maneira coerente com o currículo, o desenvolvimento dos estudantes e seu nível de aprendizagem.
 6. Seleciona recursos de aprendizagem de acordo com os objetivos de aprendizagem e as características de seus alunos.
 7. Escolhe estratégias de avaliação coerentes com os objetivos de aprendizagem.
 8. Estabelece um clima favorável para a aprendizagem.
 9. Manifesta altas expectativas em relação às possibilidades de aprendizagem de todos.
 10. Institui e mantém normas de convivência em sala.
 11. Demonstra e promove atitudes e comportamentos positivos.
 12. Comunica-se efetivamente com os pais de alunos.
 13. Aplica estratégias de ensino desafiantes.
 14. Utiliza métodos e procedimentos que promovem o desenvolvimento do pensamento autônomo.
 15. Otimiza o tempo disponível para o ensino.
 16. Avalia e monitora a compreensão dos conteúdos.
 17. Busca aprimorar seu trabalho constantemente com base na reflexão sistemática, na autoavaliação e no estudo.
 18. Trabalha em equipe.
 19. Possui informação atualizada sobre as responsabilidades de sua profissão.
 20. Conhece o sistema educacional e as políticas vigentes.”
- (FONTE: Adaptado de Referenciais para o Exame Nacional de Ingresso na Carreira Docente - Documento para Consulta Pública, MEC/Inep.)

Essa configuração do profissional do século XXI revela a transformação do professor “dador de aula” para o perfil de mediador, parceiro e cooperador na construção do co-

⁹ É vasta a literatura que se vale do termo “cristalizado” em referência ao professor com fazer docente indiferente à evolução dos tempos, ou seja, que faz o mesmo há mais de 10 anos de sala de aula. Pode-se encontrar registro mais recente do termo em DIAS-DA-SILVA, Maria Helena G. Frem; Reinterpretando conceitos cristalizados com os professores: um degrau prévio para enfrentar os dilemas profissionais docentes, 2011: “o enfrentamento dessas dificuldades só se viabilizou porque mobilizou pensamento e ação dos professores – a alteração do fazer apenas se concretizou mediante questionamento do saber docente cristalizado na cultura escolar, saber que pode se beneficiar (e muito) das contribuições oriundas das pesquisas sobre o cotidiano escolar, que podem permitir aos professores uma releitura de seu saber fazer”.

nhecimento, através de ações planejadas e resultado de sua rotina de formação contínua. Em alusão a essa proposta, Cicurel (1991) apresenta a aula interativa, comunicativa¹⁰.

Não só da graduação se vale um professor. Atualmente, para atingir a excelência da qualidade de ensino, o profissional de educação precisa saber o que fazer com o que sabe. Ou seja, ele precisa considerar o contexto para decidir como abordar o conhecimento diante de determinada turma. Conhecer as teorias linguísticas não é suficiente para assegurar o sucesso no processo de ensino e aprendizagem da língua materna. A proposta da aula interativa, comunicativa envolve etapas organizadas conforme os objetivos da aula e o contexto comunicacional, além do texto e o perfil do leitor, principalmente.

A primeira etapa de uma aula interativa comunicativa consiste no acionamento dos conhecimentos prévios através de questionamentos propostos pelo professor no intuito de aquecer a mente do leitor antes da leitura propriamente dita. Em seguida, a construção do cenário é consequente e acontece quando o leitor já se mostra conhecedor da situação comunicativa. As associações de ideias, dentro deste contexto, a partir de palavras-chave permitirão ao aluno a formulação de hipóteses que serão confirmadas ou não na sequência da atividade de leitura. A próxima etapa pode ser entendida como pré-leitura e consiste na observação e antecipação, ou seja, antecipação de ideias a fim de que o leitor se familiarize com o texto. A leitura com objetivo caracteriza a terceira etapa da aula interativa, comunicativa. Uma leitura com critérios de confrontação de hipóteses já elaboradas com as informações do texto. Trata-se de uma etapa de seções cíclicas, de turnos e retornos de recorrência ao texto. Por fim, a etapa da opinião, da apresentação do ponto-de-vista do leitor a partir da leitura feita, das confrontações e consequentes negações e confirmações de suas hipóteses. Neste momento, a compreensão passa ser fruto da interação do leitor com o texto, através da mediação do professor, uma nova interpretação construída na prática comunicativa.

Nossa prática profissional sempre buscou a excelência, porém a falta de uma rotina de autoavaliação a tornou uma ação não tanto eficaz, aquém da composição do perfil do professor de LP. A opção pelo EF, dentre alguns fatores, teve como motivador a possibilidade de tratar a problemática da aprendizagem da LP em suas séries mais iniciais para então construir o arcabouço de uma proposta de ensino na formação de formadores de leitores. Objetivamos a construção de um profissional preocupado com a qualidade da aula não só pelo domínio do conteúdo, mas e principalmente pelo domínio da didática, da maneira de como

¹⁰ Essa proposta, segundo a autora, é comum ao ensino de língua estrangeira, mas pode ser extensiva às classes de língua materna.

passar o conhecimento que tanto se acumulava. O ingresso em cursos de extensão e formação paralela e contínua, auxiliares no aprimoramento cada vez maior do agir professoral, envolveu cursos de Técnicas de Teatro, de Dinâmicas de Grupo, de Técnicas de Oralidade e Retórica, além de Antropologia voltada ao ensino da LP, Cultura Clássica e Literatura Latina. Já na pós-graduação, a associação da formação acadêmica ao conhecimento dos textos oficiais de Educação permitiu enveredar pelos caminhos de uma outra especialização: Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica, com um único objetivo comum: a excelência no ensino desde a gestão escolar.

Na sala de aula, o professor é o foco do aluno; nisso, ele deve se aproveitar, tomar para si a responsabilidade do que ali acontece e transformar tudo em circunstância de aprendizagem, aproveitando-se inclusive do conhecimento que o próprio aluno traz consigo. Muitas vezes, fugir do planejamento na verdade se traduz como uma nova versão – e talvez mais apropriada para aquela realidade – do fazer pedagógico. Na escola Taís Maria Bezerra Nogueira, nas turmas de 6.º a 9.º anos, nos turnos manhã e tarde, são turmas formadas por alunos em sua maioria dentro da faixa etária prevista para aquele ano escolar, registrando-se uma variável de até dois anos de distorção etária escolar. Conforme um levantamento feito, num universo de 500 alunos, em pesquisa desenvolvida por um projeto interdisciplinar da professora Vera Lúcia Rocha da Silva, da disciplina de História, sobre a elaboração do perfil social das famílias do Conjunto São Cristóvão, cerca de 18% dos alunos da escola Taís Maria Bezerra Nogueira têm família estruturada com apenas um dos pais (a considerar casos de separação legal, óbito e outros motivadores). Outros aproximados 20% não vivem com os pais, mas mantêm contato semanal com pelo menos um dos responsáveis. Quase 10% têm em parentes terceiros (em sua maioria, a avó) o responsável, detentor da guarda legal da criança, e outros 8% não quiseram responder a esse item do questionário utilizado na pesquisa (ver anexo A).

São quase 200 alunos que moram e convivem com ambos os pais e têm em um deles o responsável legal pelo acompanhamento de seu desempenho escolar. Esse público é composto, em sua maioria, por adultos que não terminaram o EM, mas que encaram a escola como um norteador do futuro de seus filhos. São pais que, quando possível, se fazem presentes na escola, preocupados, principalmente, com o comportamento do filho ou da filha, a fim de evitar qualquer desvio que leve o aluno ao abandono da escola e à adoção pelo crime. A realidade vivida na região – como já se fez menção – não é de toda harmoniosa. O convívio com a marginalidade e com a violência à calçada já se torna comum a ponto de não

deslumbrar os passantes. As crianças são alvo direto dessa violência, e seus pais têm consciência disso e buscam na escola o refúgio da criminalidade. Na turma com a qual se desenvolveu a pesquisa, tivemos inicialmente 37 alunos, entre 13 e 16 anos, frequentes às aulas durante o primeiro bimestre. Desde então, deu-se a evasão escolar, registrando atualmente três desistências e sete transferências¹¹.

Em linhas gerais, o público discente atendido pela escola Taís Maria Bezerra Nogueira, apesar da convivência com a violência urbana, ainda se encontra servido da atenção e da preocupação dos familiares na busca pela formação básica, na escolarização da criança a fim da garantia de um futuro melhor. Não são crianças as quais sentem-se à sala de estar e encontrem nela uma estante com livros à vontade. Muitas vezes, o contato com a leitura se faz clássica e segue a máxima popular de que “é na escola que a criança aprende a ler”. A vida lhes dá oportunidades mil de leitura, a escola deve se aperceber dessas nuances do universo comunicativo e promover o aprendizado da leitura para o uso social, para toda a vida. O quadro social que se desenha ao redor dessas crianças não pode determinar suas intelectualidades. É justamente o intelecto delas que deve se superar às expectativas de quem vive à margem da sociedade abastada. Aqui reside uma das principais funções da escola pública.

No seguinte item, abordaremos a ressignificação da aula de leitura a partir da aplicação dos princípios de pesquisa-ação.

3.4 A pesquisa-ação como estratégia para o professor repensar e ressignificar seu agir em sala de aula

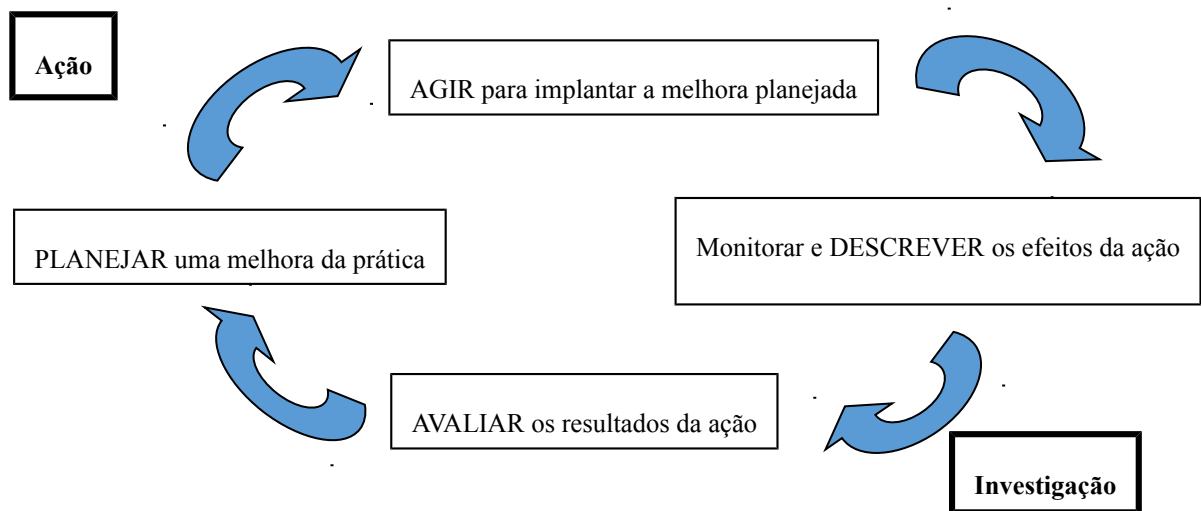
É comum encontrarmos trabalhos acerca da análise do fazer e do agir de um profissional a partir da observação de outrem. Este se descreve como um profissional habilitado a proceder sobre o arremate da ação do observado sua competência enquanto pesquisador naquela área. Daí então revelar sua contribuição a determinada atitude social. A pesquisa acadêmica não foge à regra. Em se tratando de pesquisa nas Ciências Sociais, há um viés de análise o qual consiste na auto-observação, ou seja, na observação e análise da própria

¹¹ Dá-se por desistente o aluno que supera duzentas faltas mais uma durante o ano letivo e cujo responsável não documenta justificativas. Dá-se por transferido o aluno cujo responsável, no decorrer do ano letivo, solicita o cancelamento da matrícula do aluno na escola para efetivá-la em outra (BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República e BRASIL, O Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº. 8069, de 13 de julho de 1990).

maneira de fazer. É o pesquisador às vezes o sujeito de sua própria interpretação e contribuição. A este método chamamos pesquisa-ação.

O trabalho de implicação do pesquisador em ação leva-o a entender sua parcela fundamental na vida afetiva e imaginária de cada um no meio social do qual faz parte (BARBIER, 2002). Por isso, acreditamos e escolhemos a pesquisa-ação existencial como abordagem de pesquisa ideal aos propósitos deste trabalho. Analisar a própria prática como professor de LP remete à autorreflexão; é um exercício mental através da confrontação de dados para a tomada de consciência. Tripp (2005) explicou a proposta metodológica da pesquisa-ação, ao que ele nomeia como “investigação-ação”, através do diagrama seguinte:

ILUSTRAÇÃO 7 – Representação das fases do ciclo básico de investigação-ação.



FONTE: Tripp, 2005 (p. 443).

Tripp emprega o termo “investigação-ação” como um processo superordenado à pesquisa-ação por acreditar que a pesquisa requer a meticulosidade da investigação, não comum ao cotidiano acadêmico. O termo “investigação”, consoante o autor, emprega um sentido mais específico ligado à pesquisa na academia, permitindo o tipo de reflexão a qual se chega à pesquisa-ação. Outrossim, para o autor, a investigação-ação é o meio através do qual a pesquisa-ação se faz metodologia na comunidade acadêmica. Assim, a metodologia escolhida para esta pesquisa passa pelo ideal de pesquisa acadêmica de Tripp para se concretizar ação reflexiva de caráter científico. Ressaltamos, porém, que ambas as concepções apresentam caráter prático e rotineiro da pesquisa científica.

O desenvolvimento da pesquisa-ação leva à implementação de modificações diversas no fazer pedagógico. Consequentemente são esperadas propostas de estratégias a fim de aprimorar a ação social. Parafraseando Piaget, em sua concepção psicológica das fases da aquisição do conhecimento na infância, o pesquisador, assim como a criança, chega a determinado momento de seu desenvolvimento dando conta dos efeitos de suas próprias ações e aperfeiçoando-as para atingir mais precisamente seus objetivos, revelando a si a reversibilidade das ações.

Sobre a crítica que se constrói acerca da pesquisa-ação em sala de aula – de caráter sociológico-positivista, há de se considerar a concepção cartesiana do processo de pesquisa. Em fuga ao procedimento tradicional da pesquisa, o qual consiste em estabelecer previamente um norte de teorias fundamentais para o detalhamento das etapas da pesquisa, a captação de dados e, a partir de sua análise, a busca de confirmação de determinadas hipóteses, a reconstrução do objeto em pesquisa-ação se mostra constante, contribuindo com o caráter intervencionista do método. Além disso, o envolvimento do pesquisador em ação com o objeto de pesquisa contempla possibilidades de análise que um olhar alheio ao ambiente onde se dá a pesquisa seja capaz de captar.

Aplicados os princípios norteadores da pesquisa-ação existencial, concretizamos a que pesquisador agente do processo de análise leva o grupo aos caminhos ideais da aplicabilidade e ao consequente sucesso da pesquisa. Para tanto, ter noção complexa do real – a visão do “eu” e do coletivo – e escuta sensível se mostra coerente com este modelo de pesquisa. Na geração de dados, realizamos uma entrevista e fizemos os registros audiovisuais de cada encontro, o que nos possibilitou a análise de todo o processo durante a atividade de leitura.

3.5 Encaminhamentos para a geração dos dados

Podemos entender a pesquisa a partir do que denominamos “primeira instância”: a observação das aulas de leitura: constituição do cenário e dos sujeitos. A escola escolhida, aos propósitos da pesquisa teria de ser a mesma onde o pesquisador em ação ministrava suas aulas junto à disciplina de LP – a considerar a aceitabilidade do núcleo gestor e dos professores¹². A

¹² É interessante registrar a importância do envolvimento indireto dos demais professores da turma para a promoção da ação interdisciplinar, já que a leitura não é prática ou mérito único da disciplina de LP.

expectativa de aprendizagem prevista para a série escolar definiu a turma do 9.º ano como cenário onde as aulas seriam observadas, por ser nessa série quando se espera do aluno o desenvolvimento da capacidade de se colocar criticamente diante daquilo que lê. A predisposição pelo trabalho com projetos apresentada pela coordenação da escola na Semana Pedagógica, em fevereiro de 2014, salientou as circunstâncias precisas ao desenvolvimento da pesquisa. Apesar – e, talvez, por isso – da escassez de projetos voltados à leitura, resolvemos aplicar nossa intervenção pedagógica neste viés do ensino da LM. Os Planos de Aula, ressaltamos, foram elaborados sem base teórica previamente definida, porém foram documentos de suma importância para a análise do agir professoral, contribuindo com informações previstas sobre a aula de leitura as quais corresponderam ou não com o que aconteceu realmente em sala de aula, percebendo o limite entre o dizer e o fazer.

Como utilizamos obras da cinematografia em evidência na Escola, é preciso esclarecer que os filmes aqui referidos foram selecionados a partir da constatação do contato com os mesmos no ambiente escolar. Isto é, os filmes a quem se referem os textos utilizados nas atividades foram, durante o ano letivo, objeto de algum plano de aula, tendo sido na disciplina de LP ou em uma outra da grade curricular. Para a composição do elenco de filmes a serem utilizados na pesquisa, uma outra e breve pesquisa – em formato de questionário oral informal direcionado aos demais professores, durante o Conselho de Classe do 2.º bimestre – sobre filmes utilizados em suas aulas durante o ano, aconteceu. O resultado dessa consulta pode ser visualizado a partir do quadro seguinte, o qual apresenta as obras cinematográficas associadas à disciplina curricular à qual serviu de instrumento didático:

ILUSTRAÇÃO 8 – Lista dos filmes elencados para a etapa inicial da pesquisa.

Disciplina	Filme
Língua Portuguesa	1. Diários de motocicleta 2. Escritores da liberdade 3. Forrest Gump, o contador de histórias 4. Sociedade dos poetas mortos
Língua Inglesa	5. Blade Runner, caçador de andróides
História	6. O que é isso, companheiro? 7. Pra frente, Brasil
Ciências	8. Evolução 9. Uma mente brilhante 10. Patch Adams: o amor é contagioso
Geografia	11. Cidade de Deus
Matemática	12. Com mérito 13. Germinal 14. Meu mestre, minha vida
Educação Física	15. Duelo de titãs 16. Treino para a vida

FONTE: Produção do próprio autor.

É válida a ressalva de que os dezesseis títulos supracitados foram inseridos na solicitação de aquisição para constituição do acervo da videoteca da escola, através de verba direcionada ao complemento de material didático, em agosto de 2014, tendo como fundamento principal sua frequente e recorrente utilização pelos professores. Foram solicitadas duas cópias em mídia DVD de cada título, as quais ficaram à disposição numa estante na sala da coordenação pedagógica para consulta dos professores e empréstimo aos mesmos.

Dada a integração do professor com a turma, resultado de sua atuação desde o início do ano letivo, não se fez necessário um momento de apresentação e exploração do público. A pesquisa teve início imediato na fase de apresentação e explicação das etapas do processo. Aos 37 (trinta e sete) alunos, foi apresentado o projeto de leitura intitulado CINE TAÍS, em referência ao nome da escola, o qual consistia numa sequência de estudos e leituras sobre filmes já trabalhados com eles em sala de aula a fim de torná-los capazes e competentes de elaborar críticas sobre duas obras selecionadas posteriormente, as quais seriam levadas às demais turmas da escola para uma eleição do melhor filme. O projeto teria culminância numa amostra das críticas elaboradas pelos alunos, durante um momento de intervalo (o que acontece em 20min aproximados); seguida do pleito para a escolha do filme a ser exibido e a exibição do filme propriamente dita, durante a semana de encerramento das atividades escolares, a qual se caracteriza naquela escola por ser composta de atividades de interação extracurriculares entre professores e alunos.

Acreditamos no caráter lúdico da amostra como motivador para o engajamento dos alunos no projeto. Os jovens se envolvem mais ainda com as atividades escolares quando se reconhecem nelas. A possibilidade de apresentar o resultado de um processo muitas vezes desperta o interesse da turma por se tratar de uma ação com início, meio e fim explícitos e declarados. Entretanto o motivador do projeto envolveu uma etapa final de produção textual na modalidade oral, a qual, para os interesses deste trabalho, não foi considerada. Ressaltamos o foco deste trabalho na ação do professor ante ao desenvolvimento e aperfeiçoamento da competência leitora do aluno. Neste momento, reiteramos, destacamos desta pesquisa o que concerne à produção textual em si.

Durante o primeiro mês da pesquisa (agosto/2014), tivemos três encontros com a turma focando no desenvolvimento do Projeto CINE TAÍS. Acreditamos na suficiência e eficiência desses encontros no que consiste na apresentação e descrição do projeto em si. O propósito e cada encontro está explicitado nos PLANOS DE AULA apresentados consecutivamente. Algumas intempéries – devido a obras no prédio da escola, as quais deslocaram a turma para outros ambientes, impróprios ao desenvolvimento da geração de dados – prejudicaram o cronograma projetado para esta atividade, mas logo que possível foram retomados os encontros.

O primeiro encontro esteve assim planejado:

ILUSTRAÇÃO 9 – Plano de aula do 1.º encontro.

PLANO DE AULA – 1º ENCONTRO CMES TAIS MARIA BEZERRA NOGUEIRA				
ANO: 9.º	TURMA: A	TURNO: tarde		
DATA: 14/ago/2014	CARGA HORÁRIA: 1 H/A	PROFESSOR: Antônio Marcos		
OBJETIVOS	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	RECURSOS DIDÁTICOS	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar e analisar o Projeto CINE TAÍS; • Ler e analisar uma Sinopse. 	<ul style="list-style-type: none"> • Projeto CINE TAÍS; • Gênero Sinopse. 	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação oral do Projeto CINE TAÍS, observando objetivos, etapas e culminância; • Leitura e análise de uma Sinopse de filme. 	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro branco, pincel e apagador; • Cópias de 16 Sinopses diferentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Discussão oral acerca da leitura das Sinopses, objetivando a identificação de suas características.

FONTE: Produção do próprio autor.

A partir da associação do título com o cinema, foi apresentado o projeto em si,

suas fases de execução e sua culminância como ação integrante da Semana Cultural da escola. Também foi revelado que os encontros referentes ao projeto seriam gravados em áudio e vídeo, a fim de se fazer o “registro de bastidores” da criação do CINE TAÍS. Em seguida, foi apresentada a lista de filmes escolhidos para os trabalhos em sala de aula; também foi esclarecido que, uma vez tendo sido cada filme objeto de uma determinada aula, não haveria necessidade de exibi-los todos novamente e que a apreciação de textos sobre as obras seria o alvo de nossas leituras.

ILUSTRAÇÃO 10 – Foto do primeiro encontro: apresentação do projeto e leitura das Sinopses.



FONTE: Produção do próprio autor.

Neste momento, foi inserida a discussão sobre o primeiro gênero correlato a ser trabalhado no projeto: o gênero Sinopse de Filme. Uma vez colocada a questão “você sabe o que é uma Sinopse?”, os alunos começaram a se manifestar, verbalizando suas concepções acerca do gênero. Em seguida, foi questionado sobre “onde você encontra uma Sinopse”. Colocou-se a possibilidade de se encontrar uma Sinopse “na caixa do leite”. Instalado o circunstancial, retomou-se o questionamento anterior tomando por base a “função social” do gênero Sinopse. Instalada nova discussão, foi levantada a funcionalidade do texto que compõe o livro didático e a possibilidade de ele ser encontrado em um outro “lugar” – suporte. O objetivo era fazer o aluno perceber que um texto se apresenta em gênero considerando-se sua função sócio-comunicativa. Levando o aluno a refletir sobre a “função social” da Sinopse, deu-se início à etapa de leitura propriamente dita.

A turma foi organizada em equipes de até seis componentes. Cada equipe recebeu seis cópias do mesmo texto. Os alunos foram orientados a fazerem a leitura dos textos individualmente – leitura silenciosa – ou elegerem um do grupo para ler em voz alta enquanto os demais acompanhavam pelo papel, a fim de responderem aos seguintes questionamentos: o que é uma Sinopse, quais as características de uma Sinopse e qual a função social de uma Sinopse. Após cerca de dez minutos, cada componente da equipe escolheu um número entre 1 e 6, de forma que o mesmo número não se repetisse entre os componentes.

Em seguida, nova orientação para formação de equipes sugeriu a reunião dos componentes de acordo com o número escolhido; tivemos assim seis equipes. Uma vez acomodados em suas novas equipes, foi solicitado que cada componente revelasse o filme com o qual estava trabalhando e que repassasse aquilo que compreendera da leitura da Sinopse do filme. Esse momento durou cerca de quinze minutos.

Retomando as atenções, o professor esclareceu a possibilidade de se encontrar Sinopse de filmes, de livros, etc. Focando na Sinopse de filme, o professor perguntou sobre o despertar do interesse pelo filme daqueles que ainda não lhe haviam assistido. Após os depoimentos dos alunos, o professor resgatou a questão sobre a “função social” da Sinopse e levou a turma a conceber o seguinte: a Sinopse tem por função principal “chamar a atenção do espectador, atiçando a curiosidade”.

O segundo encontro assim foi planejado:

ILUSTRAÇÃO 11 – Plano de aula do 2.º encontro.

PLANO DE AULA – 2º ENCONTRO CMES TAIS MARIA BEZERRA NOGUEIRA				
ANO: 9.º	TURMA: A	TURNO: tarde		
DATA: 21/ago/2014	CARGA HORÁRIA: 1 H/A	PROFESSOR: Antônio Marcos		
OBJETIVOS	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	RECURSOS DIDÁTICOS	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> • Ler um Resumo; • Identificar as características de um Resumo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Gênero Resumo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura e análise de uma Sinopse de filme; • Comparação com o texto Sinopse lido no encontro anterior. 	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro branco, pincel e apagador; • Cópias de 16 Resumos diferentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Discussão oral acerca da leitura dos Resumos, objetivando a identificação de suas características.

FONTE: Produção do próprio autor.

Ao segundo encontro, o gênero proposto foi Resumo. Antes, foi feita uma revisão do conteúdo trabalhado no encontro anterior: conceito de Sinopse, caracterização do gênero e sua “função social”. A abordagem sobre a concepção do gênero Resumo se alicerçou, por comparação, à concepção de Sinopse. Já acomodados em equipes, aos alunos foram entregues cópias de Resumos dos mesmos filmes cujas Sinopses haviam trabalhado. A orientação foi de fazerem a leitura dos textos em até sete minutos, antes de se iniciar a discussão. A uma equipe foram dados textos de gêneros inversos: aquele que se apresentava como Sinopse, na realidade era um Resumo, e vice-versa.

ILUSTRAÇÃO 12 – Foto do segundo encontro: leitura dos Resumos.



FONTE: Produção do próprio autor.

O questionamento introdutório da discussão foi “tem a ver Sinopse e Resumo?”. Explicando o questionamento, o professor retomou a comparação entre o texto lido na aula anterior e o texto lido então. De posse dos comentários dos alunos, o que se analisava era quão “completo” o texto se apresentava, levando em consideração a quantidade de informações sobre o filme reveladas pelo texto. O professor associou, em seguida, a extensão da Sinopse e sua “função social”. Acrescentou que, na Sinopse, não se apresenta o “fim da história” para que o expectador se sentisse atraído a assistir ao filme. Nesse momento, alguns alunos se colocaram sobre a não correspondência entre o “tamanho” do texto e o fato de ser breve, objetivo. Apontaram, inclusive, que o Resumo lido se apresentava menor que a Sinopse. Concluíram, pois, que essa Sinopse não correspondia efetivamente à sua “função social” porque o leitor poderia prever ali uma leitura enfadonha. Observou-se ainda que o Resumo não apresenta o posicionamento crítico do autor sobre a obra, já que a função deste

gênero é revelar os detalhes mais importantes do enredo. Por outro lado, na Sinopse, o ponto-de-vista encontrado é sempre positivo ao filme, já que a função deste gênero é a promoção da obra. Foi ressaltado que não há um padrão pré-estabelecido para cada gênero, mas há um conjunto de características previstas a cada um e esperadas por aquele que os lê.

A seleção de informações a constituir cada texto também foi foco da discussão levantada. Os alunos constataram que, para a Sinopse, as informações técnicas podem fundamentar mais ainda o ponto-de-vista do autor do texto sobre a obra. Já no Resumo, esse rol de informações não se faz tão necessário. Também observaram que a categorização do gênero do filme (drama, comédia, ação, etc.) é prevista na Sinopse e não no Resumo. A partir das observações dos alunos, foi solicitado que eles buscassem passagens nos textos lidos que corroborassem as afirmações feitas acerca de cada gênero.

Uma equipe indagou sobre a não correspondência “completa” das conclusões a que chegava a turma sobre as concepções de cada gênero e os textos lidos por eles. O que acontecia ali era exatamente o contrário: aquilo que se afirmava sobre Sinopse eles reconheciam no texto enquadrado como Resumo, enquanto que o conjunto de características pertinentes ao Resumo se concretizava no texto dado como Sinopse. Esse fato serviu à constatação de que existem diferenças estruturais e funcionais entre os gêneros.

A seguir, foi solicitado a cada equipe a eleição de um leitor para que esse lesse um exemplo de Sinopse e um exemplo de Resumo. Durante a escolha dos leitores e dos textos a serem lidos, foi levantada a questão: “o que você está levando em consideração para escolher o texto a ser lido?”. Com isso, objetivou-se uma nova percepção acerca dos gêneros textuais estudados: o nível da linguagem aplicado. A seleção de palavras se apresentava como critério de elaboração dos gêneros. Constatou-se, pois, que palavras pouco corriqueiras, não comuns aos expectadores em geral não seriam bem-vindas a uma Sinopse, sob o risco de selecionar ou mesmo afastar o leitor do filme, indo de encontro à sua “função social”. Enquanto isso, o autor de um Resumo busca enquadrar o nível de linguagem utilizado em seu texto conforme o mesmo utilizado no filme, aproximando o leitor da obra cinematográfica. Constatou-se novamente o papel criterioso da extensão do texto para a concepção de Sinopse.

Enfim a leitura em voz alta, para a turma, de um dos textos de cada gênero. A abordagem do texto a partir da leitura pelo aluno foi interrompida pelo final do tempo de aula. Todavia os alunos foram orientados a refazerem a leitura dos textos em casa, ambos, e tomassem nota de mais algumas características em comum e diferentes entre os dois gêneros.

A prática de leitura ainda é uma atividade pouco presente na escola. Não decorrendo do mérito dos motivadores alheios à sala de aula, o que interessa a esta pesquisa é perceber os porquês que envolvem o agir professoral¹³, os quais são passivos de reflexão e reelaboração, para que, em novos momentos, as estratégias de leitura possam vir a ser efetivadas com êxito. Assim prevendo, para o próximo encontro, foram retomados os conceitos de Sinopse e Resumo a partir de um mesmo texto para todos os alunos da turma.

O terceiro encontro ficou assim planejado:

ILUSTRAÇÃO 13 – Plano de aula do 3.º encontro.

PLANO DE AULA – 3º ENCONTRO CMES TAIS MARIA BEZERRA NOGUEIRA				
ANO: 9.º	TURMA: A		TURNO: tarde	
DATA: 28/ago/2014	CARGA HORÁRIA: 1 H/A		PROFESSOR: Antônio Marcos	
OBJETIVOS	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	RECURSOS DIDÁTICOS	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> • Compreender os conceitos de Sinopse e Resumo; • Identificar as semelhanças e diferenças entre os gêneros em questão. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conceito dos gêneros textuais Sinopse e Resumo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura e análise de conceitos de Sinopse e Resumo; • Comparação entre os conceitos dos gêneros textuais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro branco, pincel e apagador; • Cópias dos textos conceituais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Discussão oral acerca da comparação entre os gêneros, objetivando a identificação de suas características comuns e distintas.

FONTE: Produção do próprio autor.

Não havendo distribuição em equipes, os alunos foram postos em semicírculo e a eles foram entregues cópias de conceitos dos dois gêneros, conforme se apresentava em um sítio da rede mundial de computadores de acesso público. Em seguida, o professor fez a leitura em voz alta para o acompanhamento dos alunos. Não se buscava ali a análise crítica do conceito para o gênero proposto por este ou aquele autor, mas a compreensão do conceito lido e a confrontação do que se tinha como conceito do gênero, a partir das leituras nos dois encontros anteriores, e aqueles que se apresentavam então.

Aos alunos foi dada a orientação de fazer leitura silenciosa do texto distribuído. O

¹³ “O conceito central do agir professoral pode ser entendido como um conjunto de ações verbais e não verbais, preconcebidas ou não, postas em prática pelo professor para transmitir e comunicar os saberes ou um poder saber para um público dado em um dado contexto” (CICUREL, 2011, p. 119)

proposto compreendia o tempo de três minutos, mas acabou por perfazer o período de sete. Os próprios alunos, finalizando as leituras, começaram a promover um debate entre eles sobre as semelhanças entre o conceito apresentado e o texto lido anteriormente. Destacaram-se comentários como “parece muito com o que a gente leu” e “isso aqui é o que aquele texto é”.

Em seguida, com o objetivo de compreender o texto parte a parte, frase a frase, o professor deu início à leitura coletiva solicitando um voluntário para ler o primeiro período¹⁴. Essa estratégia consistiu na leitura fragmentada do texto, aluno a aluno, tomando por elemento limítrofe de cada fragmento o ponto-final. A cada ponto-final, o aluno comentava o que acabara de ler ou eram os alunos instigados a refletir sobre o significado de algum fragmento específico do período, relevante à compreensão do conceito e do texto em si. Em paralelo e amiúde, as comparações com os textos lidos iam aparecendo ora na voz do professor, em formato de questionamento, ora na voz dos alunos, como afirmações de constatação. Ainda referente à leitura coletiva, destacamos a mediação da atividade de forma leve e agradável. O professor, a cada aluno que lia, valorizava aquela leitura ou por se tratar de uma leitura dramatizada, ou por evidenciar uma leitura dinâmica e sem interrupções.

Quando terminada a leitura de cada conceito apresentado, foi feita a seguinte pergunta: “Esses conceitos definem exatamente os textos lidos?”. Dada a resposta do aluno, foi solicitada a justificativa baseada na constatação de o que o conceito indicava e o que o texto apresentava. Alguns alunos constataram inclusive que as características apresentadas nos conceitos eram encontradas em todos os textos daquele determinado gênero. No dia-a-dia, o aluno encontrava Sinopses e Resumos nas mais variadas oportunidades comunicativas (em casa, na locadora, na sala de aula, etc.) e, em todas essas oportunidades, os textos apresentados se enquadravam nos conceitos lidos, reafirmando a veracidade da concepção dos gêneros estudados, segundo os alunos sujeitos desta pesquisa.

¹⁴ Foi retomado brevemente o conceito gramatical de período, com ênfase na determinação do período pelo ponto.

ILUSTRAÇÃO 14 – Foto do terceiro encontro: alunos em leitura coletiva.



FONTE: Produção do próprio autor.

A abordagem do conceito de Resenha aconteceu no quarto encontro.

ILUSTRAÇÃO 15 – Plano de aula do 4.º encontro.

PLANO DE AULA – 4ª ENCONTRO CMES TAIS MARIA BEZERRA NOGUEIRA				
ANO: 9.º	TURMA: A	TURNO: tarde		
DATA: 11/set/2014	CARGA HORÁRIA: 1 H/A	PROFESSOR: Antônio Marcos		
OBJETIVOS	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	RECURSOS DIDÁTICOS	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar as características do gênero Resenha. 	<ul style="list-style-type: none"> • Gênero Resenha (conceito e caracterização). 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura e análise da concepção de Resenha; • Compreensão do conceito de Resenha e comparação com os conceitos de Sinopse e Resumo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro branco, pincel e apagador; • Cópias do texto conceitual. 	<ul style="list-style-type: none"> • Discussão oral acerca do conceito de Resenha, objetivando a identificação de suas características.

FONTE: Produção do próprio autor.

Neste, os alunos ficaram onde bem quiseram na sala, não interferindo o professor na disposição das cadeiras. A aula começou bem extrovertida, com comentários alheios ao conteúdo, mas que, pouco a pouco, foram direcionados ao tema. Como havia sido solicitado a eles a leitura domiciliar do conceito de Resenha, começou-se pela leitura coletiva período-a-período, repetindo o método utilizado na aula anterior. De início, o professor resgatou o uso

do termo “Resenha” no estado da Bahia, para significar “fofoca”, a fim de que os alunos percebessem a presença do ponto-de-vista no gênero.

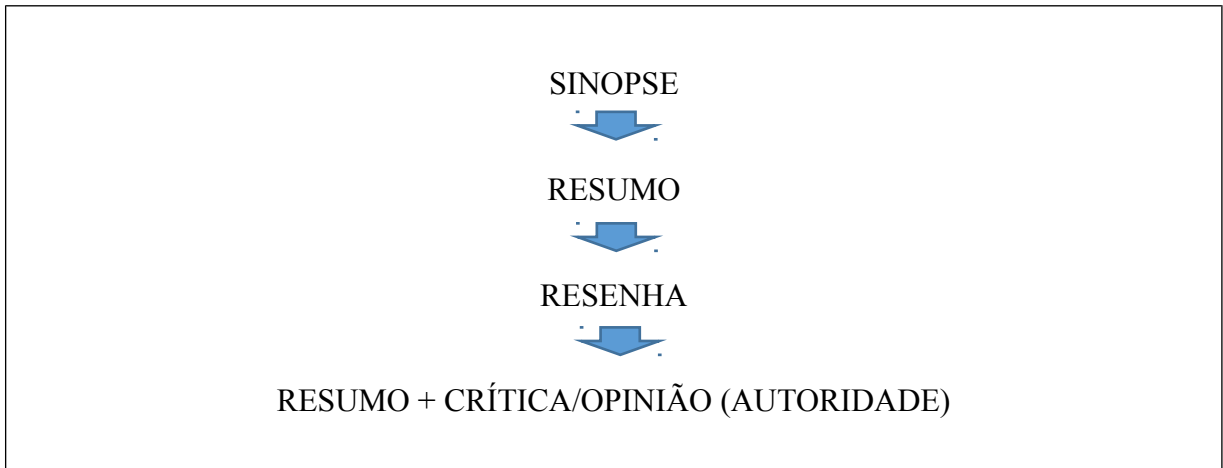
ILUSTRAÇÃO 16 – Foto do quarto encontro: abordagem sobre o conceito de Resenha e comparação com os conceitos de Sinopse e Resumo.



FONTE: Produção do próprio autor.

Retornando ao texto, em determinado momento – quando o autor associava o conceito de Resenha com Resumo e Sinopse, foi colocado no quadro um esquema explicativo sobre essa relação. O objetivo deste esquema foi levar o aluno a perceber a progressão correlata existente entre os gêneros, idealizando uma complementação entre um e outro ao final. A Sinopse estaria no texto resumido ao máximo com um ponto-de-vista restritamente positivo sobre a obra; o Resumo, no texto detalhado da obra; e a Resenha, no detalhamento do filme – incluindo informações técnicas e de bastidores – somado ao ponto-de-vista do autor – a crítica propriamente dita, o que pressupõe a autoridade deste autor diante do objeto resenhado. Como se quis representar na figura abaixo:

ILUSTRAÇÃO 17 - Progressão entre os gêneros correlatos ao gênero Resenha.



FONTE: Produção do próprio autor.

Até aquele momento, a geração de dados desenvolveu sua primeira etapa. Nela, objetivou-se a apresentação do Projeto CINE TAÍS, dos exemplos de Sinopse e Resumo e nas concepções de Sinopse, Resumo e Resenha. Foram distribuídas aos alunos cópias de textos os quais tratavam dos gêneros correlatos ao gênero Resenha e procedida a leitura e análise dos mesmos a fim de aprimorar a compreensão do aluno sobre as temáticas. A abordagem do conceito de Resenha focalizou a discussão no gênero objeto de estudo do projeto, esclarecendo mais uma vez a necessidade dos correlatos na concepção deste. A partir de então, os alunos foram convidados a aprofundar suas leituras sobre a obra e sobre os textos acerca da obra cinematográfica, rumando as próximas discussões para o alicerce do objetivo geral do projeto: a leitura crítica da Resenha de um filme.

No quinto encontro, os alunos, prontos para escolherem os dois filmes com os quais as equipes envolvidas no projeto trabalhariam, reivindicaram uma eleição.

ILUSTRAÇÃO 18 – Plano de aula do 5.º encontro.

PLANO DE AULA – 5º ENCONTRO				
CMES TAIS MARIA BEZERRA NOGUEIRA				
ANO: 9.º	TURMA: A		TURNO: tarde	
DATA: 18/set/2014	CARGA HORÁRIA: 1 H/A	PROFESSOR: Antônio Marcos		
OBJETIVOS	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	RECURSOS DIDÁTICOS	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> • Escolher os filmes com cujas Resenhas as equipes trabalhariam. 	<ul style="list-style-type: none"> • Gênero Resenha (leitura e compreensão). • Escolha dos filmes a serem trabalhados na etapa final. 	<ul style="list-style-type: none"> • Eleição dos dois filmes a serem revistos, através da promoção de cada filme por texto oral. 	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro branco, pincel e apagador. 	<ul style="list-style-type: none"> • Produção de texto oral para a promoção do filme escolhido.

FONTE: Produção do próprio autor.

Esta aula foi direcionada, então, à escolha dos filmes, de forma interativa. A cada aluno foi dada uma folha em branco, na qual eles escreveram os nomes dos filmes que mais lhes interessaram, a partir das leituras feitas até ali. Depois, organizados em círculo, a folha foi entregue ao colega sentado imediatamente à sua direita, o qual registraria um sinal de mais (+) se concordasse com a escolha ou um sinal de menos (-) caso não concordasse. As folhas foram circulando entre os alunos até chegarem aos de origem, os quais fizeram a contagem dos (+) e (-) e elegeram seus favoritos. Daí foi solicitado que cada aluno promovesse oralmente seu filme favorito a fim de que ele fosse um dos dois escolhidos para dar segmento aos trabalhos do projeto.

ILUSTRAÇÃO 19 – Foto do quinto encontro: alunos preparam seus discursos sobre os filmes que

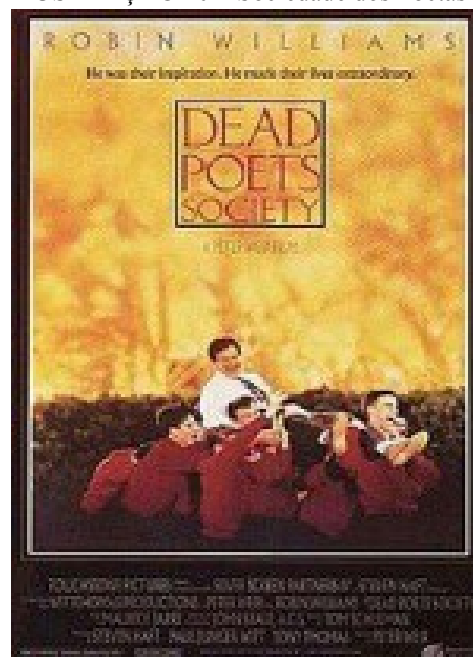
escolheram como favoritos



FONTE: Produção do próprio autor.

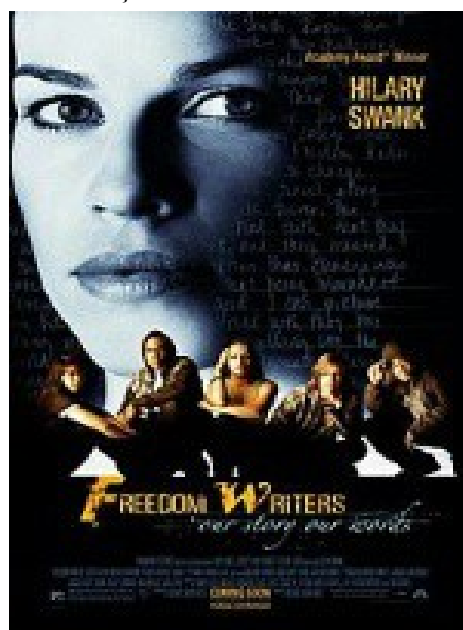
Após as falas, os alunos, por conta do pouco tempo restante dentro do calendário letivo e por interesse de manter o foco das atividades propostas, foram convidados a elegerem – por voto aberto – os dois filmes com os quais trabalhariam cada equipe. A cada voto, o professor registrava no quadro branco. Ao final foram escolhidos os seguintes:

ILUSTRAÇÃO 20 – Sociedade dos Poetas Mortos (Dead Poets Society)



FONTE: http://www.allposters.com.br/-st/Filmes-classicos-posters_c182_.htm, acessado em 17 e julho de 2014.

ILUSTRAÇÃO 21 – Escritores da liberdade (Freedom Writers)



FONTE: http://www.allposters.com.br/-st/Filmes-classicos-posters_c182_.htm, acessado em 17 e julho de 2014.

Observou-se também que, diferente do que havia sido proposto no início, os alunos demonstraram necessidade – ou bem mais vontade – de rever os filmes, sob a prerrogativa de que melhoraria a percepção dos detalhes para a leitura da Resenha. Deu-se então o início à elaboração do cronograma de reapresentações de cada filme em sala de aula. Dada a exiguidade do tempo, foi proposto que os filmes fossem visualizados durante as aulas de Língua Inglesa e Educação Física, respectivamente¹⁵. Essa etapa fugiu do projetado anteriormente, mas correspondeu a uma demanda de alunos que não haviam assistido a título algum durante o ano letivo, ora por serem transferidos de outro turno, ora por serem alunos novatos na escola. Guardando o direto a todos de terem um primeiro contato com a obra antes das leituras das Resenhas, acreditamos que essa etapa se fez necessária aos objetivos da pesquisa.

No sexto encontro, deu-se início à segunda etapa do projeto.

ILUSTRAÇÃO 22 – Plano de aula do 6.º encontro.

¹⁵ Esses títulos já haviam sido trabalhados pelos professores daquelas disciplinas, portanto achamos conveniente, mesmo que o contato tenha sido posterior à apresentação do Projeto CINE TAÍS à turma, que cada colega revisse a possibilidade de inserir aos planos de aula daquela semana, revisando o conteúdo outrora trabalhado ou abordando um novo aspecto da obra em suas disciplinas.

PLANO DE AULA – 6º ENCONTRO				
CMES TAIS MARIA BEZERRA NOGUEIRA				
ANO: 9.º	TURMA: A	TURNO: tarde		
DATA: 30/out/2014	CARGA HORÁRIA: 1 H/A	PROFESSOR: Antônio Marcos		
OBJETIVOS	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	RECURSOS DIDÁTICOS	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> • Ler e compreender um texto do gênero Resenha. 	<ul style="list-style-type: none"> • Gênero Resenha. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura silenciosa das Resenhas dos filmes; • Intervenções questionadoras do professor a fim de acionar o potencial interpretativo do aluno. 	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro branco, pincel e apagador; • Cópias de textos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Produção da Resenha do filme escolhido.

FONTE: Produção do próprio autor.

Nesta, aos alunos são apresentadas as Resenhas dos filmes escolhidos e assistidos. De posse das cópias das Resenhas, foi solicitada a leitura silenciosa de cada texto. Os alunos, divididos em sala conforme o filme com o qual estava trabalhando, poderão então falar um pouco sobre cada leitura, sem a intervenção do professor, logo o debate se instaurava acerca de qual filme era melhor. O professor, então, interveio no propósito de resgatar o caráter interpretativo da leitura e não o caráter argumentativo a partir da leitura. O que se pretendia ali, segundo o professor, era entender a crítica feita por cada autor a cada filme. Eles, os alunos, uma vez detentores de conhecimentos profundos sobre cada filme, seriam capazes de avaliar o potencial das Resenhas.

Diretrizes dadas, todos os alunos se voltaram a uma nova leitura, revelando a necessidade da releitura para a avaliação da Resenha, denotando a fragilidade da leitura inicial. Em seguida, após cinco minutos, o professor questionou sobre o Resumo da obra feito por cada resenhista, se cada autor conseguiu fazer um Resumo apropriado em sua Resenha. Diferentes opiniões foram levantadas no mesmo grupo, o que deu margem à questão “O que você acrescentaria ao Resumo feito pelo autor?”. Muitas contribuições foram apresentadas.

Sobre as informações técnicas, o professor indagou acerca da validade dos dados apresentados e se eram de fato necessários à crítica. Alguns alunos se posicionaram contra a utilização das informações técnicas, considerando que essas não colaboravam para a crítica, que apenas apareciam “para encher linguiça”, ou seja, desnecessariamente. Outros, do

segundo grupo, recorreram ao próprio texto para mostrar que a crítica insidia sobre a técnica somente, desconsiderando o enredo e outros aspectos da obra.

Foi pedido que cada aluno refizesse a leitura da Resenha do filme com o qual estava trabalhando e respondesse a duas questões:

1. A crítica feita é positiva ou negativa? Explique.
2. Você concorda com a crítica feita? Explique.

O propósito era instigar os alunos a revelarem o quanto do texto puderam assimilar e quanto dele poderiam reproduzir, além de quanto poderiam intervir sobre a opinião dada através do texto lido. A cada um foi solicitada, como tarefa domiciliar, a produção de um texto no gênero Resenha sobre o filme assistido, o qual seria apresentado aos demais alunos para a eleição do filme a ser assistido na sessão CINE TAÍS. Os textos seriam analisados na aula seguinte e reelaborados antes de apresentados ao público.

ILUSTRAÇÃO 23 – Foto do sexto encontro: alunos discutem sobre a leitura da Resenha do filme escolhido



FONTE: Produção do próprio autor.

A eleição do filme deveria acontecer após um momento de apresentação oral das Resenhas produzidas pelos alunos engajados no Projeto CINE TAÍS, o qual aconteceria durante o intervalo de aula. No entanto, por circunstâncias físicas do pátio da escola devido à reforma, novo formato se deu a essa etapa do projeto. Os alunos planejaram um momento de

apresentação de suas produções na sala destinada ao LIE. Tratava-se de um ambiente climatizado, de dimensões maiores que uma sala de aula e no qual os demais alunos e professores convidados poderiam participar. Ali aconteceriam, pois, a aula da saudade, a apresentação das produções dos alunos (culminância do projeto), a escolha do filme a ser exibido no CINE TAÍS e a exibição em si.

ILUSTRAÇÃO 24 – Foto do sétimo encontro: apresentação oral das Resenhas elaboradas pelos alunos



FONTE: Produção do próprio autor.

O sétimo e último encontro do Projeto CINE TAÍS, motivador para a geração de dados desta pesquisa, ficou caracterizado pela apresentação das produções orais dos alunos sobre os filmes trabalhados em sala.

ILUSTRAÇÃO 25 – Plano de aula do 7.º encontro.

PLANO DE AULA – 7º ENCONTRO				
EM TAIS MARIA BEZERRA NOGUEIRA				
ANO: 9.º	TURMA: A	TURNO: tarde		
DATA: 30/out/2014	CARGA HORÁRIA: 1 H/A	PROFESSOR: Antônio Marcos		
OBJETIVOS	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	RECURSOS DIDÁTICOS	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar a Resenha do filme eleito para exibição. 	<ul style="list-style-type: none"> • Gênero Resenha (apresentação oral). 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada aluno fará a apresentação de sua Resenha em até 3min; • Os textos devem ser complementares, seguindo programação prevista para o evento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Datashow, microfone e caixa de som; • Sala do LIE. 	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação oral das Resenhas produzidas pelos alunos.

FONTE: Produção do próprio autor.

Aproveitando a presença dos demais professores para a aula da saudade do 9.º ano, os alunos fizeram a apresentação de suas contribuições críticas acerca de cada obra e procederam com a votação, elegendo o filme Escritores da Liberdade (Freedom Writers) para a exibição.

Um dado não muito positivo para esta pesquisa é a notória evasão de alunos durante os meses de atividades. As turmas de 9.º ano sofreram queda vertiginosa no número de alunos, apesar das estratégias de ensino aplicadas pelos professores. Muitos destes sequer solicitaram desligamento desta unidade escolar, apenas não mais se fizeram presentes às aulas, realidade que corrobora os índices de evasão escolar. Do número inicial de alunos frequentes às aulas, apenas 15 se fizeram participantes diretos e indiretos do projeto. Dentre esses, 10 chegaram a apresentar suas produções oralmente, os demais apenas se fizeram presentes até a etapa de reescrita dos textos. Abaixo o registro fotográfico dos alunos os quais estiveram presentes e participaram efetivamente de todas etapas do Projeto CINE TAÍS.

ILUSTRAÇÃO 26 – Foto do sétimo encontro: alunos participantes efetivos do Projeto CINE TAÍS



FONTE: Produção do próprio autor.

No capítulo seguinte, analisaremos as práticas de leitura aqui apresentadas, tomando por base os objetivos definidos neste trabalho, considerando o quadro referencial construído.

4 O AGIR PROFESSORAL: AUTORREFLEXÃO CONTÍNUA

No desenvolvimento deste trabalho, chegamos à segunda instância: a análise das práticas de leitura em sala de aula, a partir das aulas observadas, sob a perspectiva do agir professoral.

Para os propósitos desta pesquisa, a sala de aula de uma escola pública serviu de cenário para a geração de dados e composição da análise de dados. Para os mesmos propósitos, o agir do professor de LP de uma turma de 9.º ano (EF II) é a base contribuinte para o aprimoramento do fazer pedagógico através da autorreflexão. Enquanto pesquisador, buscamos compreender o processo de ensino de leitura e como a formação de leitores pode proceder de acordo com as necessidades inerentes do falante. Ou seja, analisamos o agir do professor em aula de leitura para o aperfeiçoamento de técnicas pedagógicas aplicáveis à formação de leitores proficientes do século XXI, capazes de fazer uso social – e não isolado – de sua língua.

As contribuições teóricas acerca do ensino de leitura se multiplicam nos debates, muitas delas com aplicabilidade reconhecida e comprovada pelos demais estudiosos e pelos mais interessados nisso: os professores. Esta análise de prática de leitura consiste na interseção entre o dizer e o fazer em sala de aula, partindo do plano de aula até a aula propriamente dita. Por se tratar de uma pesquisa-ação, havemos de considerar o caráter interventivo da pesquisa, da análise, cujo objetivo maior é levar o profissional de ensino de LP a refletir sobre sua própria atitude diante dos alunos, como professor.

Para este trabalho, analisamos os momentos concernentes ao ensino de leitura através de observação de aulas de leitura, com foco no aspecto atitudinal do professor e nas falas dos alunos. Os dados utilizados nesta pesquisa foram gerados por meio de gravação de vídeo das aulas de leitura, posteriormente transcritas e anexadas a este trabalho. Assim, seguimos neste capítulo com a análise das práticas desenvolvidas durante as aulas de leitura do Projeto CINE TAÍS. Buscaremos a análise dos textos envolvidos nas leituras, o “contrato de comunicação”¹⁶ feito entre professor e alunos, os procedimentos utilizados nas aulas e nos

¹⁶ Um contrato no qual são reconhecidas as condições de concretização das trocas entre linguagens pode ser entendido como um “contrato de comunicação”. Há um acordo implícito entre os envolvidos, os quais sabem como devem agir em determinada situação sem prévias orientações comportamentais. Em sala de aula, o professor deve assumir um papel que lhe diferencie dos alunos enquanto estes devem respeitar e ouvir aquele. O contrato de comunicação, entretanto, não é permanente; depende das situações vividas e pode ser ou não aceito. O dialogismo (Bakhtin), pois, é a base desse contrato. Em sua apresentação dos problemas pertinentes a quem lida com o discurso, Patrick Charaudeau trata da relação entre o externo e o interno da linguagem, elementos determinantes na elaboração do contrato de comunicação, e o sentido dado aos resultados das análises. A

princípios teóricos que se refletem – ou não – no agir do professor.

4.1 A Sequência Didática como uma proposta pedagógica de ensino

As observações à geração de dados desta pesquisa revelaram um conjunto de aulas sem a sequencialidade entendida como necessária ao processo de ensino e aprendizagem de leitura. O professor observado, reiteramos, nas aulas observadas, não ancorou o planejamento das atividades em uma metodologia específica para o ensino de leitura. Acreditamos que o trabalho com gêneros textuais em sala de aula pode ser potencializado através do desenvolvimento de estratégias didáticas em sequência, a partir de um ponto de partida até a produção final. Os estudos sobre o ensino da linguagem nos permitiram perceber como o ensino de leitura através do gênero textual pode ser melhorado com o uso de Sequências Didáticas.

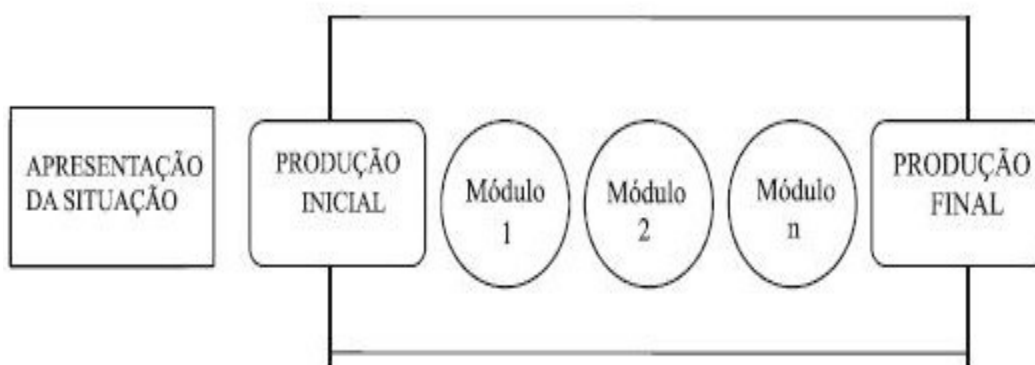
Desde Bakhtin, os gêneros discursivos determinam-se como enunciados relativamente estáveis, em uso nas mais variadas oportunidades do cotidiano, envolvendo tema, composição e estilo. Por meio dos gêneros, é possível reconhecer características sociais e institucionais do texto. Numa sociedade letrada, o convívio com os infinitos tipos de gêneros textuais exige do falante uma capacidade de interação com estes a fim de se comunicar. Mesmo diversos e em situações semelhantes, os gêneros podem se apresentar mais ou menos diferentes, o que requer do usuário a habilidade de discernimento na escolha entre este ou aquele, identificando o que é mais adequado aos seus propósitos comunicativos e às características da situação comunicativa. A habilidade de lidar com gêneros pode ser entendida, pois, como um ato político (MARCUSCHI, 2011), capaz de determinar o engajamento social do indivíduo a partir do uso que ele faz dos gêneros. Nesse contexto, o gênero passa a ser entendido como meio de articulação entre práticas sociais. Na escola, então, o professor deve se preocupar em ensinar o gênero nessa perspectiva sociointeracionista de que o gênero não é mero objeto de classificação, mas sim detentor de uma função social compreensível. Ensinar gêneros textuais é entender a sociedade a partir do uso da linguagem.

problemática acerca da definição do objeto de estudo por delimitação através da análise da produção do texto, a articulação do ato de linguagem com seu ambiente, as condições partilhadas pelos dois sujeitos da comunicação findam a conclusão de que ambas as partes envolvidas no processo interacional devem ser aperceber das instruções discursivas, do contrato de comunicação, para haver intercompreensão. (CHARAUDEAU, 2010)

O trabalho pedagógico, diante dessa nova perspectiva de ensino da linguagem, deve se revelar num conjunto de ações e não simplesmente em fatos isolados. O planejamento escolar deve compreender o ensino de gênero em etapas de um processo maior. O professor deve oferecer ao aluno uma sistemática de ensino que o possibilite compreender a progressão inerente ao lidar com os gêneros textuais enquanto fenômeno social dotado de características e funcionalidade. Segundo Kleiman (2004), o ensino pressupõe um interesse real na vida dos alunos, envolvendo o uso da escrita. Para a autora, um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um à sua capacidade, deve envolver a leitura de textos que circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos.

Para compreender a língua em funcionamento, dentro das diretrizes do trabalho desenvolvido na escola, Schneuwly & Dolz (2004) apresentam a Sequência Didática (SD). Para ambos, consiste no ensino através de um conjunto de atividades escolares previamente organizadas, de forma sistemática, em torno do gênero textual, com o objetivo final de levar o aluno ao domínio da língua pelo uso adequado, dada a situação comunicativa. Schneuwly & Dolz (2004) descrevem uma estrutura de base de uma SD, que pode ser representada pelo esquema a seguir:

ILUSTRAÇÃO 27 – Esquema de Sequência Didática.



FONTE: DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 98).¹⁷

¹⁷ Aos propósitos desta pesquisa, para uma experiência de ensino de leitura, o modelo apresentado no quadro supracitado será adaptado. Não estamos aqui desconsiderando a importância do esquema acima, apenas sugerimos uma releitura do processo a fim de que nossa proposta se mostre eficiente junto ao ensino de leitura. Reformular o quadro apenas suscita uma necessidade de remodelagem na proposta, a qual prevê foco na produção escrita, para orientar-se na busca do aprimoramento da habilidade leitora do aluno. A proposta final deste trabalho é a sugestão de uma Sequência Didática aplicada à aula de leitura, o que seria impossível sem o arcabouço teórico desenvolvido acerca da aplicabilidade e eficiência da SD.

A proposta de SD, segundo os autores, parte da apresentação da situação. Ao aluno é apresentada a proposta de comunicação, seus motivadores, suas etapas e seu objetivo final. A apresentação da situação é o momento quando o professor busca estimular o aluno para o conjunto de atividades que se inserem na SD. O professor precisa deixar clara a proposta a fim de que os alunos se engajem no processo com o objetivo de se comunicar da melhor maneira possível, utilizando-se do(s) gênero(s) trabalhado. Trata-se da etapa de conscientização de que a comunicação é uma atividade social a partir dos gêneros textuais. É possível ainda o professor estabelecer um problema a ser solucionado através do uso dos gêneros. Desta forma, os alunos buscarão desenvolver estratégias de uso da linguagem para resolver a problemática da situação comunicativa apresentada.

Para estabelecer uma apresentação de situação mais competente, acreditamos que o professor pode definir os seguintes aspectos:

- Gênero textual abordado: através da construção do cenário situacional comunicativo, o professor pode apresentar informações pertinentes à definição do gênero textual mais adequado a ela;
- Público a quem se destina comunicar: a identificação do público-alvo implica a elaboração do repertório linguístico (como nível de linguagem e grau de normatividade) a ser utilizado naquele gênero;
- A forma da produção: o suporte, o veículo ou mesmo a modalidade também se inserem entre os aspectos a definir a situação comunicativa. Certamente, o gênero trará consigo informações claras de qual meio será mais eficaz em sua transmissão;
- Participantes da produção: diferente do público-alvo, participam da situação comunicativa todos os elementos envolvidos direta e indiretamente no processo, os quais possam interagir na elaboração e compreensão do texto.

Outros fatores determinantes na construção da situação comunicativa estão relacionados aos conteúdos a serem trabalhados com a turma. A importância da escolha dos gêneros textuais trabalhados, a caracterização da situação comunicativa e a composição da situação-problema também devem ser abordadas de forma explícita na apresentação da situação para que o aluno conheça o projeto comunicativo do qual está prestes a participar.

Após essa etapa primeira do processo, a composição da situação comunicativa,

uma primeira produção textual é elaborada. Trata-se de uma produção primária, a qual refletirá os conhecimentos reais do aluno. A partir de uma explanação clara e objetiva da situação comunicativa, todos os alunos – independentes do nível de desenvolvimento – serão capazes de produzir. Essa primeira produção servirá de subsídio para que o professor estabeleça as estratégias de ensino, de forma progressiva, a fim de trabalhar os problemas encontrados. Essas estratégias comporão o que os autores chamaram de módulos.

Schneuwly & Dolz (2004) deixam claro que a progressão da produção inicial até a produção final parte do complexo até o simples. Ou seja, numa SD, a produção inicial se apresenta como produção complexa, disforme, a elaborar; cada módulo será executado a fim de corresponder a determinado grau de complexidade da produção até chegar ao simples, à produção final. É essa produção que deverá corresponder aos objetivos propostos na SD.

O trabalho com SD, além de explorado na literatura acadêmico-científica, já se mostra comum nos instrumentais pedagógicos. Reconhecidamente, o potencial didático dessa estratégia possibilita vislumbrar outras performances dessa proposta. Seu caráter processual e progressivo, além de tratar o aprimoramento da competência do aluno a partir do conhecimento que ele traz e de suas dificuldades, identificadas na primeira produção, evidenciam a valiosa contribuição do trabalho com SD no ensino de LP.

Neste nosso trabalho, objetivamos o trabalho de observação do agir professoral a partir do trabalho com gêneros textuais em aulas de leitura e, ao final da análise de uma experiência didática, propomos a aplicação de uma SD de leitura com foco na influência do profissional de sala de aula no processo de ensino e aprendizagem de leitura.

Outrossim, alguns textos escritos foram elencados como instrumentos da aula de leitura prevista no Projeto. Para reunir os textos, o professor levou em consideração a concepção de texto e gênero selecionados por ele, os títulos já trabalhados com a turma em outras disciplinas do conhecimento e o julgamento que ele fez da turma. O planejamento das aulas previa abordagem do material em conformidade ao tempo e ao nível intelectual da turma. Essa cautela revela a preocupação do professor e aproxima o leitor dos instrumentos utilizados na aula para que o exercício de leitura possa acontecer de forma eficiente e proveitosa, atingindo os objetivos previstos no plano de aula.

Leremos, a seguir, como se deu a escolha dos textos utilizados na experiência didática em análise, os quais virão a compor o elenco de textos-referência para a SD proposta.

4.2 A Seleção dos Textos Utilizados

O projeto motivador das aulas elencou três gêneros textuais a serem trabalhados: Sinopse, Resumo e, principalmente, Resenha. Todos em referência a produtos da cinematografia mundial. Os filmes foram escolhidos a partir de uma consulta aos demais professores da turma sobre títulos já utilizados durante o ano letivo. O professor demonstrou preocupação com a aproximação dos filmes com a realidade dos alunos inicialmente tratando de obras exploradas em sala de aula em outras áreas do conhecimento. Não se tratou, pois, de uma escolha aleatória. Em tese, os alunos já haviam tido um contato inicial com as obras abordadas, o que revelaria maior aproximação com os temas dos textos a serem lidos. Tratemos, então, dos textos escolhidos pelo professor para essas leituras.

Para os textos dos gêneros Sinopse e Resumo, o professor fez uso de textos extraídos da mesma fonte: o *site Wikipedia* (acessado em julho de 2014). A Wikipedia é um projeto de enciclopédia coletiva universal e multilíngue estabelecido na *Internet*. Tem como objetivo fornecer um conteúdo reutilizável livre, claro, verificável, editável e melhorável. O conteúdo é disponibilizado sob a licença *Creative Commons BY-SA* e pode ser copiado e reutilizado sob a mesma licença – mesmo para fins comerciais – desde que respeitando os termos e condições de uso. Este sítio de pesquisa *online* mostra-se acessível dada a baixa quantidade de *bytes* envolvidos na composição da página virtual, o que facilita seu acesso de quaisquer vias de conexão (*wifi*, *wireless*, banda larga, via celular, etc.). Desta forma, acreditamos na fácil comunicação entre aluno e texto numa outra e oportuna ocasião, entretanto, como o próprio administrador do *site* anuncia em sua página principal, o conteúdo disponível pode ser publicado por qualquer internauta. Apesar de esclarecer sobre o respeito aos termos de uso das informações, não há um controle sobre a veracidade das informações ali publicadas, requerendo então uma pesquisa minuciosa acerca da correspondência entre o escrito e o referido, no caso da Sinopse. Já que se trata de 16 obras da cinematografia mundial, o trabalho do professor se estenderá sôfrega e desnecessária na busca pela confirmação das referências texto-obra.

Para os exemplares do gênero Resenha, foram utilizados os disponíveis no *blog* de Jones Matos (acessado em julho de 2014), crítico de cinema, cujos textos são reticentes em materiais didáticos de editoras de escolas reconhecidas, e no *site* Recanto das Letras, onde os

textos são agrupados conforme o gênero textual. Recomendado por colegas, o blogueiro se apresenta com boa alternativa para quem busca textos sobre filmes em um nível de linguagem não muito técnico. Esse fator foi determinante para a escolha das Resenhas escritas por ele. Já que o público discente era composto por jovens de até 15 anos de idade, a tecnologia terminológica poderia ser um aspecto divergente aos interesses do leitor, repelindo-o da leitura. Já o Recanto das Letras mostrou exemplares de Resenhas sobre o mesmo tema de autores cujas biografias eram referenciais na crítica cinematográfica.

A credibilidade das fontes dos textos utilizados nas aulas é o ponto primordial para a qualidade do trabalho que se quer desenvolver em sala de aula. Não foi possível verificar a veracidade das informações contidas nos textos a partir do planejamento apresentado pelo professor. Ao fazer uso de textos cujas fontes não forneçam veracidade àquilo que propagam, o professor dá margem ao questionamento do potencial pedagógico de seu trabalho. O professor precisa conhecer o que pretende apresentar a seus alunos, e isso vai além da leitura do texto simplesmente; ele tem de ir às fontes, aos produtores, aos escritores; e identificar se aquilo que se escreve se acredita.

Os textos utilizados na aula de leitura norteiam o planejamento do professor. Tratar do gênero textual deriva informações às estratégias de leitura a serem aplicadas. A exemplo, reproduzimos abaixo dois textos utilizados na aula de leitura: o primeiro, do gênero Sinopse; e o segundo, do gênero Resumo. Conforme já se explicitou acima, todos foram retirados do *site Wikipedia*.

ILUSTRAÇÕES 28 E 29 – Exemplos de Sinopses.

SINOPSE DE FILME COM MÉRITO

Monty é um estudante de **Harvard** prestes a se formar. Quando seu computador quebra, ele fica apenas com uma cópia impressa de seu trabalho de graduação e corre para tirar uma cópia, mas tropeça e o calhamaço cai no porão de um prédio. Ali se abriga o mendigo Simon, que pega o trabalho e chantageia Monty: para cada página do trabalho, ele quer um dia de casa e comida. E assim Monty e seus companheiros de república são forçados a conviver com Simon, um relacionamento que aos poucos se transforma em amizade. O mendigo está doente, teme morrer logo e começa a rever os erros de sua vida. E pode não ser culto, mas é capaz de ensinar **algumas coisas** sobre a vida para estes estudantes de Harvard.

FONTE: http://pt.wikipedia.org/wiki/Di%C6%com_merito (acessado em 17 de julho de 2014)

SINOPSE DO FILME DIÁRIO DE MOTOCICLETA

Che Guevara (Gael García Bernal) era um jovem estudante de medicina que, em 1952, decide viajar pela América do Sul com seu amigo Alberto Granado (Rodrigo de La Serna). A viagem é realizada em uma moto, que acaba quebrando após 8 meses. Eles então passam a seguir viagem através de caronas e caminhadas, sempre conhecendo novos lugares. **Porém**, quando chegam a Machu Pichu, a dupla conhece uma colônia de pessoa com hanseníase e passam a questionar a validade do progresso econômico da região, que privilegia apenas uma pequena parte da população.

FONTE: http://pt.wikipedia.org/wiki/Di%C3%A1rios_de_Motocicleta (acessado em 17 de julho de 2014)

Aos propósitos do projeto motivador, o professor selecionou 2 (dois) textos de um mesmo gênero textual, os quais correspondessem ao conceito apresentado e trabalhado pelo professor, no terceiro encontro.

ILUSTRAÇÃO 30 – Conceito de Sinopse.

CONCEITO DE SINOPSE

O objetivo de uma Sinopse é reunir uma grande quantidade de informação em um formato curto, acessível. Não é reproduzir toda a trama ou cobrir cada detalhe. Para aqueles que não viram o filme, deve servir como uma visão geral dos pontos principais. Para aqueles que já viram, deve conter apenas os detalhes suficientes para refrescar sua memória - e não mais que isso.

FONTE: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Usu%C3%A1rio%28a%29:LiaC/Cinema2> (acessado em 17 de julho de 2014)

O caráter resumitivo da Sinopse fica evidente desde a extensão dos textos. Os exemplos apresentados são composições de até 700 caracteres, em no máximo 200 palavras. Este formato possibilita a rápida consulta ao leitor ao número de informações consideradas necessárias para a avaliação do filme. O objetivo da Sinopse se concretiza quando o autor se vê instigado a assistir ao filme ou quando o texto aciona a memória do leitor que lhe já assistiu.

Algumas interseções entre as leituras propostas colaboraram para a leitura dos textos e na compreensão do gênero a partir do seu conceito. Em cada texto, os primeiros períodos revelam informações de destaque, as quais contribuem positivamente para a possível qualidade da obra. No primeiro, citar Harvard denota a escolha de um cenário acadêmico reconhecidamente de alto nível. No segundo, topicalizar “Che Guevara” no período é evidenciar mais ainda o caráter biográfico da obra. Ambas as estratégias de escrita acontecem

em conformidade ao objetivo principal deste gênero textual. Noutro momento dos textos, percebemos nitidamente a ausência dos desfechos dos enredos contribuindo para o despertar da curiosidade do leitor, o que se fortalece com os últimos períodos em cada texto (sublinho nosso). No primeiro texto, o caráter indefinido da expressão “algumas coisas” e, no segundo texto, a contradição que traz um imprevisto à viagem dos protagonistas, através da conjunção “Porém” – a qual ainda revela o clímax da narrativa, corroboram esse aspecto a ser explorado na leitura, a fim de fazer o aluno reconhecer o conceito do gênero no texto lido.

Se o propósito do professor é levar o aluno a reconhecer o gênero através do texto, confrontando texto e conceito, buscar e evidenciar essas estratégias de escrita é passo importante para a compreensão textual. Quando o aluno entende o conceito do gênero textual identificando suas características no próprio texto fica clara a concepção de gênero e a distinção entre eles. O professor consegue mostrar ao aluno que a leitura pode corresponder a previsões feitas pelo próprio aluno, antes mesmo do contato com o texto, através da noção conceptual do gênero textual no qual se enquadra aquele texto. A leitura deixa de acontecer apenas nos níveis superficiais de compreensão e atravessa fronteiras até as profundezas do texto, identificando as informações do texto através da interação com ele mesmo, formulando sua compreensão de acordo com os propósitos comunicativos inerentes ao processo.

Essa mesma preocupação teve o professor ao abordar os vários textos sobre os diversos filmes. O elevado número de obras impossibilitou a abordagem mais profunda dos textos a fim de que o aluno interagisse com o texto de forma mais proficiente. Entretanto o objetivo desta etapa do projeto era fazer o aluno a reconhecer o gênero textual através do texto. Para isso, não se fez necessária maior profundidade na leitura. A aula de leitura, então, foi regida a partir de questões norteadoras generalizadas, as quais buscavam rumar para a identificação das características principais do gênero Sinopse.

Como exemplos de Resumos, outros dois textos:

ILUSTRAÇÕES 31 E 32 – Exemplos de Resumos.

RESUMO DO FILME FORREST GUMP

O filme começa com uma pena caindo aos pés de Forrest Gump, sentado numa parada de ônibus em Savannah, na Georgia. Forrest pega a pena e coloca-a dentro de um livro, e então começa a contar a história de sua vida a uma mulher sentada próxima a ele. Os ouvintes na parada de ônibus variam.

Forrest mostra ter muito de sua vida ensinado por sua mãe. Forrest frequentemente repete suas frases favoritas, incluindo "A vida é como uma caixa de bombons, você nunca

sabe o que vai encontrar" e "Idiota é quem faz idiotice". Outras pessoas que têm papéis importantes na vida de Forrest são Jenny Curran, uma amiga de infância que é sexualmente abusada por seu pai; Benjamin Buford "Bubba" Blue, um jovem negro pescador de camarões que serve junto com Forrest na Guerra do Vietnã e sabe "tudo que se pode saber sobre camarões"; e o Tenente Dan Taylor, que é o comandante da unidade onde Forrest e Bubba servem; Alguns anos após o encerramento da guerra, Forrest propõe o casamento a Jenny. Ela recusa. Mais tarde aquela noite eles fariam sexo. Na manhã seguinte ela iria embora. Para compensar o vazio em seu coração, Forrest corre através dos EUA por três anos e meio. Ele é chamado de "um jardineiro de Greenbow, Alabama", em noticiários sobre suas corridas.

Forrest está esperando o ônibus porque em 30 de março de 1981, ele recebeu uma carta de Jenny que, após vê-lo na TV, convida-o para visitá-la. Forrest mostra a carta de Jenny a uma das ouvintes, uma paciente senhora idosa que mesmo após perder seu ônibus continuava a ouvi-lo; ela conta a ele que para chegar ao endereço da carta não é necessário pegar o ônibus, uma curta caminhada basta. Ele agradece a senhora e imediatamente começa a correr. Uma vez que ele encontra Jenny e seu jovem filho, Jenny conta a ele que o garoto é chamado Forrest, assim como o pai dele. Primeiramente ele pensa que ele é filho de um outro homem chamado Forrest, mas depois ela confirma que o filho é realmente dele.

FONTE: http://pt.wikipedia.org/wiki/Forrest_Gump (acessado em 17 de julho de 2014)

RESUMO DO FILME UMA MENTE BRILHANTE

O filme *Uma mente brilhante* apresenta a história de vida do matemático John Nash, cujas idéias influenciaram as teorias econômicas, a biologia da evolução e a teoria dos jogos. John Nash se destacou como um brilhante matemático, inteligentíssimo, mas sofre de esquizofrenia.

A história inicia com o ingresso de John na Universidade de Princeton, quando ganhou uma bolsa de estudo, em setembro de 1944. Ele não era uma pessoa sociável, tinha um comportamento arrogante, sempre criticava os trabalhos desenvolvidos pelos outros estudantes colegas de curso. Os estudantes sabiam que ele era muitíssimo inteligente, mas devido ao seu jeito estranho no trato com as pessoas, John era sempre alvo de gozações. Logo no início do curso conheceu seu colega de quarto Charles, que se tornaria seu melhor amigo. Considerando as aulas da universidade chatas, nada atrativas, uma perda de tempo, como costumava dizer: eram somente para decorar "*tolas suposições de reles mortais*", Nash decidiu não mais frequentá-las. E ambicioso, objetivando reconhecimento do meio científico, passou a buscar veementemente uma idéia original, que pudesse se destacar. Foi num bar conversando com os outros estudantes que ele teve a inspiração para a sua "idéia original" a Teoria de jogos não cooperativos, uma teoria que contradizia 150 anos do reinado de Adam Smith o pai da economia moderna. Esse fato fez com que ele conseguisse um trabalho de pesquisa no Laboratório do MIT. Logo após de se formar Nash foi trabalhar no Laboratório do MIT e também lecionar na universidade, foi nessa época que conheceu Alicia, uma de suas alunas, com quem se casou.

FONTE: <http://especialinclusiva.blogspot.com.br/2011/07/relatorio-filme-uma-mente-brilhante.html> (acessado em 17 de julho de 2014)

Abordando o conceito de Resumo,

ILUSTRAÇÃO 33 – Conceito de Resumo.

CONCEITO DE RESUMO

É uma **exposição abreviada de um acontecimento, obra literária ou artística**. Um Resumo é ato de resumir alguma coisa através de uma **síntese** ou **sumário**.

Fazer um Resumo significa apresentar o conteúdo de **forma sintética**, destacando as **informações essenciais** do conteúdo de um livro, artigo, argumento de filme, peça teatral, etc. Em algumas ocasiões, a palavra *Sinopse* é usada como sinônimo de Resumo. A elaboração de um Resumo exige análise e interpretação do conteúdo para que sejam transmitidas as ideias mais importantes. Um Resumo pode ser indicativo, informativo ou crítico (com opiniões críticas do autor).

O Resumo é um exercício escolar cobrado frequentemente pelos professores. Escrever um texto em poucas linhas ajuda o aluno a desenvolver a sua capacidade de síntese, objetividade e clareza: três fatores que serão muito importantes ao longo da vida escolar. Além de ser um ótimo instrumento de estudo da matéria para fazer um teste. No Brasil, as normas em vigor para os Resumos incluídos em trabalhos científicos e acadêmicos são da autoria da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas).

FONTE: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Resumo>, (acessado em 17 de julho de 2014)

Para este confronto, uma característica se explicita antes mesmo da leitura. O professor escolheu textos compostos de 3 parágrafos, assim como o conceito. Seu objetivo era desde já explicitar a relação do gênero com a tipologia narrativa, principalmente com a disposição do tempo em Início, Meio e Fim. Após a leitura silenciosa, o professor leva o aluno a perceber essa disposição física do texto a fim de associá-la à disposição temporal das partes do enredo. Daí o professor tem a deixa ideal para tratar do caráter predominantemente narrativo do gênero Resumo. Faz o professor com que o aluno perceba que, diferente da Sinopse, o enredo se mostra completo: apresentação, complicação, clímax e desfecho. O professor poderia ter questionado sobre a competência de quem elabora um Resumo a fim de fazer o aluno se aperceber da responsabilidade do escritor diante da composição sintetizada de uma obra.

Outro fator a se explorar neste confronto está na concepção do gênero apresentada ao aluno. Em duas passagens, o aluno se vê em situação de conflito com o discurso pretendido pelo professor. Primeiro, quando ele lê “Em algumas ocasiões, a palavra *Sinopse* é usada como sinônimo de Resumo”, seria importante esclarecer quais ocasiões possibilitam um Resumo ser sinônimo de Sinopse, já que ele – o aluno – ali está sendo levado a crer na distinção dos gêneros textuais através de suas concepções. Seria uma oportunidade para tratar dos gêneros híbridos, apesar da exiguidade do tempo de aula. Segundo, quando ele lê “Um

Resumo pode ser indicativo, informativo ou crítico (com opiniões críticas do autor)”, uma discussão se antecipa: se há Resumo com crítica do autor, o que diferencia o Resumo de uma Resenha então? O professor teria aqui uma discussão mais profunda, a qual recorreria ao caráter social e filosófico da linguagem, algo que, a este nível de ensino e aos propósitos do projeto, não convêm.

4.3 O “contrato de comunicação” entre professor e alunos

O tempo da educação em salas de aula de ouvintes plenos já passou. O ensino moderno enfoca na interação professor-aluno para que os objetivos da educação possam vingar. Possibilitar a fala do aluno durante a aula não significa perder a autoridade de professor; o professor que assim age não se vale do conhecimento que o aluno traz consigo para o fazer pedagógico eficiente. Durante a aula, o professor é a autoridade competente que deve mediar o debate em sala de aula, possibilitando que todos tenham direito ao turno e que todos possam se nutrir da contribuição das falas dos colegas e do professor.

Podemos encontrar tessituras acerca de “contrato de comunicação” em Charaudeau (1996). Todos eles procuraram um conceito a partir dos acordos que regem as práticas comunicativas, observando a relação entre interlocutores e o contexto sociocomunicativo em que se encontram inseridos. Segundo o autor, um conjunto de dados fixos externos (de caráter psicossocial) e internos (de caráter linguístico) se apresenta composto por elementos simultaneamente autônomos e independentes ao processo comunicativo. Leva-se em consideração a identidade dos interlocutores, a finalidade das trocas, o propósito de saber e a ambiência que permite a materialização da comunicação. Na sala de aula, esses aspectos partem do princípio pedagógico de estarem ali envolvidos alunos e professor, aprendiz e mestre, interagindo com o conhecimento.

O “contrato de comunicação” é a disposição das normas para as intervenções durante a aula, uma disposição, uma apresentação verbal das “regras do jogo”. É preciso fazer o aluno perceber que o respeito ao turno do outro, seja professor, seja aluno, corresponde ao enriquecimento de sua própria fala. É comum, em salas do nível Fundamental do ensino regular, onde acomodam-se jovens entre 11 e 15 anos, pouco exercitar o silêncio e a atenção como integrantes do processo de ensino e aprendizagem. Mesmo assim, não se trata de calar o aluno para que a aula aconteça. Trata-se de chamar a atenção aos propósitos da aula. Para isso,

fazem-se necessárias estratégias pertinentes e inerentes a cada turma, dado o conjunto de características de cada equipe, e é o professor quem deve descobrir e aplicar essas estratégias a fim de que a aula não se resuma a um complexo de turnos de fala sobrepostos, os quais não levam a lugar algum.

Chama-se “contrato”, inclusive, por não se tratar de uma imposição do professor. A raiz da palavra “comunicação” traz em si o significado de “comum”: semelhante, próprio às partes envolvidas em determinado processo. Assim, o professor tem a responsabilidade de descobrir as estratégias de comunicação convenientes àquela turma e isso engloba todas as modalidades da comunicação: desde a apresentação física do professor até o nível vocabular utilizado por ele.

Uma estratégia própria do professor em pesquisa é o uso de camisas com estampas florais, de cores vivas, o que, à primeira vista, já capta a atenção do aluno. O professor também mostra postura dinâmica em sala, fazendo pouco uso da cadeira e da mesa do professor, deslocando-se por todos os ambientes da sala, aproximando-se dos alunos mais distantes do quadro, enquanto faz sua explanação. O exercício da retórica em sala de aula é claramente executado durante suas intervenções. A maioria das falas do professor acontecem após a colocação de um aluno. Toda intervenção de aluno é utilizada para reforçar, compor ou questionar um argumento, uma informação, um conceito apresentado pelo professor. Durante a leitura dos textos selecionados, a representação de forma teatral dos momentos narrativos reforça o enredo da obra em questão, e quando os alunos tendem ao cansaço, o professor eleva sua fala sobre assuntos *a priori* alheios à discussão, cujo objetivo é aliviar as tensões e resgatar a atenção dissipada.

O extrapolar o planejado, quando surgem dificuldades, é uma ótima saída em sala de aula. Todavia todo imprevisto requer o mínimo de planejamento. As perguntas feitas aos alunos devem ser pensadas e repensadas para que as respostas possíveis contribuam com o andamento da aula, porém quando o imprevisto acontece e uma resposta leva a um viés temático não previsto cabe ao professor reorganizar a linha de raciocínio e retomar a discussão a partir daquilo que lhe foi fornecido, rumo ao planejado. Assim o aluno entende que sua intervenção teve algum valor e que sua contribuição à aula se efetivou. Negar ao aluno a oportunidade de contribuir, silenciando-o ou negativando seu pensamento, pode levá-lo à inércia durante o processo de ensino e aprendizagem.

Conforme os registros, durante as aulas de leitura, o professor partiu da revisão do

conteúdo trabalhado na aula anterior recorrendo às lembranças dos alunos. Daí foi colocado o objetivo da aula e o procedimento pretendido. O material foi distribuído e a aula efetivamente começou. Durante os momentos de leitura silenciosa, o professor se fazia presente pelos corredores da sala disponível a quaisquer dúvidas. No entanto, a consulta acontecia individualmente, não interrompendo as demais leituras. A retomada do turno de fala geralmente acontecia com uma breve explanação, no quadro, sobre o gênero textual trabalhado naquele encontro e daí partiam as indagações norteadoras da compreensão do texto. Cada nova pergunta derivava – de certa forma – da contribuição de um aluno, considerando o conteúdo de sua fala, convergente ou não à temática do texto. Expressões como “E se a gente...” e “Nós podemos agora...” introduziam os comandos de atividades de leitura específica em busca de determinada caracterização do gênero, desqualificando o imperativo da “tarefa de classe”. Dessa forma, o aluno é convidado a participar da aula e não convocado.

Como se pode perceber, a solicitação de participação do aluno é constante durante a aula. O professor recorre às falas dos alunos e às intervenções dos demais a esses posicionamentos, extraindo delas as passagens para a abordagem do tema da aula de forma progressiva. Assim o aluno tem a noção de que a aula se constrói a partir do seu raciocínio, expressado através de suas falas. Ele se vê agente direto na construção do conhecimento, detentor do prazer do descobrimento do saber.

4.4 Estratégias e procedimentos nas aulas de leitura

Na perspectiva de formar leitores críticos para interagir de forma eficaz na sociedade da qual faz parte, o exercício de autorreflexão é esperado do professor para que o agir professoral aconteça de forma coerente com os objetivos definidos para sua aula de leitura. Os Planos de Aula apresentados, durante as observações, contemplam uma concepção que não prevê a compreensão como parte do processo de leitura, como se pôde observar explicitamente, por exemplo, no texto do Plano de Aula do 6.º encontro, quando ele registra como objetivo dessa aula “Ler e compreender(...)”. Para uma prática didática que vislumbre o modelo interacionista de leitura, o professor precisa entender a leitura como processo, efetivado na compreensão do texto, resultado da interação entre leitor e texto (BRAGGIO, 1992).

O aluno, perante o texto, considera seus elementos componentes – letras, palavras, frases – de forma processual, valendo-se da gradação natural da composição dos elementos, da ordenação textual dos elementos na composição do nível de textualidade e da interação do texto com o contexto social no qual se insere. Segundo Solé (1998), ler é uma atitude social, portanto, corresponde a partir do texto para o ambiente em que se vive, considerando a leitura como o caminho para a interação social. Numa outra perspectiva, a leitura parte dos elementos mais evidentes por meio de seu conhecimento prévio e seus recursos cognitivos para antecipar conteúdo do texto, compondo assim uma hierarquia entre as informações conseguidas através da leitura.

No modelo interativo, o texto desperta no leitor expectativas de abordagem em níveis distintos, desde o linguístico até os demais. Quanto mais informações o leitor tiver sobre o texto que vai ler, menos ele terá que se fixar no texto para sua interpretação (SOLÉ, 1998). Os direcionamentos, além das informações fornecidas sobre o gênero textual, traçam o caminho para a interpretação eficiente do texto lido, considerando atributos natos ao leitor, desenvolvidos na escola e adquiridos através da leitura.

As estratégias de ensino de leitura utilizadas pelo professor refletiram algumas das contribuições de autores em evidência nesta área do conhecimento. No primeiro encontro, por exemplo, podemos perceber a aplicação do método de Baumann (1990), intitulado Ensino Direto, o qual consiste em cinco etapas: introdução, exemplo, ensino direto, aplicação dirigida pelo professor e prática individual. No encontro, o professor foco desta pesquisa introduziu o projeto, explicando minuciosamente os detalhes – objetivos e etapas, utilizando-se apenas do quadro e pincel; neste momento, uma boa ferramenta tecnológica poderia ter auxiliado o professor na eficácia de sua introdução: o *datashow*. Distribuir as informações do projeto em slides, com ilustrações e gráficos representativos, enriquece a introdução e fortalece a proposta. Em seguida, a atividade consistiu na utilização de textos como exemplo do primeiro conceito de gênero textual a ser trabalhado pela turma. Direcionar a atividade através de perguntas seria a terceira etapa deste modelo. Possibilitar aos alunos a leitura do texto em questão, acompanhado e sempre com o professor atendendo às solicitações de esclarecimento, determinou a aplicação dirigida pelo professor.

É a quinta etapa do proposto pelo professor Baumann, porém, que não se faz acontecer. Segundo ele, para finalizar o modelo de Ensino Direto, o professor deve levar o aluno a utilizar o conhecimento/habilidade em um novo material. Na aula em questão, o professor participante da pesquisa não entrega aos alunos um novo material, apenas solicita

deles uma nova leitura a fim de eles percebam as informações constituintes do conceito do gênero textual estudado. Esse comportamento não fragiliza o processo, apenas se caracteriza como um viés ao modelo apresentado pelo autor.

Outro modelo de estratégia de ensino de leitura pôde ser percebido no terceiro encontro do Projeto CINE TAÍS, quando o professor levou à turma os conceitos dos gêneros textuais cujos exemplos haviam sido lidos nos dois encontros anteriores. Através de uma progressão ao longo de cinco etapas, Collins e Smith (1980) acreditam na compreensão ao cabo das fases seguintes: o modelo, a participação do aluno e leitura silenciosa. Na aula em questão, o professor fez a leitura do texto distribuído para que os alunos o acompanhassem através das cópias. Essa leitura foi intercalada de comentários sobre as partes lidas, esclarecendo o que poderia ser compreendido e como se chegaria a tal raciocínio. Diferente do que propõe o conjunto de estratégias de Collins e Smith (1980), o professor não comentou sobre os mecanismos de interpretação e de resolução dos problemas de compreensão, ele preferiu enfatizar os fenômenos da língua de caráter linguísticos os quais levavam as informações implícitas no texto. Esta etapa do processo se torna complexa exatamente por se tratar de um momento de expressão do que acontece durante a leitura; por isso é fundamental que o professor tenha conhecimento prévio do texto que lerá diante da turma. A segunda etapa do processo consiste na participação do aluno, quando o professor em análise se valeu mais uma vez das perguntas direcionadoras para mediar a abordagem do texto e avaliar a compreensão através das falas dos alunos. Ainda neste momento é que aparecem as perguntas e dúvidas que podem dissipar a linha de interpretação, requerendo do professor a atuação imediata para a retomada do raciocínio. Em sala, o professor praticou bem o exercício de retórica que se vale de toda e qualquer informação fornecida pelo público para a composição do discurso. Nenhuma pergunta, resposta ou comentário dos alunos foi replicado como “errado” ou “incorreto”; cada fala não própria ao raciocínio interpretativo do texto foi utilizada pelo professor para traçar um caminho de volta, através de um comportamento lúdico, com jogos de palavras e charadas contextuais, de improviso, utilizando a própria fala do aluno para recomençar a explicação, e até cômico, tratando a compreensão como uma ação divertida promovida entre leitor e texto. Quando o professor solicitou aos alunos uma leitura silenciosa, ele deu início à terceira etapa do processo de Collins e Smith (1980), na qual o professor pode esperar do aluno a correspondência as expectativas previstas por ele.

Outro ponto importante nas estratégias de leitura aplicadas pelo professor em questão é a preocupação em fornecer ao aluno um conjunto de informações prévias sobre o

texto a ser lido. Essas informações foram desde as concepções de gênero textual, suas características e estruturações básicas até a contextualização social dos textos. No quarto encontro do Projeto CINE TAÍS, quando se tratou do gênero Resenha diretamente, o professor dedicou uma aula inteira ao esclarecimento de “o que é uma Resenha e quais são suas características”. O subsídio teórico apresentado aos alunos, a fim de que chegassem ao texto com um conjunto de informações as quais auxiliariam na composição da expectativa de leitura e na progressão da compreensão e interpretação do lido, poderia ter acontecido de forma mais objetiva e direta, reservando mais tempo para a leitura do texto.

As estratégias de leitura aplicadas pelo professor em questão nos levaram às seguintes conclusões:

1. Revisão: o professor solicita aos alunos o levantamento do conteúdo trabalhado na aula anterior e associa cada informação com o conteúdo a ser trabalhado na aula atual;
2. Apresentação do texto: durante a distribuição do texto aos alunos, o professor faz breve comentário sobre o tema tratado no texto em questão, a fim de que as expectativas de leitura sejam acionadas;
3. Leitura silenciosa¹⁸: os alunos são convidados a fazer uma leitura silenciosa do texto, marcando com um lápis as passagens que geraram dúvida ou que despertaram interesse por alguma outra razão;
4. Comentário sobre o gênero textual: após a leitura silenciosa, e antes da abordagem do texto, o professor faz uma breve explanação acerca do gênero textual trabalhado naquela aula, apontando suas características e sua contextualização social;
5. Leitura coletiva dirigida¹⁹: o professor convida os alunos a acompanharem sua leitura e a contribuírem com a compreensão do texto, apresentando para os demais alunos as passagens destacadas durante a leitura silenciosa. Neste momento, o professor define quando cada contribuição deve acontecer;

¹⁸ O conceito de “leitura silenciosa” aplicado pelo professor da pesquisa consiste na que se faz visualmente, sem o uso da voz. Embora muitas vezes pensemos que esse tipo de leitura nasceu com o advento da escrita, ele é relativamente recente na história humana. (CHARTIER, 1994)

¹⁹ A leitura coletiva dirigida não deve ser confundida, mesmo que semelhante, com a leitura partilhada (o professor em voz alta) ou compartilhada (ora professor, ora aluno) ou colaborativa (intervenções intermitentes do professor). (CHARTIER, 1994)

6. Atividades de aprofundamento: a cada parada, a cada contribuição, o professor pode aprofundar a abordagem interpretativa do texto com questionamentos direcionados, os quais revelem aos alunos aspectos e informações do implícito do texto;

7. Releitura e revisão: ao final da leitura coletiva dirigida, o professor solicita que a turma faça nova leitura do texto (Sinopse, Resumo e Resenha, conforme o Encontro, do Projeto CINE TAÍS), verifique se alguma passagem não ficou clara e revê as informações captadas do texto através de perguntas e assertivas.

Outro modelo, dividindo a turma em grupos, pôde ser percebido:

1. Apresentação da proposta: o professor apresenta a proposta de atividade em grupos à turma, enfocando que haverá mais de um texto para leitura, além de objetivos e procedimento;

2. Divisão em grupos: dada a quantidade de alunos, o professor procede com a divisão da turma em grupos através de uma dinâmica de equipes²⁰, observando sempre a formação de um número de grupos não superior a 6 (seis) para uma turma de até 35 (trinta e cinco) alunos;

3. Leitura em grupo: o professor indica um aluno para fazer a leitura em voz alta enquanto os demais do grupo acompanham, fazendo suas marcações;

4. Nova divisão em grupos: após as leituras em grupo, novos grupos são formados, de forma que haja pelo menos um componente de cada grupo anterior²¹;

5. Apresentação das leituras: nos novos grupos, cada componente fica encarregado de passar para os demais as informações que compreendeu do texto que foi lido em seu grupo de origem; caso haja questões sem respostas cla-

²⁰ Durante os encontros do Projeto CINE TAÍS, o professor utilizou duas dinâmicas de divisão de turma em grupos. Uma delas consistia na eleição de 6 (seis) representantes denominados capitães-do-grupo, os quais seriam responsáveis pela escolha dos componentes de sua equipe – a escolha se deu uma a uma, de forma intercalada. A outra consistia na distribuição de balões coloridos; aqueles com balões da mesma cor participariam do mesmo grupo.

²¹ Para refazer os grupos, o professor pediu para que cada aluno escolhesse um número de 1 a 6 e, em seguida, os reuniu em novos grupos conforme os números semelhantes.

ras, essas devem ser registradas por um dos componentes e colocadas para a turma na retomada;

6. Retomada da turma: é o momento em que o professor reorganiza a sala, desfazendo os grupos, para abrir a discussão sobre os textos lidos;

7. Questionamentos finais e revisão: aqui o professor auxilia a turma a preencher as lacunas que surgiram das leituras iniciais contando com a ajuda de todos os alunos, reforçando o caráter interativo da atividade.

Essa dinâmica de aula de leitura, por fim, não alcança uma perspectiva interacionista de leitura, tendo em vista que apenas mobiliza o conteúdo trazido no texto. Para as duas estratégias apresentadas, é importante o contato prévio do professor com os textos em questão. A leitura prévia dos textos levará o professor a perceber as possibilidades de interpretação de cada texto e as lacunas que porventura possam ser abertas pelas leituras de seus alunos. O trabalho de “pré-leitura” também auxilia ao professor na composição do plano B para as tomadas de improviso. Apesar de esclarecidas, as propostas aplicadas pelo professor não estão alheias a falhas. Cada modelo pode ser aprimorado a fim de que a leitura de cada gênero aproxime-se da plenitude.

3.5 O agir professoral e a concepção de leitura em sala de aula

Dada a complexidade da atividade de ler, é fundamental ao profissional de sala de aula, durante a aula de língua portuguesa, compreender sua maneira de promover a aula, desde a escolha do material didático até o comportamento atitudinal do professor. Ele precisa ainda saber o que está fazendo, ou seja, ter consciência e competência didática ao ensinar, estar ciente das tecnologias e das teorias envolvidas e desenvolvidas em sua área de conhecimento. Para o ensino de leitura, muitas teorias comungam dos ambientes de discussão acadêmica. Resta ao professor apropriar-se desse conhecimento e aprimorar mais ainda sua maneira de lidar com o processo de ensino e aprendizagem.

Para analisarmos o desenvolvimento do Projeto CINE TAÍS e, conseqüentemente, o planejamento das aulas de leitura em questão e análise do agir professoral nesses momentos, dentre os modelos de concepção de leitura mais evidentes na literatura linguística, consideramos o modelo interacionista e o modelo sociopsicolinguístico.

Conforme destaca o modelo interacionista de leitura, o papel interativo entre leitor e texto reconhece-se no saber ler em situações reais do convívio comunicativo social (HYMES, 1967) e na constatação de que a criança, antes mesmo de entrar na escola, adquire sete funções da fala: instrumental, regulatória, interacional, pessoal, heurística (procurando soluções para problemas), imaginária e informacional (HALLIDAY, 1969). A interação leitor-texto se vale ainda dos padrões de textualidade (a coesão, a coerência, a intencionalidade, a aceitabilidade, a informatividade, a situacionalidade e a intertextualidade). O papel do leitor como agente sobre o texto e “reformulador” do saber lido pressupõe considerações acerca do conhecimento prévio, da interação texto-leitor propriamente dita e das características do texto. A leitura, então, passa a ser encarada em etapas consequentes: o mapeamento, a predição, a confirmação e a correção. Essas fases do processo evidenciam o caráter interativo da leitura. O modelo sociopsicolinguístico acrescenta a coexistência do texto e do leitor durante o processo de leitura – esse modo de ver a leitura denomina-se *transacional* (ROSENBLAT, 1978). As transações consideradas neste modelo envolvem atividades de caráter pessoal, social, cultural e histórica, as quais correspondem às circunstâncias comunicativas nas quais estão inseridos texto e leitor. As intenções e os objetivos do leitor e do escritor são relevantes para a compreensão do texto. Há, portanto, um acordo entre escritor e leitor a fim de que a leitura atinja elevado nível de compreensão. Tal acordo envolve desde características pertinentes à textualidade do texto até a competência comunicativa do leitor, acionando as informações devidas para a reconstrução da informação pretendida pelo escritor.

As concepções de leitura supracitadas permitem entender a ação de ler como processo no qual se envolvem professor-texto-aluno, considerando ainda a contextualização social e os processos intrínsecos ao ler desempenhados pela mente do leitor²². O agir professoral em análise buscou uma performance capaz de permear essa tríade.

Durante as atividades de leitura, o professor procurou inserir o aluno no contexto da temática antes mesmo do contato com o escrito. Essa atitude permitiu o acionamento de esquemas mentais acerca do tema, comprometendo positivamente a expectativa do leitor. O aluno chegou ao texto com uma ideia prévia do que poderia encontrar nele, desde as características estruturais do gênero textual até as informações elencadas para a composição do discurso. Além disso, o professor permitiu repetidas vezes um momento do aluno com o texto “a sós”, sem a sua intervenção ou mediação, a fim de que despertasse no leitor algo

²² Devemos considerar também a contribuição do modelo cognitivista, de Goodman (1976) e Smith (1989), através do qual fica evidente a relação entre leitor e texto, especialmente envolvendo os conhecimentos prévios acionados pela leitura.

ainda não previsto em seu planejamento. Os esclarecimentos antes, durante e depois da leitura trouxeram à leitura maiores ferramentas de abordagem textual, mas a interação leitor-texto também possibilita a revelação de nuances interpretativas oriundas de caminhos e estratégias não previstas pelo professor.

As aulas ministradas, entretanto, não alcançam o modelo sociopsicolinguístico de leitura. O processo de leitura consistiu apenas em oralização e interpretação dos textos para a compreensão e concepção de gênero textual. Isto é, otimiza o conteúdo do texto sem mobilizar a interação. Não houve a oportuna criação do novo, de situações além da interpretação, nas quais o leitor se mostrasse apto a desenvolver o conhecimento adquirido através da leitura como seu próprio. Essa atitude deixa claro o caráter social da língua, uma vez que o leitor faz uso social daquilo que conseguiu através da linguagem.

É significativa a tentativa do professor propiciar ao aluno o conhecimento através da leitura, mas ainda não encontramos o desenvolvimento de estratégias competentes aos objetivos do ler, assim como não podemos entender essas atitudes como próprias à formação do leitor consciente do uso da língua dentro de sua comunidade comunicativa. Para isso, o aprofundamento nos estudos, o reconhecimento das novas teorias e estratégias de ensino e mais e mais o comportamento de autorreflexão sobre o próprio agir tornará as ações deste professor eficientes aos propósitos específicos da educação.

Nossa contribuição, portanto, consiste na proposta de uma SD para o ensino de leitura que possibilite o desenvolvimento dessas habilidades através da aplicação das estratégias de leitura relacionadas.

5 UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA APLICADA À LEITURA

Nossa proposta final – a terceira instância – é a proposição de uma Sequência Didática aplicada a leitura, integrada a uma nova versão do Projeto CINE TAÍS.

A fim de despertar a curiosidade e o interesse dos alunos, escolhemos inserir a proposta de SD de leitura no projeto pedagógico “Projeto CINE TAÍS”. Esse projeto, em resumo, consiste inicialmente na leitura de textos acerca de obras cinematográficas com o propósito de tornar o aluno capaz de produzir sua própria Resenha acerca do filme escolhido. Essas produções seriam apresentadas à comunidade escolar num evento homônimo ao projeto, quando a apresentação oral das produções precederia a exibição de filme escolhido.

O Projeto CINE TAÍS se apresenta, inicialmente, assim:

ILUSTRAÇÃO 34 – Projeto CINE TAÍS.

PROJETO CINE TAÍS

Apresentação: A leitura é uma das principais habilidades a serem desenvolvidas nos níveis fundamentais de ensino. Trata-se do princípio do domínio do usuário sobre sua língua materna. Este projeto consiste na apresentação e aplicação de estratégias de leitura sequenciadas as quais possibilitem ao aluno o aprimoramento das competências de leitura pertinentes à compreensão e interpretação textual. Para a execução das atividades previstas neste projeto, escolhemos o gênero Resenha voltado para a abordagem crítica de obras cinematográficas contemporâneas. O *CINE TAÍS* prevê ainda um momento de culminância o qual consiste numa amostragem de Resenhas de filmes assistidos e analisados pelos próprios alunos. Tal amostragem acontecerá conforme o calendário de eventos da escola e contará com a participação de professores e alunos, os quais serão convidados a ler as Resenhas e a assistirem aos filmes cujas análises críticas mais lhes agradarem. Este projeto é uma parceria entre o núcleo gestor da EM Taís Maria Bezerra Nogueira, o corpo docente dessa escola e os alunos de 9.º anos do Ensino Fundamental (EF).

Justificativa: A fascinação pela sétima arte é evidente nos adolescentes entre 12 e 15 anos. É fácil perceber, durante uma conversa entre amigos, o parecer sobre este ou aquele filme “que passou na noite passada” com tamanha autoridade no assunto. Aproveitando-se dessa habilidade inerente aos alunos, buscamos elaborar um projeto que se aproveitasse do gosto pela cinematografia para o desenvolvimento da competência leitora dos nossos alunos. Tomaremos como ponto de partida os estudos de Sequência Didática desenvolvidos por Schneuwly e Dolz (2004). A expectativa é levar o aluno ao desenvolvimento da leitura crítica e, conseqüentemente, à apresentação escrita ou oral de sua percepção.

Conteúdo abordado: Diretamente, o conteúdo abordado será a leitura e compreensão de textos de gêneros como Sinopse, Resumo e Resenha, além de uma bibliografia de fundamentação para tal abordagem e posterior produção textual. Indiretamente, os alunos se aperceberão da confecção de Resenhas de filmes, cartazes de divulgação de evento e mural expositivo.

Objetivo: O Projeto CINE TAÍS procura aprimorar a competência leitora do alunado a partir da análise de filmes contemporâneos e da elaboração de resenhas críticas sobre determinada obra. É objetivo deste projeto também desenvolver uma oportunidade didática um pouco

diferente da rotina de sala de aula, valendo-se do conhecimento que o próprio aluno traz consigo.

Método: O professor procurará seguir os passos previstos numa SD – ver anexo Planejamento – elaborada conforme os objetivos explicitados acima. Este projeto proporá uma SD, sob a perspectiva apresentada por Schneuwly e Dolz (2004). Para Schneuwly, “sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Sua finalidade é auxiliar os alunos a dominar um gênero textual, reproduzindo e produzindo conhecimento através da leitura. Nossa SD será constituída por etapas correlacionadas, desde a leitura de textos pelos alunos com o objetivo de serem avaliadas as capacidades iniciais e identificados os problemas; passando pelo desenvolvimento de módulos compostos por atividades orientadas para a aquisição da habilidade fundamental do gênero em questão; até a uma produção final, na qual os alunos avaliam e revisam suas produções iniciais, reformulando-as conforme a leitura feita do texto-base, aplicando os conhecimentos adquiridos e desenvolvidos através das atividades modulares.

Cronograma: O Projeto CINE TAÍS abrange 7 etapas:

1. Apresentação e adesão ao projeto;
2. Leituras iniciais (Sinopse e Resumo);
3. Oficinas de leitura (Resenha: compreensão e interpretação);
4. Produção inicial da Resenha;
5. Módulos de escrita;
6. Produção final da Resenha;
7. Apresentação das Resenhas e exibição do filme.

Público Alvo: As atividades referentes ao Projeto CINE TAÍS envolverão os alunos de 9.º anos da EM Taís Maria Bezerra Nogueira, escola integrante da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza/CE.

FONTE: Produção do próprio autor.

O texto do Projeto é passivo de alterações dada a intervenção dos alunos na construção do seu texto, conforme item 4.1.1. Tal intervenção se dá através da mediação do professor, cuja função é de nortear a elaboração do Projeto para os objetivos pedagógicos previstos em seu planejamento.

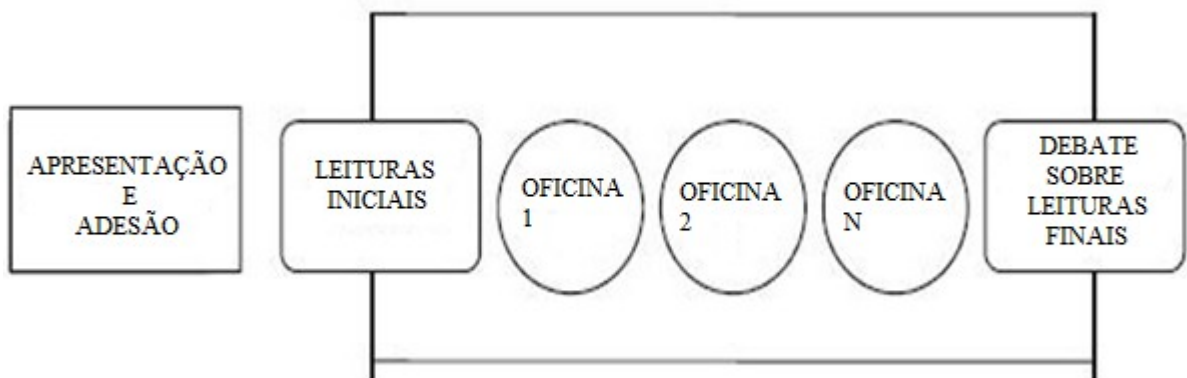
Nossa proposta de SD aborda as etapas 1, 2 e 3, referentes às aulas de leitura, potencializando o processo de ensino e aprendizagem. Para fins desta pesquisa, não nos ateremos à etapa de produção do texto oral, prevista no “Projeto CINE TAÍS”²³. Entendamos, adiante, como se estruturam as etapas do Projeto referentes ao ensino de leitura.

²³ Dada a exiguidade do tempo de um mestrado, focamos a pesquisa na análise de experiências e elaboração de uma SD voltada para o ensino de leitura. Uma outra SD será proposta, a fim de complementar o Projeto, durante pesquisa a se desenvolver no doutorado.

5.1 Estrutura da SD proposta, conforme as etapas do Projeto

Tomando por base o esquema de Sequência Didática proposto por Schneuwly e Dolz, os modelos interacionista e sociopsicolinguístico de leitura e os propósitos elencados pelo Projeto CINE TAÍS, elaboramos a seguinte SD:

ILUSTRAÇÃO 35: Proposta de SD aplicada à leitura



FONTE: Produção do próprio autor.

Em consonância com o objetivo desta pesquisa, apresentamos a proposta de Sequência Didática aplicada à leitura a qual se utiliza do gênero Resenho, principalmente. Reiteramos nosso objetivo voltado para o papel do professor durante as aulas de leitura; para isso, explanaremos a seguir sobre cada etapa do processo sequencial ilustrado acima.

5.1.1 Apresentação e adesão ao projeto

O projeto comunicativo que se propõe ao aluno consiste na aquisição do conhecimento para a compreensão e interpretação do gênero Resenha. O propósito deste trabalho, reitero, é contribuir com mais um referencial metodológico para o aperfeiçoamento do agir professoral nas aulas de LP, mesmo reconhecendo que a leitura na escola é responsabilidade de todas as áreas do conhecimento.

O primeiro passo para a proposição de um projeto pedagógico é persuadir a turma

da importância de participar e de executar as tarefas. O caminho mais rápido para esse despertar é acionando o interesse dos alunos. Para tanto, o professor pode agir da seguinte forma:

1. Resgatar as lembranças boas sobre as experiências didáticas de que fizeram parte as obras cinematográficas selecionadas para o Projeto²⁴, instigando o público a comentar quão importante foi assistir a cada filme para o aprendizado do conteúdo planejado;
2. Lançar a proposta-piloto de uma ação, utilizando também e novamente alguns dos filmes já assistidos, voltada para o trabalho com leitura e escrita, objetivando uma interação com um evento de escala global dentro da escola, como Feira de Ciências ou Semana Cultural, através da apresentação das produções textuais;
3. Escrever, no quadro branco, a situação comunicativa na qual se inserirão os alunos aderentes ao Projeto. O texto deve apresentar as ideias principais, modeladas a seguir:

ILUSTRAÇÃO 36 – Apresentação do contexto no qual se insere o Projeto.

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO

“A proposta do CINE TAÍS implica o desenvolvimento do senso crítico sobre a obra Resenhada. Para isso, precisamos aperfeiçoar nossa habilidade de aquisição de conhecimento acerca de um tema a partir da leitura que se faz de texto sobre esse tema. Com o objetivo de conhecermos mais sobre a obra, faremos exercícios de leitura (compreensão e interpretação) de textos relacionados a determinada obra”²⁵

FONTE: Produção do próprio autor.

4. Elaborar juntamente aos alunos o regulamento do Projeto, considerando “apresentação”, “justificativa”, “objetivos”, “envolvidos”, “etapas” e “culminância”, visando assim à coletiva construção do Projeto e à integração da turma o propósito;
5. Solicitar aos alunos a elaboração de um texto no qual eles procurem apresentar o máximo de informações de que recordarem sobre, pelo menos, um filme e a opinião sobre a obra devidamente fundamentada. Essa construção

²⁴ É fundamental que o professor proceda, por meio de consulta aos demais colegas docentes, com o levantamento dos títulos utilizados durante o ano letivo, o conteúdo trabalhado e o resultado obtido.

²⁵ Considere a função evocativa da primeira pessoa do plural (nós).

servirá mais adiante de primeira produção para a SD de produção textual, a qual não se faz meta deste trabalho.

Neste momento, os alunos já estarão cientes de cada passo a ser dado durante a execução do Projeto, de seus objetos e da importância de sua participação. Dá-se início, então, à aplicação da SD de leitura propriamente dita, cujas fases descreveremos a seguir.

5.1.2 *Leituras iniciais*

Nesta etapa, o professor já deve ter motivado a turma a participar do projeto e reafirmar seu compromisso com a aprendizagem através da leitura. Nesta SD, não apresentamos uma “produção inicial”, mas uma “leitura inicial”, ou melhor, “leituras iniciais”, haja vista que, nesta etapa do Projeto, serão trabalhados textos referentes aos filmes selecionados. Escolhemos pluralizar a ação conforme o número de textos e gêneros em questão: Sinopse, Resumo e Resenha. Para a abordagem de cada texto, porém, algumas estratégias de leitura precisam ser percebidas:

- **Acionamento mental:** o professor explora o conhecimento prévio dos alunos sobre o tema através de questionamentos graduais sobre a obra.
- **Leitura silenciosa:** sob a orientação do professor, o aluno procederá com a leitura silenciosa a fim de reconhecer o nível de dificuldade do texto. Depois, numa nova leitura, o aluno poderá identificar passagens importantes e expressões desconhecidas.
- **Leitura de reconhecimento de gênero:** é importante que o professor auxilie o aluno no reconhecimento das características do gênero do texto lido. A organização estrutural, o suporte veiculador e a função social são informações valiosas para o entendimento do gênero como instrumento de interação social através da linguagem.
- **Abordagem das informações do texto:** por meio de perguntas, o professor orienta o aluno a localizar e/ou confrontar informações explícitas no texto. Essa atividade possibilita a composição do esquema mental do texto no aluno, auxiliando o acionamento dos esquemas mentais temáticos. O aluno precisa estar atento às passagens ativadoras do conhecimento.

- Interação com o texto: nesta etapa, o aluno é levado a ativar seus conhecimentos prévios (linguístico e enciclopédico) acerca do tema através de questionamentos e levantamentos hipotéticos propostos pelo professor, promovendo assim a compreensão e interpretação textual.
- Identificação das relações hierárquicas, a linearidade e a progressão das ideias no texto: indo um pouco mais além, o professor orienta o aluno a entender como algumas informações servem para que outras se mostrem principais no texto.
- Identificação das relações lógicas através de marcadores.
- Distinção de fato e opinião e identificação dos interlocutores, assim como das vozes coexistentes no texto.
- Identificação dos efeitos promovidos pelos elementos de pontuação.

Numa visão intrínseca a cada gênero em questão, algumas observações devem ser levadas em consideração pelo professor antes de proceder com as leituras. O principal propósito, reitero, é que o aluno se aperceba do papel social do texto, sua função comunicativa. Na Sinopse, vale ressaltar a disposição das informações conforme seu objetivo: convencer o leitor de – no caso – assistir ao filme. O professor deve evidenciar o suporte veiculador e o viés positivo da crítica. No Resumo, a preocupação do autor com o enredo vem em primeiro lugar. Este se empenha em fazer um relato fiel das informações eleitas por ele mais importantes para o entendimento da obra como um todo.

Para concebermos caráter didático à ação, dividiremos em cinco momentos esta etapa:

- Momento 1 – leitura dos textos-exemplo de Sinopse: após publicar (no quadro branco ou através de cartaz previamente confeccionado) os nomes dos filmes utilizados no Projeto, o professor assegurará que a turma seja dividida em equipes com um número máximo de 5 (cinco) alunos, solicitará a cada grupo que escolha²⁶ um dos filmes e, em seguida, distribuirá a cada grupo cópias da Sinopse do filme escolhido. Munidos dos textos, o professor disporá 15 (quinze) minutos aos participantes para que façam a leitura silenciosa e, a seguir,

²⁶ Essa escolha pode acontecer em forma de sorteio ou de outra forma didática que possibilite a distribuição dos títulos dentre as equipes.

discutam entre si sobre a compreensão do texto lido, respondendo às questões “Que expressões do texto não foram adequadamente compreendidas?” e “Que dificuldade de compreensão do texto é gerada devido à não compreensão daquela(s) expressão?”. Dado o debate sobre as expressões desconhecidas, o professor procederá com a leitura em busca da identificação do gênero textual no qual se reconhece o texto, indagando aos alunos sobre as partes que o compõem, onde ele é normalmente encontrado e qual seu propósito social. Neste ponto da aula, o aluno é levado à caracterização do gênero antes mesmo de conhecer o conceito.

- Momento 2 – leitura do texto-conceito de Sinopse: desfeitos os grupos, organizados em círculo, aos alunos são entregues cópias do conceito selecionado para este Projeto²⁷. O professor procederá com a leitura silenciosa e, logo, com a abordagem de informações do texto através de perguntas direcionais feitas pelo próprio professor capazes de acionar os esquemas mentais dos alunos necessários à compreensão do texto (essas perguntas buscam promover a interação do aluno com informações explícitas e implícitas do texto). É importante que o professor atente aos alunos sobre as passagens que possibilitam determinadas inferências. Ao final deste momento, o professor indagará aos alunos sobre a relação entre o texto lido no Momento 1 e o lido neste. Os alunos serão, pois, capazes de perceber que este conceitua aquele, ou seja, que o texto do Momento 2 conceitua o gênero do texto do Momento 1. Dar-se então a concepção de Sinopse através do confronto exemplo-conceito.

- Momento 3 – leitura dos textos-exemplo de Resumo: mantendo os grupos e a distribuição dos títulos no Momento 1, repete-se o processo.

- Momento 4 – leitura do texto-conceito de Resumo²⁸: mantendo a organização em círculo e a distribuição dos textos no Momento 2, repete-se o processo.

- Momento 5 – confrontação entre Sinopse e Resumo: feitas as leituras e os reconhecimentos de conceitos e características dos gêneros Sinopse e Resumo, o professor procederá com a distinção entre os gêneros, elencando – conforme a colaboração dos alunos – semelhanças e distinções entre eles. Logo os alunos perceberão que, apesar de ambos tratarem do mesmo objeto (o filme),

²⁷ Verifique os textos utilizados, no Anexo C.

²⁸ Verifique os textos utilizados, no Anexo C.

o primeiro busca a promoção da obra e o convencimento do leitor para que assista ao filme, fundamentando-se no enredo (subtraindo-lhe o desfecho) e em informações técnicas de reconhecida expressividade para o expectador; já o segundo tem por propósito a narração detalhada dos fatos (enredo completo), ignorando parcial ou totalmente a opinião do autor do texto sobre a obra. Então os alunos entenderão que textos, conforme os gêneros nos quais se apresentem, podem focar o mesmo objeto com propósitos diferentes, estruturando-se de formas diferentes.

Desta forma, podemos conceber esta etapa conforme o quadro seguinte:

ILUSTRAÇÃO 37 – Quadro estratégico para as leituras iniciais.

LEITURAS INICIAIS		
MOMENTO	PROPÓSITO	ESTRATÉGIAS ENVOLVIDAS
1	<ul style="list-style-type: none"> Leitura dos textos-exemplo de Sinopse 	<ul style="list-style-type: none"> Leitura silenciosa Identificação de expressões desconhecidas Identificação dos efeitos promovidos pelos elementos de pontuação Leitura de reconhecimento de gênero
2	<ul style="list-style-type: none"> Leitura do texto-conceito de Sinopse 	<ul style="list-style-type: none"> Leitura silenciosa Abordagem das informações do texto Interação com o texto Distinção de fato e opinião e identificação dos interlocutores, assim como das vozes coexistentes no texto
3	<ul style="list-style-type: none"> Leitura dos textos-exemplo de Resumo 	<ul style="list-style-type: none"> Leitura silenciosa Identificação de expressões desconhecidas Identificação dos efeitos promovidos pelos elementos de pontuação Leitura de reconhecimento de gênero
4	<ul style="list-style-type: none"> Leitura do texto-conceito de Resumo 	<ul style="list-style-type: none"> Leitura silenciosa Abordagem das informações do texto Interação com o texto Distinção de fato e opinião e identificação dos interlocutores, assim como das vozes coexistentes no texto
5	<ul style="list-style-type: none"> Confrontação entre Sinopse e Resumo 	<ul style="list-style-type: none"> Identificação das relações hierárquicas, a linearidade e a progressão das ideias no texto Identificação das relações lógicas através de marcadores

FONTE: Produção do próprio autor.

Esta etapa do Projeto prioriza as leituras iniciais. Ou seja, o primeiro contato do aluno com algumas estratégias de leitura aplicadas aos gêneros correlatos ao gênero principal desta SD: a Resenha.

Passemos agora para a etapa de Oficinas de Leitura, nas quais a abordagem do gênero Resenha será foco.

5.1.3 *Oficinas de Leitura*

O Projeto CINE TAÍS apresenta como objetivo “aprimorar a competência leitora do alunado a partir da análise de filmes contemporâneos e da elaboração de Resenhas críticas sobre determinada obra”. Portanto, para dar início a esta etapa do processo, o professor deverá ter promovido junto aos alunos a escolha do filme objeto da Resenha. O propósito desta escolha visa à busca da excelência na qualidade da proposta pedagógico-didática que se apresenta. Para fins de nossa SD, focar na leitura da Resenha de um só filme coloca a turma inteira a se envolver na mesma discussão. Um debate aberto acerca da leitura de um só texto viabiliza uma dinâmica progressiva à abordagem textual, elevando o nível de compreensão do texto e a qualidade da aula ministrada. Dessa forma, cada Oficina de Leitura envolverá uma estratégia específica.

Antes, reiterando o caráter interdisciplinar do trabalho com a leitura, estabelecemos alguns dos benefícios consequentes para o aluno, no que consiste ao processo de ensino e aprendizagem. Logo, entendemos que a leitura ajuda o aluno a:

- retomar as aprendizagens construídas a partir da leitura;
- ampliar sua visão de mundo;
- retomar sinteticamente as informações contidas no texto;
- reconstruir a realidade através do conhecimento adquirido;
- sistematizar as informações principais, para que ele desenvolva as habilidades de compreender, distinguir, hierarquizar, questionar, descobrir, e outras;
- desenvolver a capacidade de organização da escrita e expressão através dela;

- refletir sobre a própria capacidade de evoluir intelectualmente;
- elaborar um mapa conceitual, ou seja, um mapa de conceitos e informações acerca dos mais variados temas.

Lembramos ainda que, nesta etapa do Projeto, a escolha do filme com o qual os alunos trabalharão dentre os selecionados já deverá ter sido promovida pelo professor.

As Oficinas de Leitura ficam assim organizadas:

- Oficina 1 – acionamento mental e leitura silenciosa: Esta oficina inicialmente não lida com o texto diretamente, pois busca explorar o conhecimento prévio dos alunos sobre a obra. O professor fará questionamentos graduais sobre a obra, a fim de acionar os esquemas mentais necessários à abordagem textual. Uma das maneiras de iniciar este questionamento envolve a análise do título da obra e sua relação com o enredo: “Quais informações podemos prever através da leitura o título da obra?”. Diante do texto, o primeiro contato com ele deve ser um momento de intimidade leitor-texto-leitor, quando, sob orientação do professor, o aluno silenciosamente procederá com a leitura, objetivando reconhecer o nível de dificuldade do texto. Para isso, ele poderá identificar/destacar passagens importantes e expressões desconhecidas. O professor pode orientar os alunos a fazerem uma nova leitura, utilizando lápis ou pincéis marcadores de texto para destacar essas passagens e expressões.
- Oficina 2 – distinção de fato e opinião e identificação dos interlocutores, assim como das vozes coexistentes no texto; leitura de reconhecimento de gênero; e identificação das relações hierárquicas, a linearidade e a progressão das ideias no texto: Reconhecer a função social da leitura possibilita ao aluno perceber as ideologias que coexistem no texto, muitas previstas no gênero. O professor, aqui, orienta os alunos a distinguirem aquilo que é fato (inquestionável) daquilo que se apresenta como opinião (questionável), como exercício inicial no qual o professor auxilia o aluno a reconhecer as características do gênero do texto lido: sua organização estrutural, o suporte veiculador e a função social, informações valiosas para o entendimento do gênero como instrumento de interação social através da linguagem. O gênero Resenha se vale, além do Resumo, do propósito crítico do resenhista ora em promoção, ora em detrimento do valor da obra. Essas características devem ser evidenciadas pelo professor para que os alunos

possam reconhecê-las no texto lido. Além disso, o professor orienta o aluno a entender como algumas informações servem para que outras se mostrem principais no texto.

- Oficina 3 – abordagem das informações do texto e interação com o texto: Perguntas direcionais são feitas ao aluno a fim de orientá-lo a localizar e/ou confrontar informações explícitas no texto, atentando para as passagens ativadoras do conhecimento. Essa atividade possibilita a composição do esquema mental do texto no aluno, auxiliando o acionamento dos esquemas mentais temáticos. “Interagir” quer dizer “agir mutuamente”. O professor, agora, leva o aluno a ativar seus conhecimentos prévios (linguístico e enciclopédico) acerca do tema através de hipóteses propostas pelo professor.

- Oficina 4 – identificação das relações lógicas através de marcadores e identificação dos efeitos promovidos pelos elementos de pontuação: Entendemos que o texto é um complexo de encadeamentos ideológicos organizados de forma lógica e progressiva. Portanto o professor, nesta atividade, busca o reconhecimento dessas relações através dos marcadores lógicos (preposições, conjunções, pronomes, etc.). A decodificação oral do texto escrito feita respeitando a pontuação gráfica adequada colabora com a leitura e compreensão do texto. O professor deve levar os alunos a compreenderem o potencial semântico dos elementos gráficos de pontuação e suas contribuições para a significação do texto.

Podemos, portanto, compreender o alinhamento das Oficinas de Leitura consoante o quadro seguinte:

ILUSTRAÇÃO 38 – Quadro estratégico para as Oficinas de Leitura.

OFICINAS DE LEITURA		
OFICINA	ESTRATÉGIAS	OBJETIVOS
1	<ul style="list-style-type: none"> • Acionamento mental • Leitura silenciosa 	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar o conhecimento prévio dos alunos sobre a obra • Identificar/destacar passagens importantes e expressões desconhecidas • Reconhecer o nível de dificuldade do texto
2	<ul style="list-style-type: none"> • Distinção de fato e opinião e identificação dos interlocutores, assim como das vozes coexistentes no texto • Leitura de reconhecimento de gênero 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a função social da leitura • Distinguirem aquilo que é fato (inquestionável) daquilo que se apresenta como opinião (questionável) • Entender como algumas informações servem para que outras se mostrem principais no texto

	<ul style="list-style-type: none"> Identificação das relações hierárquicas, a linearidade e a progressão das ideias no texto 	
3	<ul style="list-style-type: none"> Abordagem das informações do texto Interação com o texto 	<ul style="list-style-type: none"> Localizar e/ou confrontar informações explícitas no texto, atentando para as passagens ativadoras do conhecimento Ativar os conhecimentos prévios (linguístico e enciclopédico) do aluno acerca do tema
4	<ul style="list-style-type: none"> Identificação das relações lógicas através de marcadores Identificação dos efeitos promovidos pelos elementos de pontuação 	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer as relações significativas no texto através dos marcadores lógicos Levar os alunos a compreenderem o potencial semântico dos elementos gráficos de pontuação e suas contribuições para a significação do texto

FONTE: Produção do próprio autor.

Uma vez elaboradas e explicitadas as etapas referentes ao ensino de leitura – observando estratégias de leitura aplicadas e seus objetivos, previsto no Projeto CINE TAÍS, podemos suscitar a reformulação dos Planos de Aula os quais registram o início da execução do Projeto.

5.2 Reformulando o Plano de Aula

Apresentada nossa proposta de SD de leitura, passamos à reformulação de cada Plano de Aula inicialmente apresentado pelo professor pesquisado. Ele envolve uma carga horária total de 13 (treze) horas/aula, distribuídas em até quatro semanas.

ILUSTRAÇÃO 39 – Planos de aula reformulados.

PLANO DE AULA – 1ª ENCONTRO EM TAIS MARIA BEZERRA NOGUEIRA				
ANO: 9.º	TURMA: A		TURNO: tarde	
DATA: _/_/_	CARGA HORÁRIA: 2 H/A		PROFESSOR: Antônio Marcos	
OBJETIVOS	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	RECURSOS DIDÁTICOS	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> Apresentar o Projeto CINE TAÍS e elaborar conjuntamente o regulamento do Projeto; Elaborar a Produção Inicial para a SD de escrita (etapas 4, 5 e 	<ul style="list-style-type: none"> Apresentação da proposta do Projeto CINE TAÍS e adesão a ela. 	<ul style="list-style-type: none"> O professor iniciará a aula resgatando informações sobre filmes trabalhados com a turma durante o ano letivo e, simultaneamente, explicitando a relação daqueles os quais serão instrumentos das atividades do Projeto (tempo estimado: 	<ul style="list-style-type: none"> Quadro branco, apagador e pincéis. 	<ul style="list-style-type: none"> Elaboração da Produção Inicial para a SD de escrita (etapas 4, 5 e 6).

6).		30min); • O professor proporá a elaboração de um Projeto, que envolve leitura e escrita, sobre Resenha crítica de filmes (tempo estimado: 90min).		
PLANO DE AULA – 2º ENCONTRO EM TAIS MARIA BEZERRA NOGUEIRA				
ANO: 9.º	TURMA: A		TURNO: tarde	
DATA: _/_/_	CARGA HORÁRIA: 2 H/A		PROFESSOR: Antônio Marcos	
OBJETIVOS	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	RECURSOS DIDÁTICOS	AValiação
• Caracterizar o gênero Sinopse.	• Gênero Sinopse; • Leituras iniciais: momentos 1 e 2.	<ul style="list-style-type: none"> • Divisão de equipes (tempo estimado: 5min); • Escolha do filme com o qual cada equipe trabalhará (tempo estimado: 5min); • Distribuição de cópias das sinopses dos filmes escolhidos (tempo estimado: 5min); • Leitura silenciosa (tempo estimado: 15min); • Identificação de expressões desconhecidas (tempo estimado: 15min); • Identificação dos efeitos promovidos pelos elementos de pontuação (tempo estimado: 15min); • Leitura de reconhecimento de gênero (tempo estimado: 15min); • Reorganização da turma em círculo (tempo estimado: 5min); • Distribuição do texto-conceito de sinopse (tempo estimado: 5min); • Leitura silenciosa (tempo estimado: 5min); • Abordagem das informações do texto (tempo estimado: 10min); • Interação com o texto através de questionamentos direcionados (tempo estimado: 10min); • Distinção de fato e opinião e identificação dos interlocutores, assim como das vozes coexistentes no texto (tempo estimado: 10min). 	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro branco, apagador e pincéis; • Cópias dos textos selecionados. 	• Discussão oral acerca da caracterização do gênero.
PLANO DE AULA – 3º ENCONTRO EM TAIS MARIA BEZERRA NOGUEIRA				
ANO: 9.º	TURMA: A		TURNO: tarde	
DATA: _/_/_	CARGA HORÁRIA: 2 H/A		PROFESSOR: Antônio Marcos	
OBJETIVOS	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	RECURSOS DIDÁTICOS	AValiação
• Caracterizar o	• Gênero Resumo;	• Divisão de equipes (tempo	• Quadro branco,	• Discussão oral

gênero Resumo.	<ul style="list-style-type: none"> • Leituras iniciais: momentos 3 e 4. 	<p>estimado: 5min);</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escolha do filme com o qual cada equipe trabalhará (tempo estimado: 5min); • Distribuição de cópias das sinopses dos filmes escolhidos (tempo estimado: 5min); • Leitura silenciosa (tempo estimado: 15min); • Identificação de expressões desconhecidas (tempo estimado: 15min); • Identificação dos efeitos promovidos pelos elementos de pontuação (tempo estimado: 15min); • Leitura de reconhecimento de gênero (tempo estimado: 15min); • Reorganização da turma em círculo (tempo estimado: 5min); • Distribuição do texto-conceito de sinopse (tempo estimado: 5min); • Leitura silenciosa (tempo estimado: 5min); • Abordagem das informações do texto (tempo estimado: 10min); • Interação com o texto através de questionamentos direcionados (tempo estimado: 10min); • Distinção de fato e opinião e identificação dos interlocutores, assim como das vozes coexistentes no texto (tempo estimado: 10min). 	<p>apagador e pincéis;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cópias dos textos selecionados. 	<p>acerca da caracterização do gênero.</p>
PLANO DE AULA – 4º ENCONTRO EM TAIS MARIA BEZERRA NOGUEIRA				
ANO: 9.º	TURMA: A	TURNO: tarde		
DATA: _/_/_	CARGA HORÁRIA: 1 H/A	PROFESSOR: Antônio Marcos		
OBJETIVOS	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	RECURSOS DIDÁTICOS	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> • Confrontar o gênero Sinopse e o gênero Resumo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Distinção entre Sinopse e Resumo; • Leituras iniciais: momento 5. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rememorização das discussões anteriores acerca dos gêneros Sinopse e Resumo (tempo estimado: 10min); • Identificação das relações hierárquicas, a linearidade e a progressão das ideias nos textos (tempo estimado: 25min); • Identificação das relações lógicas através de marcadores (tempo estimado: 25min). 	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro branco, apagador e pincéis. 	<ul style="list-style-type: none"> • Discussão oral acerca da confrontação dos gêneros.
PLANO DE AULA – 5º ENCONTRO EM TAIS MARIA BEZERRA NOGUEIRA				
ANO: 9.º	TURMA: A	TURNO: tarde		
DATA: _/_/_	CARGA HORÁRIA: 2 H/A	PROFESSOR: Antônio Marcos		

OBJETIVOS	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	RECURSOS DIDÁTICOS	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> • Explorar o conhecimento prévio dos alunos sobre a obra; • Identificar/destacar passagens importantes e expressões desconhecidas; • Reconhecer o nível de dificuldade do texto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Gênero Resenha; • Oficina 1. 	<ul style="list-style-type: none"> • Organização da turma em círculo (tempo estimado: 5min); • Acionamento mental através de questionamentos direcionados (tempo estimado: 20min); • Distribuição da Resenha (tempo estimado: 5min); • Leitura silenciosa (tempo estimado: 20min); • Leitura e análise dos potenciais significativos, para o texto, das expressões destacadas pelos alunos (tempo estimado: 70min). 	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro branco, apagador e pincéis; • Cópias dos textos selecionados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Debate oral acerca da primeira leitura do texto.
PLANO DE AULA – 6º ENCONTRO EM TAIS MARIA BEZERRA NOGUEIRA				
ANO: 9.º	TURMA: A	TURNO: tarde		
DATA: _/_/_	CARGA HORÁRIA: 2 H/A	PROFESSOR: Antônio Marcos		
OBJETIVOS	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	RECURSOS DIDÁTICOS	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a função social da leitura; • Distinguir aquilo que é fato (inquestionável) daquilo que se apresenta como opinião (questionável); • Entender como algumas informações servem para que outras se mostrem principais no texto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Gênero Resenha; • Oficina 2. 	<ul style="list-style-type: none"> • Releitura – coletiva – da Resenha (tempo estimado: 20min); • Distinção de fato e opinião e identificação dos interlocutores, assim como das vozes coexistentes no texto (tempo estimado: 40min); • Leitura de reconhecimento de gênero (tempo estimado: 20min). • Identificação das relações hierárquicas, a linearidade e a progressão das ideias no texto (tempo estimado: 40min). 	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro branco, apagador e pincéis; • Cópias dos textos selecionados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Debate oral acerca da segunda leitura.
PLANO DE AULA – 7º ENCONTRO EM TAIS MARIA BEZERRA NOGUEIRA				
ANO: 9.º	TURMA: A	TURNO: tarde		
DATA: _/_/_	CARGA HORÁRIA: 1 H/A	PROFESSOR: Antônio Marcos		
OBJETIVOS	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	RECURSOS DIDÁTICOS	AValiação
<ul style="list-style-type: none"> • Localizar e/ou confrontar informações explícitas no texto, atentando para as passagens ativadoras do conhecimento; • Ativar os conhecimentos prévios (linguístico e enciclopédico) do aluno acerca do tema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Gênero Resenha; • Oficina 3. 	<ul style="list-style-type: none"> • Releitura da Resenha (tempo estimado: 20min); • Abordagem das informações do texto (tempo estimado: 20min); • Interação com o texto através de questionamentos direcionados (tempo estimado: 20min). 	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro branco, apagador e pincéis; • Cópias dos textos selecionados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Debate oral acerca da terceira leitura.
PLANO DE AULA – 8º ENCONTRO EM TAIS MARIA BEZERRA NOGUEIRA				
ANO: 9.º	TURMA: A	TURNO: tarde		

DATA: _/_/_	CARGA HORÁRIA: 1 H/A		PROFESSOR: Antônio Marcos	
OBJETIVOS	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DE ENSINO	RECURSOS DIDÁTICOS	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer as relações significativas no texto através dos marcadores lógicos; • Levar os alunos a compreenderem o potencial semântico dos elementos gráficos de pontuação e suas contribuições para a significação do texto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Gênero Resenha; • Oficina 4. 	<ul style="list-style-type: none"> • Releitura da Resenha (tempo estimado: 20min); • Identificação das relações lógicas através de marcadores (tempo estimado: 20min); • Identificação dos efeitos promovidos pelos elementos de pontuação (tempo estimado: 20min). 	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro branco, apagador e pincéis; • Cópias dos textos selecionados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Debate oral acerca da quarta leitura.

FONTE: Produção do próprio autor.

6 CONCLUSÃO

Quando ministramos aulas de língua portuguesa, a necessidade de nos tornarmos competentes no domínio das normas que regem o sistema linguístico vigente nos parece ser o suficiente para nos considerarmos profissionais capazes de exercermos de forma eficiente nossa função em sala de aula. Entretanto, com a problematização do agir professoral diante das nuances pertinentes ao ensino da língua materna, alguns pontos vêm se destacando como eminências ao processo de ensino e aprendizagem.

Ao se trabalhar com leitura em sala de aula, com turmas do Nível Fundamental da Educação Básica, estamos nos comprometendo com boa parcela daquilo que se registra nos documentos oficiais como objetivo principal do ensino escolar. O exercício da função “professor de língua portuguesa” se perfaz na qualidade da aula dada, o que permite entender atualmente que não se trata de apenas dominar a norma, e sim de se mostrar hábil ante as estratégias de ensino. Ler e escrever, basicamente, são o foco do EF, conforme citam os PCN, porém, sem o agir professoral voltado para a aplicabilidade de atividades estrategicamente elaboradas no intuito de promover um ensino progressivo e eficaz.

Em nossa pesquisa, estudamos os modelos de leitura a partir da exposição de Braggio (1992), modelo linguístico, mecanicista ou tradicional; modelo psicolinguístico; modelo interacionista I; modelo interacionista II e modelo sociopsicolinguístico, a qual possibilita uma visão da progressão quanto à concepção de leitura através da ênfase dada ao seu papel social e às interações proporcionadas pelo leitor. Essa intervenção do leitor no texto vem, na escola, a encontrar um mediador cuja função é despertar naquele as potencialidades inerentes ao ser humano de compreensão e interpretação: o professor. Do aluno de EF – em especial, o aluno das séries finais deste nível – espera-se o desenvolvimento da capacidade de compreender e interpretar aquilo que ler e do senso crítico diante das informações a ele apresentadas pelo texto. A prática de sala de aula busca o simulatório da vida real, na qual o indivíduo leitor se encontra inserido em situações comunicativas variadas e, para as quais, ele deve estar preparado para interagir e tomar decisões. Os modelos de leitura coexistem no fazer pedagógico, é bem verdade. Contudo não é objetivo deste trabalho o privilégio ante o desdém desta ou aquela concepção. A escolha por este ou aquele modelo se deu apenas em conformidade aos propósitos do objetivo final da pesquisa: a proposta de uma atividade em SD voltada para a leitura, utilizando-se do gênero Resenha. O que procuramos aqui foi fortalecer o sentimento de responsabilidade naquilo que faz um professor de língua

portuguesa, proporcionando-o a oportunidade de entender que a autorreflexão deve se tornar uma didática rotineira do seu agir.

O fazer pedagógico do profissional de língua portuguesa ainda revela dificuldades em determinar a leitura como processo. A conscientização, através da pesquisa e do estudo, de que ler perfaz um conjunto de etapas desde a decodificação até a reprodução do conhecimento adquirido dá sustentabilidade ao agir professoral. Observamos, após a geração de dados, que o professor pesquisado demonstrou preocupação com a escolha dos temas a serem trabalhos e com a apresentação do Projeto voltada para a máxima adesão dos alunos a ele. A elaboração de um projeto pedagógico o qual se enquadrasse ao calendário de ações da escola demonstrou interesse pela integração entre as turmas e as disciplinas escolares. A motivação dos alunos a participarem do projeto também foi ponto trabalhado pelo professor, uma vez que – acreditamos – a apresentação de um elemento motivador implica uma dinâmica diferente ao projeto, tornando-o vivo em sua comunidade escolar, porém, durante as aulas, ações que possibilitassem, de forma eficiente, o ensino de leitura, visando ao desenvolvimento das habilidades de compreensão e interpretação do gênero textual escolhido, capacitando o aluno em sua competência leitora, não foram devidamente apresentadas pelo professor em seu plano de aula, nem adequadamente efetivadas em sala de aula. Tratava-se de um complexo de etapas não progressivas no que consiste ao processo de ensino e aprendizagem de leitura. Foram aulas bem pensadas, mas de uma execução aquém dos propósitos esperados para o ensino de leitura. E quanto ao planejamento das aulas, o professor mostrou documentos superficiais, os quais não deixavam claras as etapas do processo de ensino proposto, tampouco as relações coesivas entre elas. Dentre as concepções de leitura estudadas, constatamos características dos modelos tradicionais de ensino de leitura, além de momentos de demonstração de interação entre leitor e texto através do acionamento dos esquemas mentais por questionamentos direcionais, o que demonstrou a exploração do modelo psicolinguístico. Por esse perfil comportamental deste profissional, concluímos que os objetivos dos planos de aula apresentados não puderam ser visualizados plenamente durante as aulas ministradas. Por fim, outro fator determinante na qualidade do ensino é a excelência na otimização do tempo, o qual o professor acabou por utilizar de forma desregrada, sugerindo uma boa parcela dos minutos da aula a assuntos não convenientes aos propósitos dela, contribuindo negativamente, inclusive, para o rendimento do evento. Esses foram os problemas observados e sobre os quais promovemos análise e proposta de melhoramento através da aplicação de uma SD.

A seleção dos textos a serem utilizados foi um forte indicador positivo na

avaliação do agir do profissional em observação. A consulta aos demais componentes do corpo docente sobre quais títulos haviam sido trabalhados com a turma demonstrou interesse pelo papel da leitura na escola com caráter interdisciplinar, ou seja, esta preocupação de que o aluno deve aprender a ler com eficiência deve ter eco em todas as áreas do conhecimento. O diálogo entre as ciências possibilita e potencializa a importância da leitura para o aluno, fazendo-o reconhecer o papel social e interativo desse processo.

Para a análise da participação dos alunos nas aulas, revisitamos os conceitos de “contrato de comunicação”, em Charaudeau (1996). A relevância dessa observação reside no entendimento de que a prática pedagógica necessita prioritariamente da participação do aluno, porém essa participação não deve acontecer à revelia do processo. É preciso se estabelecer um princípio de organização de turnos para que o debate em sala de aula se caracterize pelo diálogo. Esse é outro ponto no agir professoral: por se tratar de um professor com anos de convivência com aquela turma, o que se observou foi a manutenção do que já se havia compactuado anterior e costumeiramente se efetivava, demonstrando o controle de sala do professor e o interesse pela participação dos alunos.

Por se tratar de uma escola pública, o estigma da educação de qualidade de pouca expressão ainda permeia a expectativa dos que ocupam os bancos acadêmicos, acrescentando à pesquisa científica suas percepções ante ao fenômeno processual do ensino e aprendizagem da língua portuguesa. Entretanto, com o ingresso de novos profissionais, cujas habilidades foram reconhecidas através de processo seletivo na modalidade concurso público de três fases (prova escrita, prova de títulos e prova didática), considera-se elevada a qualidade do profissional que hoje vivencia a educação pública no Brasil, porém a infraestrutura dos prédios e a falta de material e máquinas de edição de material didático (computadores, impressoras, máquinas de xérox, entre outros) contribuem na dinâmica retardada do ensino, revelando índices pouco interessantes para o perfil do professor e do aluno. Por outro lado, as composições familiares dos nossos alunos fogem aos padrões de outrora, os quais previam as famílias nucleares com endereço e princípios fixos. A “educação de casa” passa a ser uma obrigação outorgada à escola, a qual acaba por ter sobrecarregada sua parcela de responsabilidade sobre a formação do indivíduo e do cidadão. Consequentemente, o papel do professor em sala de aula dialoga constantemente com o exercício de outras funções, além das que a pedagogia lhe implica. Ser professor, hoje, requer saber lidar com universos diversos diariamente, repletos de complexos e interesses os quais, muitas vezes, entendem que não precisam da escola para se realizarem. De fato, as condições encontradas na escola não são

suficientes para o desenvolvimento significativo do processo de formação de leitores, mas a orientação pedagógica do professor não deve se definir apenas pela ambiência desfavorável da escola atual. Entendemos que o professor deve compreender o que faz como determinante de sua competência, de sua capacidade, reflexo de sua importância para si e para o aluno. Não se trata, aqui, de um discurso ufanista. Apenas queremos atentar para os acenos de nossos alunos, os quais solicitam de nós a qualidade que esperam do ensino atual.

Sobre a formação do professor, nosso estudo mostrou que o Ensino Superior ainda se mostra ineficiente para a formação de formadores de leitores. Uma fração dos profissionais formados pela graduação não tiveram a prática estagiária necessária para o desenvolvimento de suas funções sobre o arcabouço teórico que adquiriram. Isso projetou no profissional a, por vez, irremota sensação de ter chegado a um patamar do conhecimento no qual se dispensam reflexões e possíveis evoluções acerca do fazer pedagógico que praticam, tornando-os profissionais cristalizados e inertes, alheios ao progresso das ciências da linguagem e da evolução da própria linguagem. Pudemos perceber que professor em análise demonstra constante preocupação em sua formação contínua, apontando inclusive para o ingresso neste curso de mestrado a fim de elevar seus conhecimentos e adquirir outros, e apontando ainda para um possível doutorado, uma vez que o Projeto proposto envolve dois momentos em SD, porém, dado o pouco tempo para o desenvolvimento da pesquisa, apenas o primeiro, com foco na leitura, tenha se efetivado. A atuação do professor em outras áreas profissionais, como consultoria e educação para fins corporativos, também revela o reconhecimento do uso da língua como instrumento de interação social, aproximando a vivência na sala de aula às situações comunicativas do meio social.

Sobre os alunos, podemos perceber que se trata de uma clientela pouco favorecida socialmente, integrada a um universo o qual desprivilegia a leitura. São adolescentes que pouco convivem, em casa, com livro e similares. São filhos de pais que não terminaram o EF, em sua maioria, e para os quais se concebe a sensação de que a escola não lhes trouxe muito, apesar de crerem que, para seus filhos, isso mudaria. São indivíduos criminalizados pelas circunstâncias sociais determinadas pelo meio em que vivem. Foram todos constantemente levados a crer que a escola não é o único caminho para a sobrevivência, mas se mostra como o mais evidente. Observamos que o professor se vale do conhecimento prévio dos alunos para o início de sua abordagem textual, estratégia essa que resgata no aluno o sentimento de coator do processo.

Esta dissertação, principalmente, objetivou a análise de uma experiência

pedagógica no ensino de leitura e a proposição de uma Sequência Didática envolvendo estratégias de leitura através da abordagem do gênero Resenha e seus correlatos, Sinopse e Resumo. Para isso, buscamos entender os modelos de leitura, o uso do gênero textual como instrumento de ensino, a caracterização do gênero Resenha e seus correlatos e o desenvolvimento da teoria sobre sequência Didática. O propósito de aplicarmos a metodologia de pesquisa-ação teve por objetivo proporcionar ao pesquisador o senso da importância da autorreflexão, da avaliação contínua do agir professoral em provimento do ensino de leitura. Para visualizar essa ação no panorama escolar, o professor conceituou a aplicação das atividades propostas como parte integrante de um projeto pedagógico o qual se mostrou eficiente na captação de aderentes. O desenvolvimento da Sequência Didática é um recurso que organiza o trabalho do professor, porém o tempo dedicado à leitura em sala de aula ainda é muito negligenciado. O planejamento tem papel importante na elaboração da aula, pois concretiza as ações e a coesão entre elas, norteando o fazer pedagógico. Entendemos que, em atividades bem planejadas e envolvidos em um SD, os alunos passam de ouvintes a colaboradores do processo, convergindo o resultado do agir professoral para o desenvolvimento da autonomia e independência do aluno para a leitura.

Não desejamos aqui proceder um discurso fechado, finalizado em si. Acreditamos inclusive na utilização da Sequência Didática aplicada em leitura em outras séries, em outros contextos, com outros gêneros textuais. A pesquisa nos revelou que o êxito concretizado nessa experiência pode ser conseguido em outras oportunidades, com alunos das demais séries do Ensino Fundamental e com os demais gêneros textuais os quais já são instrumentos de ensino previstos nos documentos oficiais. O que observamos nesta pesquisa revelou não um panorama de problemas, mas um contexto de possibilidades. O professor de língua portuguesa – assim como todo e qualquer profissional em Educação – pode complementar e enriquecer sua performance e sua competência em sala de aula a partir da autorreflexão sobre o trabalho que executa, sobre a aula que ministra.

Acreditamos principalmente que, sendo a escola o campo de alicerce do ensino e desenvolvimento da leitura e do ensino e considerando que uma grande parcela da população brasileira se compõe de analfabetos funcionais (indivíduos que, embora saibam reconhecer letras e números, são incapazes de compreender textos simples, bem como realizar operações matemáticas mais elaboradas), a aplicação de Sequências Didáticas dentro do processo de ensino e aprendizagem vem a contribuir para a mudança dessa realidade intelectual do país. Decerto não podemos atribuir o caráter de “solução” para a Educação ao ensino através de

SD's, trata-se de um somatório de ações e estratégias pedagógicas com o mesmo objetivo. O livro didático, por exemplo, já nos traz instrumentos pedagógicos bastante eficientes se aplicados efetivamente. A aplicação de SD's acrescenta a esse acervo novas estratégias de ensino igual e comprovadamente eficientes.

O que pretendemos – também – é reforçar o debate sobre o ensino de leitura a partir do que faz um professor, do planejamento das aulas dialogando com as teorias existentes na literatura linguística, o que possibilita o aprimoramento das estratégias didáticas aplicadas, elevando a qualidade da aula de leitura e a competência leitora dos alunos do ensino Fundamental. Propomos o desenvolvimento desta perspectiva em outros trabalhos de pesquisa os quais se valham inicialmente da prática pedagógica para recompor as teorias adjacentes. Propomos um novo olhar para o ensino de leitura desde os bancos da Academia, na formação do professor de língua portuguesa capaz de refletir sobre o próprio agir e sobre o que planejam acontecer em sala de aula. Nosso texto propôs, enfim, uma leitura voltada para a problematização do tema, porém não nos esquecemos de possibilitar um breve diálogo com a ciência linguística e suas teorias. Acreditamos na capacidade inerente ao ser humano de mudar com o próprio olhar voltado para aquilo que faz, buscando a excelência na qualidade do profissional que nele se constrói.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Michael. **Estética da criação verbal**. São Paulo, Martins Fontes, 1992.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Plano Editora, 2002.
- BARTLETT, Frederic. **Remembering a study in experimental and social psychology**. Cambridge: University Press, 1961.
- BAUMANN, J. F. La enseñanza directa de la habilidad de comprensión de la idea principal. In: BAUMANN, J. K. (ed.) **La comprensión lectora**. Madrid: Aprendizaje/Visor, pp. 133-173, 1990.
- BEAUGRANDE, Robert-Alain de. **Introduction to text linguistics**. London; New York, Longman, 1981.
- BLOOMFIELD, Leonard. **Language**. New York: [s.n.], 1933.
- BRAGGIO Silvia Lúcia Bigonjal. **Leitura e alfabetização: da concepção mecanicista à sociopsicolingüística**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1992.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>, acessado em 12 de janeiro de 2015.
- CASAGRANDE, Clede A. **Ação comunicativa, intersubjetividade e aprendizagem: a escola enquanto comunidade comunicativa**. Ijuí/RS: [s.n.], 2008.
- CHARAUDEAU, Patrick. Um modelo sócio-comunicacional do discurso: entre situação de comunicação e estratégias de individualização. In: Grenissa Stafuzza e Luciane de Paula (org.) **Da análise do discurso no Brasil à análise do discurso do Brasil**. Uberlândia: Edufu, 2010.
- _____. Para uma nova análise do discurso. In: CARNEIRO, A. D. (org.). **O discurso da mídia**. Rio de Janeiro: Oficina do autor, 1996.
- CHARTIER, R. Do códice ao monitor: a trajetória do escrito. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 8, n. 21, Ago: 1994.
- CICUREL, Francine. **Lecture interactive en langue étrangère**. Paris: Hachette, 1991.
- _____. **Les interactions dans l'enseignement des langues: agir professoral et pratiques de classe**. Paris: Didier, 2011.
- COLLINS, A., & SMITH, E. **Teaching the process of reading comprehension: technical Report**, n.182. Urbana: Center for the Study of Reading: 1980.
- CONCEITO de Resumo: É uma exposição abreviada de um acontecimento. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/resumo>. Acessado em 17 de julho de 2014.

CONCEITO de Sinopse: o objetivo de uma Sinopse é reunir uma grande quantidade de informação em um formato curto. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/sinopse>, acessado em 17 de julho de 2014.

DIAS-DA-SILVA, Maria Helena G. Frem. Reinterpretando conceitos cristalizados com os professores: um degrau prévio para enfrentar os dilemas profissionais docentes. R. Bras. Est. Pedag., Brasília, v. 92, n. 231, 2011.

DOLZ, Joaquim; GAGNON, Roxane; e DECÂNDIO, Fabrício. **Produção escrita e dificuldades de aprendizagem**. Campinas/SP: Mercado das Letras, 2010.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; e SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B. et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

DUBOST, Jean. **L'intervention psycho-sociologique**. Paris: PUF, 1987.

EMEIF - Escola Municipal de Ensino Infantil e Ensino Fundamental (Escola Pública Municipal). **ESCOLAS**. Disponível em: <http://www.escolas/63260-tais-maria-bezerra-nogueira>, acessado em 07 de agosto de 2014.

FORTALEZA. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Expectativas de aprendizagem: expectativas de aprendizagem do ensino fundamental II – ano letivo 2015. Disponível em: <http://www.sme.fortaleza.ce.gov.br/educacao/index.php/conteudos/category/258-expectativas-de-aprendizagem-6-ao-9-ano>, acessado em 17 de janeiro de 2015.

FORTALEZA. SECRETARIA MUNICIPAL DE FORTALEZA. Plano de ação do Ensino Fundamental: objetivo estratégico: fortalecer o regime de colaboração entre SME /Distritos educacionais/ escolas com foco na alfabetização das crianças na idade certa. Disponível em: <http://www.sme.fortaleza.ce.gov.br/educacao/index.php/conteudos/category/142-documentos-gerais>, acessado em 28 de setembro de 2014.

GEPLA: Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguística Aplicada. Disponível em: <http://www.gepla.ufc.br/>, acessado em 28 de julho de 2014.

GOODMAN, Nelson. **Languages of art: an approach to a theory of symbols**. Indianapolis/Cambridge: Hackett: 1976.

HALLIDAY, Michael A. K. Language structure and language function. In: LYONS, John (Ed.). **New horizons in linguistics**. Middlessex, England: Penguin Books, 1970.

HYMES, D. On communicative competence. In: PRIDE, J. B. e HOLMES, J. **Sociolinguistics**. England: Penguin Books, 1972.

JOLLIBERT, Josette. **Formando crianças leitoras**. Porto Alegre/RS: Artes Médicas, 1994.

KATO, Mary. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo/SP: Ática, 1986.

KLEIMAN, Ângela. **Abordagens da leitura**. Belo Horizonte/MG: Scripta, 2004.

_____. **Leitura: ensino e pesquisa**. Campinas/SP: Pontes, 1989.

KLEIMAN, Ângela e MORAES, S. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

KOCH, Ingedore V. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo/SP: Cortez, 2002.

LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo/SP: Ática, 1996.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre/RS: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

LESSARD-HÉBERT, Michelle. **Recherche-action em milieu éducatif**. Quebec: Editions d'Agence d'Arc, 1991.

LEURQUIN, Eulália Vera Lúcia Fraga. **Contrato de comunicação e concepções de leitura na prática pedagógica de língua portuguesa**. 2001. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade do Rio Grande do Norte, Natal, 2001.

MACHADO, Anna Rachel. **Resenha**. São Paulo/SP: Parábola Editorial, 2004.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

MARTINS, Vanessa Lima. **A sequência didática da resenha acadêmica como proposta para o desenvolvimento das capacidades de linguagem na formação de professores de língua portuguesa**. 2006. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

MATOS, Jones. Resenha do filme: Sociedade dos poetas mortos. **Blogger Jones Matos: fazendo história**. Disponível em: <http://jonesmatos.blogspot.com.br>, Acessado em 17 de julho de 2014.

MOTTA-ROTH, Desirée. **A construção social do gênero resenha acadêmica**. Campinas/SP: 2001.

ORLANDI, Eni P. **Gestos de leitura**. São Paulo/SP: Ed. UNICAMP; Cortez, 1994.

RESUMO do filme Forrest Gump: o filme começa com uma pena caindo aos pés de Forrest Gump. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/forrest_gump, acessado em 17 de julho de 2014.

RESUMO do filme Uma Mente Brilhante: o filme *Uma mente brilhante* apresenta a história de vida do matemático John Nash. Disponível em: <http://especialinclusiva.blogspot.com.br/2011/07/relatorio-filme-uma-mente-brilhante.html>, acessado em 17 de julho de 2014.

20 QUALIDADES do professor ideal. Nova Escola. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-continuada/vinte-caracteristicas-professor-ideal-604361.shtml>, acessado em 12 de janeiro de 2015.

ROSENBLAT, Louise M. **The reader, the text, the poem: the transactional theory of the literary work**. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press, 1978.

SCHLATTER, Margarete. **O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento.** São Paulo/SP:[s.n.], 2009.

SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004.

SCHNEUWLY, Bernard, e DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas/SP: Mercado das Letras, 2004.

SINOPSE do filme Com Mérito: Monty é um estudante de Harvard prestes a se formar. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/com_merito, acessado em 17 de julho de 2014.

SINOPSE do filme Diário de motocicleta: Che Guevara (Gael García Bernal) era um jovem estudante de medicina. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/diario_de_motocicleta, acessado em 17 de julho de 2014.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** 6. ed. Porto Alegre/RS: Artmed, 1998.

SSABAS, Maurício. **Sociedade dos poetas mortos**, uma escola do tempo dos dinossauros. Disponível em: <http://www.recantodasletras.com.br/resenhasdefilmes/9429>, acessado em 17 de julho de 2014.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, n.3, set./dez. 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Biblioteca Universitária. **Guia de normalização de trabalhos acadêmicos da Universidade Federal do Ceará.** Fortaleza, 2013.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente.** Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

ANEXO A – QUESTIONÁRIO SOCIAL

DADOS SOBRE O ALUNO:

ALUNO(A): _____ Nº: ____ ANO LETIVO: _____
 ANO: _____ TURMA: _____ SEXO: ____
 IDADE: _____ DATA DE NASCIMENTO: ____ / ____ / ____ NATURALIDADE: _____
 ENDEREÇO: _____ BLOCO: ____ APTO.: _____

DADOS SOBRE O RESPONSÁVEL:

RESPONSÁVEL PELO(A) ALUNO(A): _____
 ENDEREÇO: _____
 PARENTESCO: _____ PROFISSÃO: _____
 () EFETIVO () CONTRATADO () APOSENTADO () DOMÉSTICO () DESEMPREGADO

COMPOSIÇÃO FAMILIAR:

Informar com quem o aluno mora: pais; avós; tios; padrinhos; irmãos.

PARENTESCO	IDADE	ESCOLARIDADE	PROFISSÃO	SIT. PROFISSIONAL*

* SITUAÇÃO PROFISSIONAL: Efetivo(a); Contratado(a); Aposentado(a); Doméstico(a); Desempregado(a); Estudante.

VIDA ESCOLAR:

DISCIPLINAS/ÁREAS	L. P.	ART	LIT.	ED. F.	L. I.	HIST.	GEO.	CIÊ.	MAT.	E. R.
Média final do ano anterior										
Média de recuperação										
Apoio pedagógico extra aula										
Disciplinas preferidas										
Disciplinas com dificuldades										

	S	N		S	N
Cursou a educação infantil?			Alguém se interessa pelo teu estudo?		
Estudou em escola particular?			Alguém o ajuda a estudar?		
Participa(ou) de outras atividades?			Frequenta a escola por que quer?		

Repetiu algum ano?				Frequentar o curso pretendido?		
Estuda todos os dias em casa?				Gosta de estudar nesta escola?		
Dispõe de local adequado para estudo?				Recebe apoio pedagógico?		
Dispensado – prática de Ed. Física?				Recebe benefício do governo?		
Acompanhamento especializado?				Estudou nesta escola no ano anterior?		

OCUPAÇÃO NO TEMPO LIVRE:

Ver televisão			Utilizar o computador	Lazer		Outras Atividades
Filmes		Futebol	Trabalhos	Ler	Aprender dança	Prática religiosa
Telenovelas		Outros esportes	Internet	Ouvir música	Ir à casa de show	Ajudar em casa
Concursos		Telejornal	Jogos/Programas didáticos	Conversar	Ir à lanchonete	Ajudar no ofício (pais)
Desenhos animados		Documentários	Jogos de diversão	Passear	Ir ao cinema	Trabalho remunerado
Reality shows		Programa de auditório	Acessar as redes sociais	Praticar esporte	Aprender música	Estágio profissional

QUAL É A SUA PROFISSÃO DESEJADA(S): _____

ATIVIDADES COMPLEMENTARES:

SOCIOCULTURAIS E ESCOLARES	ARTÍSTICAS E ESPORTIVAS
<input type="checkbox"/> Artesanato Regional	<input type="checkbox"/> Artes Marciais Mistas - MMA
<input type="checkbox"/> Curso de Informática	<input type="checkbox"/> Basquete
<input type="checkbox"/> Curso de Língua Estrangeira	<input type="checkbox"/> Dança
<input type="checkbox"/> Banda Fanfarra da Escola	<input type="checkbox"/> Esportes de Aventura
<input type="checkbox"/> Grafiteagem	<input type="checkbox"/> Estudos de música
<input type="checkbox"/> Grupo Sistemático de Estudo	<input type="checkbox"/> Futebol
<input type="checkbox"/> Grupo de Jovens	<input type="checkbox"/> Ginástica
<input type="checkbox"/> Grupo de Leitura	<input type="checkbox"/> Judô
<input type="checkbox"/> Grêmios Estudantis	<input type="checkbox"/> Prática Religiosa Sistemática
<input type="checkbox"/> Projeto Científico da Escola	<input type="checkbox"/> Skate
<input type="checkbox"/> Projetos Sociais	<input type="checkbox"/> Vôlei
<input type="checkbox"/> Outra(s) Atividade(s)? Qual(is)? _____	<input type="checkbox"/> Outra(s) Atividade(s)? Qual(is)? _____

FONTE: Produção do próprio autor.

ANEXO B – REGISTRO TRANSCRITO DAS AULAS OBSERVADAS

Identificaremos assim os participantes:

- PROFESSOR, para o professor observado,
- ALUNO X, onde X equivale a uma letra que represente um aluno ou uma aluna, e
- ALUNOS, quando a ação descrita acontecer de forma coletiva.

TRANSCRIÇÃO DA AULA 1: 1.º ENCONTRO:

Data: 14 de agosto de 2014.

Assunto: Projeto CINE TAÍS e o gênero Sinopse.

Objetivos: Apresentar e analisar o Projeto CINE TAÍS e ler e compreender um texto do gênero Sinopse.

PROFESSOR: Mais uma vez boa tarde.

ALUNOS: Boa Tarde!

PROFESSOR: Nós começamos hoje então nosso Projeto CINE TAÍS. Quando a gente fala de cine, você pensa em quê?

ALUNOS: Filme, cinema...

PROFESSOR: Mas... pra falar de cinema, você precisa saber de muita coisa antes disso...

ALUNO W: Quantas cadeiras têm em uma sala?

PROFESSOR: Quantas cadeiras...

ALUNO W: Tem em uma sala de cinema?

PROFESSOR: Não, vamos pensar no filme e não em construir um cinema, certo?!

ALUNOS: Risadas...

PROFESSOR: Então é o seguinte: a gente começa hoje analisando uma sequência... Uma sequência não, um conjunto de filmes! Eu selecionei alguns filmes e vou dividir os senhores em equipe para começarmos a leitura sobre o nosso primeiro gênero textual. O primeiro gênero a ser estudado é o gênero Sinopse. Você sabe o que é uma Sinopse?

ALUNOS: Não!

ALUNO A: É aquelas informações do filme?

PROFESSOR: Informações sobre o filme...

ALUNO A: Que geralmente quem são os autores, diretor... sobre o que a história fala...

PROFESSOR: Isso!

ALUNO J: É tipo um Resumo do enredo do filme?

PROFESSOR: “É tipo um Resumo do enredo”, “informações sobre o filme”... beleza. Resumo é outro gênero que a gente vai ver também... Lá na frente eu quero que vocês comparem a Sinopse e o Resumo... “Ah, professor, não é a mesma coisa, não?”, se fosse a mesma coisa, tinha o mesmo nome. Se têm nomes diferentes, deve ter alguma coisa diferente também, certo?

ALUNOS: Certo!

PROFESSOR: Mas você diz que a Sinopse é parecido com o Resumo... a Sinopse tem informações do filme... o que é uma Sinopse? Primeiro, onde é que você encontra uma Sinopse? Na caixa do leite?

ALUNO U: No verso.

PROFESSOR: No verso da embalagem da caixa, na capa.

ALUNO P: Na caixa do leite?

PROFESSOR: Oh, eu disse na caixa do leite... ela já tá pensando.

ALUNOS: Risadas.

PROFESSOR: Não... mas é bom, porque ela tá pensando assim: “Na caixa do leite? Por que eu não posso ter uma Sinopse na caixa do leite?”...

ALUNO W: E o rótulo.

ALUNO D: Porque não faz sentido.

PROFESSOR: “Porque não faz sentido”, né? A função da Sinopse não é informar sobre o filme? Imagina você encontrar uma Sinopse em uma caixa de leite, não vai ter função, o leite não é filme, por isso que dá o absurdo, você pensou muito bem! Que absurdo é esse? Sinopse na caixa do leite, não faz sentido, é como receita de bolo dentro da caixa de remédio, porque você ri. Porque não faz sentido, então você passa a falar que não só a Sinopse, mas todo e qualquer texto tem letra, tem informação, tem tudo no mundo, mas tem principalmente função. Todo texto tem função... Aquele poema que você escreveu pra mulher amada e ela nunca soube tinha uma função, qual era a função?

ALUNO M: Era mensagem.

PROFESSOR: Mas... se ela nunca soube? Ela nunca ouviu aquele poema que você escreveu...

ALUNO D: Transmitir a mensagem?

PROFESSOR: Transmitir? Mas ela nunca leu!

ALUNO D: Transmitir a ele!

PROFESSOR: Ah, transmitir à própria pessoa, ao poeta... beleza... E o texto que está no meu livro, qual a função dele?

ALUNA A: Informar.

ALUNO M: Preparar para as questões.

PROFESSOR: Muito bom, exatamente. Você pega aquele texto lá do seu livro... só o texto solto numa folha qualquer dentro de uma gaveta lá na aquela casa escondida debaixo da colina... aquele texto lá vai ter a mesma função do texto que está no seu livro didático?

ALUNOS: Não.

ALUNO W: Não, porque lá não tem atividade.

PROFESSOR: Porque lá você não tem atividade, porque lá não tem a função de informar, o texto que está no livro didático tem a função de informar, de ensinar e de preparar você para as questões. O texto que você encontrou na gaveta da casa da tua Avó no pé da colina tem outra função.... Talvez você leia só pra si divertir... então todo texto tem uma função e a maioria dos textos têm funções que a gente chama de função social. Função você já entendeu e social tem a ver com o que?

ALUNOS: Sociedade!

PROFESSOR: Função social, função da sociedade, função do texto para sociedade... volta... qual é a função da Sinopse para sociedade?

ALUNO S: Informar, informação sobre o filme...

PROFESSOR: Ah, beleza, o senhor ainda não percebeu uma função que diferencia a Sinopse do Resumo, mas pra gente encarar as funções da Sinopse, nós vamos ler Sinopse. Organizem-se em equipes de até seis componentes.

ALUNOS (Organizando as equipes).

PROFESSOR: Atenção, atenção! Os senhores receberam agora a Sinopse do filme com o qual os senhores vão trabalhar. Primeiro nós temos 5 minutos para fazer a leitura silenciosa da Sinopse e tentar depois responder as questões: o que é a Sinopse? Quais as características dela? E qual é a função dela? Ok? Leiam, senhores.

(APÓS 10 MINUTOS)

PROFESSOR: Atenção, cada equipe agora já tem um representante e um filme, ou seja, todas as equipes têm todos os filmes, na ordem numérica... aliás, na ordem que vocês quiserem... apresentem o filme que vocês têm mãos para o restante da equipe.

ALUNOS EM TRABALHO

PROFESSOR: Ei! Com licença! Só um minutinho!... O povo tá muito preso a papel. Você vai

pegar o papel e vai colocar emborcado na sua frente. Agora, sim, explique pros colegas qual é o filme que a sua equipe trabalha.

ALUNOS EM TRABALHO

PROFESSOR: Pessoal, nosso tempo está acabando, então eu vou fazer logo a pergunta inicial. Segura sua Sinopse e pense no que eu vou te dizer. Quando você estava lendo a Sinopse, você, já de cara, descobriu que a Sinopse era de um filme... porque existe Sinopse de livros, etc... mas é a Sinopse de um filme... Então muitos dos senhores pegaram uma Sinopse de um filme que assistiu, ok? Os que assistiram, beleza, e os que não assistiram leram uma Sinopse de um filme que nunca viram, e aí você se interessou?

ALUNOS: Sim

PROFESSOR: Aí eu te pergunto: qual é a função que faltava dizer da Sinopse?

ALUNOS EM BURBURINHO

PROFESSOR: Olha só, revisão dos fatos: informação do filme, mostrar o filme com as informações técnicas, enredo, principalmente chamar a atenção do espectador, atiçando a curiosidade para a pessoa assistir o filme. Quando você quer saber se um filme te interessa ou não, você pega a caixinha do DVD, vira e lê o quê?

ALUNOS: A Sinopse.

PROFESSOR: Para saber se te interessa. Beleza? Tranquilo! Por hoje é só. Inté!

TRANSCRIÇÃO DA AULA 2: 2.º ENCONTRO:

Data: 21 de agosto de 2014.

Assunto: o gênero Resumo.

Objetivos: Ler um Resumo e identificar as características de um Resumo.

PROFESSOR: Boa tarde.

ALUNOS: Boa tarde.

PROFESSOR: Galera, é o seguinte: na aula passada, nós falamos sobre Sinopse, legal? Lemos algumas Sinopses... mas antes de você receber, vocês não sabiam o que era uma Sinopse... tipo uma ideia... aí nós pensamos em conceito de Sinopse, lemos as Sinopses e chegamos à conclusão de que a Sinopse tem uma função social...

ALUNOS: Atiçar a curiosidade.

PROFESSOR: Atiçar, provocar, a curiosidade do?

ALUNOS: Telespectador.

PROFESSOR: Do telespectador para ir ver o filme, antes mesmo de assistir, não é isso? Legal. Hoje nós vamos dar entrada em outro gênero: o Resumo. Pergunto: tem a ver sinopse e Resumo?... Você vai perceber que o Resumo é muito parecido com a Sinopse, mas só é parecido... tem sua referência, ok? Primeiro, quero que vocês leiam os Resumos dos filmes com os quais estão trabalhando e depois a gente vai perguntar um pouco sobre eles, tá bom? Vamos agora distribuir os Resumos.

ALUNOS EM LEITURA

PROFESSOR: Atenção: o que você está levando em consideração para escolher o texto a ser lido? Pensem e discutiremos na próxima aula. Inté!

TRANSCRIÇÃO DA AULA 3: 3.º ENCONTRO:

Data: 28 de agosto de 2014.

Assunto: Conceito dos gêneros textuais Sinopse e Resumo.

Objetivos: Compreender os conceitos de Sinopse e Resumo e identificar as semelhanças e diferenças entre os gêneros em questão.

PROFESSOR: Pronto? Deu certo? Beleza? Comentários, primeiro: tem a ver Sinopse e Resumo? O texto que vocês leram na aula passada sobre o mesmo filme e o texto que você está lendo agora? O que você acha?

ALUNO I: Um Pouco...

PROFESSOR: Qual dos dois você acha mais completo de informações sobre o filme?

ALUNO S: Resumo.

ALUNO W: Sinopse.

PROFESSOR: O Resumo é mais completo? A Sinopse é mais completa?

ALUNO A: No meu filme... eu achei o Resumo.

PROFESSOR: A função da Sinopse que a gente observou na aula passada... ela precisa ser um texto curto, por quê? Pensa aí: por que a Sinopse necessariamente deve ser um texto curto? O Resumo tem por função entregar o filme inteiro – vamos dizer assim, ele vai dizer exatamente o que tem lá, tanto é que, para fazer o Resumo, quem fez o Resumo deve ter assistido ao filme e ter capacidade de contar o que aconteceu no filme do início ao fim, detalhadamente. Na Sinopse, você não tem o fim, reparou isso? “Ah, professor, mas a minha Sinopse foi maior que o Resumo”... Teve gente que encontrou a Sinopse maior que o Resumo. Será que essa Sinopse realmente está de acordo com a função dela? O que você acha?

ALUNO Y: Sim, porque no meu... ele é desse tamanho... geralmente é menor... mas o que tem desse tamanho é os que falam só de... Ele faz tipo um Resumo para colocar na Sinopse.

PROFESSOR: Olha só, então eu posso encontrar um Resumo dentro da Sinopse? E no Resumo você viu alguma coisa de opinião do autor sobre o filme?

ALUNOS: Não.

ALUNOS: Parece muito com aquele que a gente leu.

ALUNOS: Isso aqui é o que aquele texto é.

PROFESSOR: Não deu pra perceber, né?

ALUNO J: Tipo assim, a Sinopse além de ativar curiosidades, imita o filme...

PROFESSOR: Perfeito, comparem esses textos e selecione aí uma parte que é praticamente a mesma coisa nos dois. Tudo que tem no Resumo tem na Sinopse?

ALUNO R: Não.

PROFESSOR: Mas é assim, você não vai encontrar um padrão do gênero igual, porque é óbvio que você tem Sinopses menores que o Resumo, Sinopses maiores que o Resumo, tem Sinopse que tem o Resumo inteiro dentro dela... Tudo que tem no Resumo tem na Sinopse? “Não, professor, o nosso é ao contrário. Tudo que tem na Sinopse tem no Resumo. O Resumo é mais completo. E o quê que tem no Resumo que tem na Sinopse? O que é que os dois têm? Informações sobre o filme... que tipo de informações?

ALUNO Y: Em que se baseia a história.

ALUNO J: Tipo assim... eu acho que a introdução do texto e da Sinopse... tipo assim... quem eram os personagens principais... vai te mostrar o caminho que a história vai te levar, o início, o que acontece, quando acontece.

PROFESSOR: Tem isso também aí? Na Sinopse e no Resumo, fala das personagens, fala do enredo, da história?

ALUNO Y: Também dá pra perceber o gênero... se é comédia, romance, drama, ação...

PROFESSOR: Essa pergunta é bem interessante: “dá pra perceber”, ou “ele diz”?

ALUNOS: Dá pra perceber.

PROFESSOR: Onde, no Resumo ou na Sinopse?

ALUNOS: Nos Dois.

PROFESSOR: Aí eu te pergunto: Esses conceitos definem exatamente os textos lidos? Em

qual dos dois seria mais lógico dizer de cara qual é o gênero do filme?

ALUNOS: Na Sinopse.

PROFESSOR: Por que na Sinopse?

ALUNO M: A Sinopse procura falar sobre o filme, então o Resumo é basicamente tudo, e o filme.

PROFESSOR: Vamos mais além... eu entendi, eu quero um pouco mais... “professor, eu acho que é muito mais lógico dizer de cara qual é o gênero do filme na Sinopse... o Resumo pode até deixar entender, mas ele não precisa dizer, a Sinopse tem que dizer”. Por quê?

ALUNO Y: Eu acho o Resumo, pelo fato dele contar o que acontece no filme, como pode começar no drama e no decorrer do filme... e só pra disfarçar aí é comédia ou então é romance, então o Resumo explica mais só o gênero.

PROFESSOR: Deu pra perceber isso aí?

ALUNO N: Deu!

PROFESSOR: Tem uma parte que você pode ler pra gente?

ALUNO N: Deixa eu ver...

PROFESSOR: Selecione aí... Selecciona você também uma parte do texto e deixe de lado uma diferença... “Ah, isso aqui tem na Sinopse e no Resumo não tem...”. “Ah isso aqui tem no Resumo e na Sinopse não tem...”.

ALUNO J: Tipo... a conclusão da história.

PROFESSOR: Isso está no...

ALUNO J: Resumo.

PROFESSOR: No Resumo, não está na Sinopse. Essa informação então não levada em consideração para Sinopse... o autor da Sinopse achou que isso daí não chamaria a atenção do telespectador, perfeito? Por isso ele não colocou, já que a função da Sinopse é chamar a atenção do telespectador... Ali devem ter informações que chamem atenção. Se na Sinopse eu já tivesse o fim da história, pra quer que eu ia assistir? E por isso que a Sinopse geralmente conta o enredo da história, o início, o meio e dá aquela paradinha básica de “quer saber o final? Assista!”, “gostou? Compre o filme!” e daí por diante. No Resumo, não foi... Não, não troquei, eu coloquei aí de propósito pra você ver, e... sério... o cara que introduziu aqui com o nome da Sinopse introduziu pensando que fosse uma Sinopse, o cara que introduziu o outro pensando que era um Resumo na verdade ele não fez. Aí você percebeu, os senhores perceberam o que nós estamos discutindo aqui hoje? Que o que vocês têm na mão não tem nada a ver com o que você está dizendo. “O senhor, professor, está falando investido ou então o senhor trocou os textos, por que o que eu recebi com o nome de Resumo na verdade parece Sinopse, e o que eu recebi com o nome de Sinopse parece com o Resumo”... Então tem muita gente que se confunde... Hora de produzir um Resumo... pode ser uma Sinopse... e na hora de fazer uma Sinopse, acaba entregando o jogo fazendo um Resumo, com início, meio e fim. Então olha só, são textos bem parecidos, tratam do mesmo filme, basicamente do mesmo conjunto de informações: enredo, personagem, gênero, alguns tem até informações técnicas, né isso? Diretor, edição, etc. Mas eles são diferentes... por isto são gêneros textuais diferentes: são muito parecidos, tratam do mesmo assunto, mas cada um com seu conjunto de características a Sinopse tem todo conjunto de característica e a grande diferença que é buscar a atenção, chamar, ativar a curiosidade do telespectador. O Resumo não, a obrigação do Resumo é não ativar sua curiosidade. A obrigação do Resumo é contar todo o filme, do início ao fim... Informações técnicas são obrigação de um Resumo?

ALUNO O: Às vezes...

PROFESSOR: Na Sinopse, é importante colocar algumas informações técnicas do filme?

ALUNOS: Sim.

ALUNO Y: Geralmente é assim, aparece ano, o gênero, aí o autor e os atores principais.

PROFESSOR: No começo do ano, nós trabalhamos com o texto (do livro didático) sobre o

RoboCop e, falando sobre esse texto, um dos comentários afirmava que muita gente assistiu ao RoboCop por causa do nome do diretor, que era o mesmo diretor de Tropa De Elite, entendeu? Então esse tipo de informação seria muito válido para a Sinopse do RoboCop, porque o nome do diretor é um nome de peso que atíça a curiosidade, esse tipo de informação que atíça a curiosidade vai caber muito mais onde? Na Sinopse... Pode até existir no Resumo, mas não tem tanta função quando na Sinopse.

ALUNO J: Tipo assim, na Sinopse já... já... já...

PROFESSOR: É isso mesmo! (RISADAS). Tá claro até aqui?

ALUNOS: Sim.

PROFESSOR: O que você está levando em consideração para escolher entre a Sinopse e o Resumo? Por exemplo, eu estava aqui com meu “catador de conversa”... “vamos ler tal texto por que é mais interessante do que o outro”... aí alguém disse: “não, mas tem muita palavra difícil”. Vamos supor que esse conjunto de palavras difíceis esteja numa Sinopse. Já pensou você pegar uma Sinopse de um filme, começar a ler e dar de cara com um vocabulário que você não entende? Palavra nenhuma! O vocabulário usado em uma Sinopse é diferente do vocabulário usado em um Resumo? O cara que tá preocupado com o Resumo... ele está preocupado em colocar o vocabulário muito próximo do vocabulário do filme. O cara da Sinopse... ele está preocupado com o vocabulário que chame sua atenção, que seja próximo da pessoa que vai ler... Outra coisa que faz parte da relação Sinopse-Resumo: qual é que eu vou ler? O que te chama atenção mais? O tamanho do texto? Isso é comum. Você pega o DVD do filme e olha pra Sinopse. Quando vê que é tudo Sinopse, é melhor assistir logo o filme. Beleza? Inté!

TRANSCRIÇÃO DA AULA 4: 4.º ENCONTRO:

Data: 11 de setembro de 2014.

Assunto: O gênero Resenha (conceito e caracterização).

Objetivos: Identificar as características do gênero Resenha.

PROFESSOR: Boa tarde.

ALUNOS: Boa tarde.

PROFESSOR: Pessoal, vimos no primeiro encontro o gênero Sinopse. Vimos no segundo encontro o gênero Resumo e aproveitamos para fazer uma comparação entre a Sinopse e o Resumo. Confere? Legal. Hoje eu trouxe três conceitos: o conceito de Sinopse, o conceito de Resumo e o conceito de Resenha, que é o nosso próximo gênero. Antes de passarmos para Resenha, nós vamos comparar aqueles conceitos que nós construímos sobre Sinopse, o que é uma Sinopse, o conceito que nós construímos sobre o Resumo, o que é um Resumo, e daí conhecer um conceito de Resenha, ok? Legal. Em meio aos gêneros textuais relacionados à cinematografia, faça uma leitura silenciosa, você e o texto, sobre Sinopse e Resumo. Deixa a Resenha pra depois. Vamos nós? Acompanha comigo, por favor: “Sinopse. O objetivo de uma Sinopse é reunir uma grande quantidade de informação em um formato curto, acessível. Não é reproduzir toda a trama ou cobrir cada detalhe. Para aqueles que não viram o filme, deve servir como uma visão geral dos pontos principais. Para aqueles que já viram, deve conter apenas os detalhes suficientes para refrescar sua memória - e não mais que isso.”. Comparem que, como a própria Sinopse, o conceito de Sinopse aqui apresentado é bem curto, né. Comparado aos outros dois, é bem curto.

ALUNO N: O objetivo de uma Sinopse é reunir uma grande quantidade de informações em formato curto, acessível.

PROFESSOR: Perfeito! Então, se a gente perguntasse “qual é o objetivo de uma Sinopse”, qual seria sua resposta?... A pergunta é para todos. Nós temos aí uma figura de linguagem

composta por versões contrárias, a antítese, lembra? Explica essa antítese no conceito objetivo de Sinopse, qual é a antítese que tem aí nesse objetivo de Sinopse?

ALUNO M: Uma grande quantidade de informações em formato curto.

PROFESSOR: Isso. “uma grande quantidade de informações em formato curto”, “grande” e “curto”, vão trabalhar como versões contrárias. Muita informação em pouco espaço, perfeito? Depois ele completa: “O objetivo da Sinopse é muita informação em pouco espaço acessível”, o que quer dizer a palavra “acessível”?

ALUNO J: Que a pessoa pode ter acesso.

ALUNO Y: ...e pode procurar mais informações.

PROFESSOR: Na sua casa, você tem acesso à comida?

ALUNO R: ...uma coisa que não seja difícil de encontrar.

PROFESSOR: Se não é difícil de encontrar, então é fácil de encontrar; se é fácil de encontrar, então é acessível. Acessível a todos. A todos ou a quem? A quem uma Sinopse deve ser acessível?

ALUNO R: A quem quer assistir mesmo ao filme.

PROFESSOR: Isso. Segundo período, quem gostaria de ler?

ALUNO E: “Não é reproduzir toda a trama ou cobrir cada detalhe.”.

PROFESSOR: Isso... isso aí o que é? Você disse o que era o objetivo, qual não é o objetivo de uma Sinopse? Vocês lembram que nós falamos sobre isso: na Sinopse, não devemos esperar o filme inteiro porque falta principalmente... Próxima frase.

ALUNO L: “Para aqueles que não viram o filme, deve servir como visão geral dos pontos principais.”.

PROFESSOR: Traduzindo o que ele acabou de dizer sobre a Sinopse...

ALUNO Y: Porque, se a pessoa não viu o filme e leu o Resumo, ela não sabe no que se basear mas, então pra ela o Resumo é o que acontece de mais importante.

PROFESSOR: Mais alguém?

ALUNO S: O objetivo é deixar a pessoa com gostinho de quero mais.

PROFESSOR: “Gostinho de quero mais”, para aqueles que não viram o filme, deve servir como uma visão geral dos pontos principais. E para aqueles que já viram? Reparem na expressão “E não mais que isso”. Para aqueles que já viram, deve conter apenas detalhes suficientes para refrescar sua memória, ou seja, deve contar a história toda?

ALUNOS: Não!

PROFESSOR: Com os detalhes?

ALUNOS: Não!

PROFESSOR: Deve fazer o quê, uma Sinopse? Se você já viu o filme e leu a Sinopse? Quando você está assistindo ao filme e vem aquela sensação, isso não é bom, Aí você leu a Sinopse e lembra “Ah, eu já assistir”, e não mais que isso, essa e a Sinopse. Pergunto aos senhores: esse conceito aí define exatamente a Sinopse que os senhores leram dos filmes. Aquela Sinopse que nós analisamos em sala tem a ver com esse conceito?

ALUNOS: Sim.

PROFESSOR: Sim, por quê? Diga um detalhe ou uma característica que você leu.

ALUNO M: Porque... assim... no conceito... tá falando aqui que ele deve cobrir os pontos principais, e tinha no papelzinho os pontos principais do filme.

PROFESSOR: Qual era o filme?

ALUNO J: Sociedade dos Poetas Mortos.

PROFESSOR: É isso. E uma característica... quando é que a gente sabe que o conceito bate com aquilo que a gente tem? Se o conceito define o que você tem... eu te dei primeiro o exemplo de Sinopse, depois estou te dando o conceito, se aquilo for uma Sinopse o que eu estou te entregando agora está dizendo exatamente o que aquilo é. Alguém acha que tem alguma coisa na Sinopse que não está no conceito?

ALUNOS: Não!

PROFESSOR: Resumo é um pouco mais extenso. Acompanhe comigo, por favor: “Resumo. É uma exposição abreviada de um acontecimento, obra literária ou artística. Um Resumo é ato de resumir alguma coisa através de uma síntese ou sumário. Fazer um Resumo significa apresentar o conteúdo de forma sintética, destacando as informações essenciais do conteúdo de um livro, artigo, argumento de filme, peça teatral, etc. Em algumas ocasiões, a palavra Sinopse é usada como sinônimo de Resumo. A elaboração de um Resumo exige análise e interpretação do conteúdo para que sejam transmitidas as ideias mais importantes. Um Resumo pode ser indicativo, informativo ou crítico (com opiniões críticas do autor). O Resumo é um exercício escolar cobrado frequentemente pelos professores. Escrever um texto em poucas linhas ajuda o aluno a desenvolver a sua capacidade de síntese, objetividade e clareza: três fatores que serão muito importantes ao longo da vida escolar. Além de ser um ótimo instrumento de estudo da matéria para fazer um teste. No Brasil, as normas em vigor para os Resumos incluídos em trabalhos científicos e acadêmicos são da autoria da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas)”. Tranquilo? Quem gostaria de começar?

ALUNO Y: Eu. “É uma exposição abreviada de um acontecimento, obra literária ou artística”.

PROFESSOR: Quer dizer: Resumo só existe de filme?

ALUNOS: Não!

PROFESSOR: Você pode resumir muita coisa e qualquer coisa. Nós estamos trabalhando efetivamente com Resumo de filmes, mas o mesmo trabalho e o mesmo raciocínio que nós desenvolvemos hoje e agora durante o nosso projeto você pode desenvolver para outras obras, seja em cinematografia ou não... literária, acadêmica...

ALUNO Y: A palavra Sinopse é usada como sinônimo de Resumo.

PROFESSOR: Sinônimo! Há poucos minutos, falamos de sinônimo, ele diz aqui que Sinopse pode ser sinônimo de Resumo... Quando nós dizemos que as palavras são sinônimas, dizemos que as palavras têm o mesmo significado? Não! Elas têm significados parecidos, são bem parecidos, muito parecidos... mas você pode ser muito parecido com o seu irmão, mas é igual?

ALUNOS: Não!

PROFESSOR: Não é igual. Então duas coisas parecidas não são iguais... Então, se uma palavra é sinônima de outra, elas são muito parecidas... podem trazer muitas características em comum, mas não são iguais. E diz que Resumo e Sinopse são sinônimos, então são parecidas... Por que são parecidas?

ALUNO S: São parecidas porque as duas trazem coisas principais, só que são diferentes por que na Sinopse não tem o fim, já no Resumo tem.

PROFESSOR: Boa. O que mais? É isso e mais alguma coisa... As duas são parecidas porque trazem informações principais sobre algo, uma obra, um filme, etc. Sendo diferentes porque na Sinopse não traz o final da história. O que mais? Coisa que o Resumo tem, aquela característica da Sinopse, ativar a curiosidade... Não é função do Resumo ficar ativando curiosidade, qual a função do Resumo? Contar o filme, contar a história, contar os detalhes da obra, os detalhes principais.

ALUNO M: A elaboração de um Resumo exige análise e interpretação do conteúdo para que seja transmitido todas as ideias mais importantes.

PROFESSOR: Olha só! Então Resumo não é só você ficar catando informaçãozinha sem saber se ela é importante. O que é preciso para fazer um Resumo?

ALUNO J: Conhecer aquilo que se resume.

PROFESSOR: Conhecer aquilo que se resume. E o começo de tudo é quando a gente fala de conhecer. O que é esse “conhecer” pra fazer um Resumo?

ALUNO S: Saber todas as informações necessárias, se aprofundar mais.

PROFESSOR: Se aprofundar mais em que?

ALUNO Y: No que você vai fazer: o Resumo, no texto-filme em peça.

PROFESSOR: Isso quer dizer o que?

ALUNO Y: Que a pessoa tem que estudar, prestar atenção em cada detalhe, em cada cena.

PROFESSOR: Entendeu? Quer dizer que se a gente assistir a um filme uma vez é capaz de fazer um Resumo? Se assistir por uma segunda vez, será que o segundo Resumo sai mais detalhado que o primeiro?

ALUNOS: Sim!

PROFESSOR: E uma terceira vez? Vai sair melhor ainda. Muito bem, então tem que saber analisar e interpretar, você tem que se aprofundar nos detalhes nas informações... Próximo leitor... o próximo eu gostaria que fosse para o próximo parágrafo.

ALUNO P: “O Resumo é um exercício escolar cobrado frequentemente pelos professores”.

PROFESSOR: Ele diz que o Resumo é bom pra fazer exercício na escola. Por quê? Tem uma habilidade de se fazer Resumo que é muito boa de desenvolver na escola.

ALUNO I: Conhecimento.

PROFESSOR: Não, conhecimento em geral... Mas eu acho que o senhor está no caminho.

ALUNO A: Interpretação textual.

PROFESSOR: Interpretação textual... Por que você precisa interpretar o texto para fazer um Resumo?

ALUNO L: Porque só interpretando que você conseguir tirar as informações principais.

PROFESSOR: Bingo! O que mais? Por isso que é bom você fazer Resumo na escola, você exercita sua capacidade de interpretação textual... Que mais? Por que que é bom fazer Resumo na escola?

ALUNO Y: Pra você pegar as partes mais importantes do texto.

PROFESSOR: Pra você pegar as partes mais importantes do texto! Você tem um capítulo de história de 7 (sete) páginas... se você conseguir em casa... você coloca em casa as informações principais do capítulo... na véspera da prova, você tem um Resumo do capítulo as informações principais aquelas informações que serviram para a resolução da prova. Aí você fica com uma folha do caderno para ler, enquanto o cara que não fez Resumo, não exercitou sua capacidade de ler e interpretar vai ter que ler todas as páginas do capítulo... Quando chega na terceira página, não sabe mais nem o que tem na primeira. Entendeu como a parada é sinistra?! Prossiga, P.

ALUNO P: “Escrever um texto em poucas linhas ajuda o aluno a desenvolver a sua capacidade de síntese, objetividade e clareza: três fatores que serão muito importantes ao longo da vida escolar”.

PROFESSOR: Por quê? Completando a frase que você leu agora: por que capacidade de síntese, Sinopse, Resumo, sumário, tudo é sinônimo de capacidade de síntese, capacidade de objetividade e capacidade de clareza? Por que que esses três fatores serão importantes na vida escolar?

ALUNO L: Porque aumenta a capacidade de se fazer um teste.

PROFESSOR: Isso é fato. O que mais? Os senhores deram um exemplo ótimo: “estudar para prova”. Se os senhores tiverem capacidade de resumir, forem objetivos nas informações principais e, claro, souber pronunciar, dizer, apreciar, expressar claramente, vão estar um passo à frente. Que mais? Por que Resumo, objetividade e clareza são importantes na escola?

ALUNO J: Acho que... até na capacidade de se expressar... A colega falou “Ah, aprender mais”. Mas aprender mais o quê?

PROFESSOR: E como?! (...) Boa. Vamos um pouco além da sala de aula: Você vai falar com a diretora pra liberar a quadra no fim de semana. Por que saber resumir, ser objetivo e ser claro vai ser importante em uma situação dessas?

ALUNO P: Por que vai ter que convencer ela.

PROFESSOR: E como é que objetividade, clareza, resumir e síntese ajuda a convencer?

ALUNO Y: Falando pouco e sendo claro e tendo seu objetivo real.

PROFESSOR: Show! Voltamos ao nosso texto: “além de ser um ótimo instrumento”. Quem é um ótimo instrumento?

ALUNOS: O Resumo.

PROFESSOR: “além de ser um ótimo instrumento de estudo da matéria para fazer um teste. No Brasil, as normas em vigor...”. Normas? Normas de quê? Do Resumo, porque, para fazer um Resumo na escola, na faculdade, existem normas... não são regras porque as normas são variáveis, e onde estão reunidas as normas se chama Associação Brasileira de Normas Técnicas. Quando você estiver na sua faculdade e o professor pedir um Resumo de um artigo que só ele leu ou talvez nem ele tenha lido... pra depois ficar sabendo o que tem lá, ele vai pedir o Resumo e você vai fazer o Resumo seguindo as normas da ABNT. O trabalho que eu estou desenvolvendo com os senhores hoje, por exemplo, é regido pelas normas da ABNT (...). Tudo isso vira texto (...). Lemos o conceito de Sinopse, lemos o conceito de Resumo e eu pergunto: esse Resumo tem a ver com o conceito que você leu? O Resumo que você leu está aqui apresentado nesse conceito?

ALUNOS: Sim.

PROFESSOR: Beleza? Tranquilo? Legal. Em seguida vem o conceito de Resenha. Esse conceito de Resenha nós não vamos ler agora. Eu gostaria que os senhores lessem em casa o conceito de Resenha porque, na próxima aula, eu vou trazer Resenhas, aí nós vamos fazer a leitura das Resenhas e fazer o paralelo se o conceito define o que você tá lendo, o que tem de igual, o que tem de diferente e daí por diante. Beleza? Mais uma vez, obrigado aos senhores e tenham um bom fim de semana. E juízo! Inté!

TRANSCRIÇÃO DA AULA 5: 5.º ENCONTRO:

Data: 18 de setembro de 2014.

Assunto: O gênero Resenha (leitura e compreensão) e escolha dos dois filmes a serem trabalhados na etapa final do Projeto.

Objetivos: Identificar as características do gênero Resenha e escolher dois filmes, entre os dezesseis.

PROFESSOR: Para hoje ficou o conceito de Resenha, vocês leram em casa?

ALUNOS: Não.

PROFESSOR: “Não, professor!”. Imaginei isso. Então vamos ler o texto Resenha, ok? Eu apresentei os textos Sinopse e Resumo e depois apresentei o conceito. Agora eu estou apresentando primeiro o conceito de Resenha, certo? Alguém poderia começar a leitura? Espera, vou dar 3 minutos para você fazer uma leitura silenciosa. Leia você e o texto. Vamos lá.

(CINCO MINUTOS APÓS)

PROFESSOR: Pronto? Tudo Tranquilo?

ALUNOS: Pronto.

PROFESSOR: Sinopse, Resumo e Resenha... Esquece um pouco Sinopse e Resumo e vamos focar na Resenha, certo? Esse é o nosso gênero, com o qual a gente vai realmente trabalhar. Nosso objetivo, do nosso Projeto CINE TAÍS, é chegar à capacidade de produzir uma Resenha sobre um álbum cinematográfico, para levar tudo isso pela escola pra fazer aquela nossa amostragem das Resenhas, das opiniões, das críticas e daí a edição do filme, ok? A passagem do filme, só lembrando, não é o foco do nosso projeto. O foco do projeto é que cada um dos senhores seja capaz de produzir um texto crítico sobre uma obra, uma obra de cinema, ok? Você viu que a Sinopse tem opinião positiva e algumas informações sobre o texto; o Resumo tem informações sobre o texto, mas não tem opinião... Vamos ler um pouco. Quem começa?

ALUNO Y: “A Resenha é uma abordagem que se propõe a construção de relações entre as propriedades de um objeto analisado, descrevendo-o e enumerando aspectos considerados relevantes sobre ele”.

PROFESSOR: O que isso quer dizer? Nessa primeira frase, você já tem resumido o conceito de Resenha, o que quer dizer... aborda? Sim, galera, um sujeito aborda um assunto... ele mostra aquilo... Então a Resenha aborda... como uma maneira de abordagem... como uma maneira de mostrar, de apresentar... o quê?

ALUNO Y: O filme.

PROFESSOR: A partir de quê? Com informações do filme... sobre o enredo do filme. O que mais? Mas continua falando em trazer informações do filme... Cara, imagina uma Resenha só com informações sobre o filme.

ALUNO P: Fica mais massa.

PROFESSOR: Que mais massa, cara? Não fica Resenha, fica Resumo. “Ah! E por que o nome não é Resumo?”. Porque não é Resumo, é Resenha. “Ah! Então qual é a diferença?”. Qual é a diferença de Resumo para Resenha? O que a Resenha tem que o Resumo não tem?

ALUNO Y: A crítica.

PROFESSOR: Sensacional! E nós podemos imaginar a Resenha como se fosse um Resumo somado à crítica... O Resumo do filme mais a crítica sobre o filme... a opinião está justamente aqui... travestida de crítica... Quando a gente falar “crítica”, nada mais é do que a opinião.

ALUNO M: Resenha é Resumo mais crítica.

PROFESSOR: Lembra que eu falei uma vez que, na Bahia, quando você que fofocar com uma pessoa, você pega e diz assim: “me conta aí a Resenha”. “Resenha”, na Bahia, é fofoca... O que fez o baiano chamar “fofoca” de “Resenha”? Porque tem o ponto de vista, a opinião, e tem o Resumo da história. Quando o senhor conta uma história para uma pessoa e essa conta pra outra e a outra conta pra outra... cada vez que a história for contada... automaticamente se cada um de nós tivermos a liberdade de inserir a nossa opinião, vai ser uma história diferente... entendeu? Cada vez que a história é contada, ela vem travestida com a opinião... A Resenha aborda o texto de forma crítica, então toda crítica é válida?

ALUNO Y: Não. Porque tem um ditado que diz “Opinião é que nem C*: cada um tem o seu”.

ALUNOS: (RISADAS).

PROFESSOR: Com essa, só nos resta a votação. Escrevam num pedacinho de papel o nome do filme cuja Resenha mais lhe agradou. Aquele que você gostaria de trabalhar e pesquisar sobre.

(APÓS A ELEIÇÃO DOS FILMES, O RESULTADO)

PROFESSOR: Ok! Os filmes escolhidos foram Sociedade dos Poetas Mortos e Escritores da Liberdade. Busquem as informações acerca de cada filme que trabalharemos a Resenha deles na próxima aula. Inté!

TRANSCRIÇÃO DA AULA 6: 6.º ENCONTRO:

Data: 30 de outubro de 2014.

Assunto: Gênero Resenha (leitura e análise das Resenhas dos filmes escolhidos).

Objetivos: Ler e compreender um texto do gênero Resenha.

PROFESSOR: Olá, olá, olá! Boa tarde e atenção! Nós já temos dois filmes com os quais vamos trabalhar. Eu trouxe uma Resenha de cada filme para exercitarmos nossa compreensão deste gênero. Enquanto distribuo, gostaria de ouvir algumas características da Resenha.

ALUNO S: Tem Resumo e crítica.

ALUNO J: O autor deve ser alguém capacitado pra falar do filme Resenhado.

ALUNO Y: É um texto mais legal pra gente conhecer um filme sem assistir...

PROFESSOR: Por que, Y, você acha isso?

ALUNO Y: Porque... tá na cara: o cara que escreveu sabe o que faz, tem Resumo da história e ainda diz se é bom ou não.

PROFESSOR: Bem observado, nobre... Agora que todos têm um exemplo de Resenha de cada filme, vamos ler cada um e abrir o debate sobre eles. Para isso, vamos nos dividir em equipes de acordo com os filmes: “Sociedade” para a direita e “Escritores” para a esquerda. Vamos lá?!

(ALUNOS ORGANIZAM-SE EM EQUIPES PARA LEITURA)

(15 MINUTOS APÓS)

PROFESSOR: Agora... pessoal! (...) Agora vira tua cadeira pra cá que vamos começar o debate. A primeira pergunta é “Você conseguiu conhecer a história do filme através do Resumo contido nessa Resenha?”. Se não, o que você acrescentaria ao Resumo feito pelo autor? O que você acrescentaria ao Resumo feito pelo autor?

ALUNO J: Eu achei muito bom. Completo... Dá pra entender a história... mas ele fala dos personagens como se o leitor já conhecesse eles.

ALUNO M: É... Tem hora que a gente parece já ter visto o filme e tá esquecido.

PROFESSOR: E isso é bom ou ruim?

ALUNO M: Pro autor, é bom. Mostra que ele sabe. Mas acho que quem faz uma Resenha não deve esperar um leitor que não viu o filme.

PROFESSOR: Por quê?

ALUNO M: Porque tem o lance da crítica. E a gente só critica aquilo que conhece, né?

PROFESSOR: Faz sentido... Agora, refazendo a leitura das Resenhas... e sobre as críticas de cada autor, responda (escrevendo no quadro) “A crítica feita é positiva ou negativa? Explique” e “Você concorda com a crítica feita? Explique”.

(CINCO MINUTOS APÓS)

PROFESSOR: E aí: quem começa?

ALUNO Y: A nossa Resenha tem crítica positiva e negativa.

PROFESSOR: Como assim? Explica pra gente.

ALUNO Y: Ele diz que o filme tem uma bonita história e uma mensagem bonita também, mas que é muito voltado para a literatura inglesa...

ALUNO J: É... e isso faz com que só o povo de lá se interesse pelo filme.

PROFESSOR: Restrição de público.

ALUNO J: Isso. Mas eu acho que seria difícil fazer um filme assim falando da literatura do mundo inteiro.

PROFESSOR: E o pessoal do outro grupo? Algum comentário?

ALUNO P: Professor, logo no começo o resenhista é apresentado. Tem umas informações que mostram que ele é autoridade no assunto.

ALUNO R: E antes tem a ficha técnica, com informações técnicas do filme... diretores, produção, duração, etc.

ALUNO S: E tem Resumo e crítica.

ALUNO P: Claro, senão não seria Resenha (RISADAS).

PROFESSOR: E essa crítica é válida?

ALUNO I: Eu vi que ele falou do outro filme e de uns autores de outras áreas.

ALUNO R: Num entendi pra que isso?

PROFESSOR: Qual finalidade tem isso? Vocês acham que foi pra encher linguiça?

ALUNO A: Eu acho que ele quis mostrar que o filme tem a ver com a vida real.

PROFESSOR: Em determinado momento, galerinha, o resenhista parece esquecer o filme e trata do assunto, trazendo essas informações além do filme para mostrar que o tema tá relacionado com a realidade que se vive...

ALUNO R: Nessa parte... “O filme Escritores da Liberdade traz na sua essência o resgate e a valorização a ‘Educação’”, fica claro que ele quis mostrar a relação do filme com a realidade.

PROFESSOR: Pois é... Galera, nossa meta agora é promover a escolha de qual filme será exibido, que será alvo de nossa Resenha. Vamos distribuir as funções entre os presentes e preparar as apresentações. Encontro vocês na sala do LIE. Inté!

ANEXO C – TEXTOS A SEREM UTILIZADOS NA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

TEXTOS TRABALHADOS NA AULA 1: 1.º ENCONTRO: SINOPSE

1. FILME: CIDADE DE DEUS

O principal personagem do filme Cidade de Deus não é uma pessoa. O verdadeiro protagonista é o lugar. Cidade de Deus é uma favela que surgiu nos anos 60, e se tornou um dos lugares mais perigosos do Rio de Janeiro, no começo dos anos 80.

Para contar a estória deste lugar, o filme narra a vida de diversos personagens, todos vistos sob o ponto de vista do narrador, Buscapé.

Este, um menino pobre, negro, muito sensível e bastante amedrontado com a ideia de se tornar um bandido; mas também, inteligente suficientemente para se resignar com trabalhos quase escravos.

Buscapé cresceu num ambiente bastante violento. Apesar de sentir que todas as chances estavam contra ele, descobre que pode ver a vida com outros olhos: os de um artista. Acidentalmente, torna-se fotógrafo profissional, o que foi sua libertação.

Buscapé não é o verdadeiro protagonista do filme: não é o único que faz a estória acontecer; não é o único que determina os fatos principais. No entanto, não somente sua vida está ligada com os acontecimentos da estória, mas também, é através da sua perspectiva que entendemos a humanidade existente, em um mundo aparentemente condenado por uma violência infinita.

2. FILME: GERMINAL

Baseado no romance homônimo de Émile Zola, o filme aborda os movimentos grevistas de um grupo de mineiros no norte da França do século XIX contra a exploração de que são vítimas. Entretanto, ao se levantarem contra o sistema, passam ser alvos da repressão das autoridades.

3. FILME: BLADE RUNNER

O filme descreve um futuro em que a humanidade inicia a colonização espacial, para o que cria seres geneticamente alterados - replicantes - utilizados em tarefas pesadas, perigosas ou degradantes nas novas colônias. Fabricados pela Tyrell Corporation como sendo "mais humanos que os humanos", as clonagens Nexus-6 são fisicamente idênticas aos humanos, mas são mais fortes e ágeis. Devido a problemas de instabilidade emocional e reduzida empatia, os replicantes são sujeitos a um desenvolvimento agressivo, pelo que o seu período de vida é limitado a quatro anos.

Após um motim, a presença dos replicantes na Terra é proibida, sendo criada uma força policial especial - *blade runners* — para os caçar e "aposentar" (matar). O filme relata como um *ex-blade runner* - Deckard - é levado a voltar à ativa para caçar um grupo de replicantes que se rebelou e veio para a Terra à procura do seu criador, para tentar aumentar o seu período de vida e escapar da morte que se aproxima.

Um a um os replicantes são caçados, e ao longo do filme parecem adquirir características humanas, enquanto os verdadeiros humanos que os caçam parecem adquirir, cada vez mais,

características desumanas. Ao fim, as questões que afligem os replicantes acabam se tornando as mesmas que afligem os humanos.

Como diz a personagem de Edward James Olmos (Gaff), quase ao término do filme: "... que pena que ela não viverá... mas quem é que vive?"

4. FILME: COM MÉRITO

Monty é um estudante de Harvard prestes a se formar. Quando seu computador quebra, ele fica apenas com uma cópia impressa de seu trabalho de graduação e corre pra tirar uma cópia, mas tropeça e o calhamaço cai no porão de um prédio. Ali se abriga o mendigo Simon, que pega o trabalho e chantagea Monty: para cada página do trabalho, ele quer um dia de casa e comida. E assim Monty e seus companheiros de república são forçados a conviver com Simon, um relacionamento que aos poucos se transforma em amizade. O mendigo está doente, teme morrer logo e começa a rever os erros de sua vida. E pode não ser culto, mas é capaz de ensinar algumas coisas sobre a vida para estes estudantes de Harvard.

5. FILME: DIÁRIO DE MOTOCICLETA

Che Guevara (Gael García Bernal) era um jovem foi estudante de medicina que, em 1952, decide viajar pela América do Sul com seu amigo Alberto Granado (Rodrigo de La Serna). A viagem é realizada em uma moto, que acaba quebrando após 8 meses. Eles então passam a seguir viagem através de caronas e caminhadas, sempre conhecendo novos lugares. Porém, quando chegam a Machu Pichu, a dupla conhece uma colônia de pessoa com hanseníase⁴ e passam a questionar a validade do progresso econômico da região, que privilegia apenas uma pequena parte da população.

6. FILME: DUELO DE TITÃS

O enredo do filme gira em torno das tensões raciais no time de futebol americano da Escola T.C. Williams, em Alexandria, Virgínia. É baseado em eventos reais que se passaram em 1971, quando os Titans ganharam o campeonato estadual, embora alguns dos eventos mostrados no filme sejam um pouco diferentes da história real em aspectos importantes. A recepção da crítica especializada foi geralmente entre mista ou média e positiva, obtendo 48/100 no Metacritic, baseado em 32 críticas,² e 72% de aprovação no Rotten Tomatoes, baseado em 128 críticas.³

A trilha sonora é formada por canções clássicas dos anos 70, como "Na Na Hey Hey Kiss Him Goodbye" do Steam e "Ain't No Mountain High Enough" de Marvin Gaye e Tammy Tarel.

7. FILME: EVOLUÇÃO

Um meteorito vindo do espaço, carregando organismos extra-terrestres, cai no deserto do Arizona, nos Estados Unidos. Os organismos rapidamente se adaptam ao novo ambiente, multiplicando-se e evoluindo e logo tornando-se uma ameaça real a toda a humanidade.

Para combatê-los é enviado o exército americano e uma equipe de cientistas liderada pela Dra. Allison Reed (Julianne Moore), que precisará lidar ainda com os cientistas Ira Kane (David Duchovny) e Harry Block (Orlando Jones), os autores da descoberta acerca dos alienígenas.

8. FILME: FORREST GUMP

O filme começa com uma pena caindo aos pés de Forrest Gump, sentado numa parada de ônibus em Savannah, na Georgia. Forrest pega a pena e coloca-a dentro de um livro, e então começa a contar a história de sua vida a uma mulher sentada próxima a ele. Os ouvintes na parada de ônibus variam.

Forrest mostra ter muito de sua vida ensinado por sua mãe. Forrest frequentemente repete suas frases favoritas, incluindo "A vida é como uma caixa de bombons, você nunca sabe o que vai encontrar" e "Idiota é quem faz idiotice". Outras pessoas que têm papéis importantes na vida de Forrest são Jenny Curran, uma amiga de infância que é sexualmente abusada por seu pai; Benjamin Buford "Bubba" Blue, um jovem negro pescador de camarões que serve junto com Forrest na Guerra do Vietnã e sabe "tudo que se pode saber sobre camarões"; e o Tenente Dan Taylor, que é o comandante da unidade onde Forrest e Bubba servem; Alguns anos após o encerramento da guerra, Forrest propõe o casamento a Jenny. Ela recusa. Mais tarde aquela noite eles fariam sexo. Na manhã seguinte ela iria embora. Para compensar o vazio em seu coração, Forrest corre através dos EUA por três anos e meio. Ele é chamado de "um jardineiro de Greenbow, Alabama", em noticiários sobre suas corridas.

Forrest está esperando o ônibus porque em 30 de março de 1981, ele recebeu uma carta de Jenny que, após vê-lo na TV, convida-o para visitá-la. Forrest mostra a carta de Jenny a uma das ouvintes, uma paciente senhora idosa que mesmo após perder seu ônibus continuava a ouvi-lo; ela conta a ele que para chegar ao endereço da carta não é necessário pegar o ônibus, uma curta caminhada basta. Ele agradece a senhora e imediatamente começa a correr. Uma vez que ele encontra Jenny e seu jovem filho, Jenny conta a ele que o garoto é chamado Forrest, assim como o pai dele. Primeiramente ele pensa que ele é filho de um *outro* homem chamado Forrest, mas depois ela confirma que o filho é realmente dele. Ela também conta a Forrest que está infectada com um vírus (que pode ser o vírus da AIDS). Juntos, os três se mudam para Greenbow, onde Jenny e Forrest finalmente se casam, mas o casamento dura pouco por causa da morte de Jenny "numa manhã de sábado" segundo Forrest. Sua lápide dá a data de 22 de março de 1982 (na verdade o dia 22 de março de 1982 foi uma segunda-feira, não um sábado).

O filme termina com Forrest levando seu filho a um ônibus escolar; com a aproximação do ônibus, o pai pega o livro que sua mãe lia para ele, e deixa cair uma pena, que havia aparecido no início do filme; então, sem perceber isso, Forrest devolve o livro à mochila do filho e pondera sobre dizer algo ao seu filho, mas decide de última hora não dizer (provavelmente diria algo sobre não dar importância se alguém zombasse dele na escola, mas deve ter lembrado que devido ao fato dele mesmo ter sido zombado na época de escola, acabou conhecendo Jenny). Então pai e filho dizem que se amam. A pena no livro de Forrest é levada pelo vento, e flutua ao céu, como no início do filme.

9. FILME: UMA MENTE BRILHANTE

John Nash é um matemático prolífico e de pensamento não convencional, que consegue sucesso em várias áreas da matemática e uma carreira acadêmica respeitável. Após resolver na década de 1950 um problema relacionado à teoria dos jogos, que lhe renderia, em 1994, o Prêmio de Ciências Económicas em Memória de Alfred Nobel (não confundir com o Prêmio Nobel), Nash se casa com Alicia. Após ser chamado a fazer um trabalho em criptografia para

o Governo dos Estados Unidos, Nash passa a ser atormentado por delírios e alucinações. Diagnosticado como esquizofrênico, e após várias internações, ele precisará usar de toda a sua racionalidade para distinguir o real do imaginário e voltar a ter uma vida normal assim como seus amigos.

10. FILME: TREINO PARA A VIDA

Richmond, Califórnia, 1999. Baseado em fatos reais. O dono de uma loja de artigos esportivos, Ken Carter (Samuel L. Jackson), aceita ser o técnico de basquete de sua antiga escola, onde conseguiu recordes e que fica em uma área pobre da cidade. Para surpresa de muitos ele impõe um rígido regime, em que os alunos que queriam participar do time tinham de assinar um contrato que incluía um comportamento respeitoso, modo adequado de se vestir e ter boas notas em todas as matérias. A resistência inicial dos jovens acaba e o time sob o comando de Carter vai se tornando imbatível. Quando o comportamento do time fica muito abaixo do desejável Carter descobre que muitos dos seus jogadores estão tendo um desempenho muito fraco nas salas de aula. Assim Carter toma uma atitude que espanta o time, o colégio e a comunidade. No final do jogo, no ultimo arremesso de bola eles perdem. Mas mesmo assim não desistiram continuaram de cabeça erguida e cada uma teve seu futuro.

11. FILME: O QUE É ISSO, COMPANHEIRO?

O enredo conta, com diversas licenças ficcionais, a história verídica do sequestro do embaixador dos Estados Unidos no Brasil, Charles Burke Elbrick, em setembro de 1969, por integrantes dos grupos guerrilheiros de esquerda MR-8 e Ação Libertadora Nacional, que lutavam contra a ditadura militar instalada no país em 1964 e pretendiam trocar o embaixador por companheiros presos.

Alguns nomes dos personagens ligados à guerrilha foram trocados em relação a seus nomes verdadeiros no livro e na vida real.

12. FILME: SOCIEDADE DOS POETAS MORTOS

Conta a história de um professor de poesia nada ortodoxo, de nome John Keating, em uma escola preparatória para jovens, a Academia Welton, na qual predominavam valores tradicionais e conservadores. Esses valores traduziam-se em quatro grandes pilares: tradição, honra, disciplina e excelência.

Com o seu talento e sabedoria, Keating inspira os seus alunos a perseguir as suas paixões individuais e tornar as suas vidas extraordinárias.

O filme mostra também que em certa altura da vida, as pessoas, em especial os jovens, deveriam opor-se, contestar, gritar e sobretudo ser "livres pensadores", e não deixar que ninguém condicione a sua maneira de pensar, mas também ensina esses mesmos jovens a usarem o bom-senso.

A Sociedade dos Poetas Mortos é formada por Todd A Anderson, Neil Perry, Steven K C Meeks Jr., Charlie Dalton, Knox T Overstreet, Richard S. Cameron e Gerard J Pitts.

Repleta de citações de grandes nomes da literatura de língua inglesa, como Henry David Thoreau, Walt Whitman e Byron, e de belas imagens metafóricas, *Sociedade dos poetas mortos* deixa uma profunda mensagem de vida sintetizada na expressão latina Carpe diem ("aproveite o dia"), cujo sentido é: aproveite, goze a vida, ela dura pouco, é muito breve. Uma das

fontes originais do roteiro é certamente *O Despertar da Primavera* de Frank Wedekind, que enfoca jovens vivendo numa escola alemã no final do século XIX.

No entanto, ainda que tentando seguir a máxima latina de *Carpe Diem*, uma tragédia acaba por se abater sobre todos eles. Metaforicamente, um dos personagens principais, Neil Perry, é constantemente impedido de fazer o que deseja da sua vida (representar numa peça de teatro ou escrever num jornal, por exemplo) devido aos projectos que o seu pai tem para ele. Ele então se suicida.

13. FILME: PRA FRENTE, BRASIL!

Em 1970, na época dos anos de chumbo e do dito "milagre econômico", o Brasil vibra com a Seleção Brasileira de Futebol na Copa do Mundo sediada no México. Enquanto isso, prisioneiros políticos são torturados por agentes da repressão oficial e inocentes também acabam sendo vítimas dessa violência.

Jofre Godoi da Fonseca é um pacato trabalhador de classe média, casado com Marta, com quem tem dois filhos. Miguel, seu irmão, goza dos mesmos privilégios que ele, apesar de amar Mariana, uma guerrilheira de esquerda. Quando Jofre divide um táxi com um militante de esquerda, é tido como "subversivo" pelos órgãos de repressão. É preso e submetido a inúmeras sessões de tortura.

Miguel e Marta tentam encontrá-lo através dos meios legais, mas se deparam com a relutância da polícia em investigar o desaparecimento. Com o telefone grampeado, Miguel recebe Mariana em casa, ferida após um fracassado assalto a banco. É quando ele fica sabendo da atuação de um grupo de repressão política patrocinado por empresários.

Enquanto isso, Jofre consegue fugir de seu cativo, mas é alcançado pela Veraneio de seus algozes, que assistiam à cena escondidos. Barreto, o chefe dos torturadores sai do veículo e vai pessoalmente verificar o estrago que seus homens haviam feito em Jofre. Cumprido o dever, retornam ao cativo onde, por conta das torturas sofridas, o inocente acaba morrendo ao som dos gols do jogo Brasil versus Itália e da marchinha do tricampeonato, "Pra frente, Brasil".

14. FILME: PATCH ADAMS, O AMOR É CONTAGIOSO

Após uma tentativa de suicídio e voluntariamente ser internado em um hospital psiquiátrico, Hunter "Patch" Adams descobre um belo dom de poder ajudar as pessoas usando o bom humor. Dois anos depois, Patch entra em uma universidade de medicina para se formar como um respeitável médico e ajudar o mundo colocando alegria no coração de seus pacientes. Em uma classe cheia, com pessoas desconfiando de suas notas e julgando mal seu modo de alegrar os doentes, Patch vai lutar contra um desafio, mas com isso vai pôr uma mensagem dentro da universidade que não só contagiará de alegria seus amigos, como também o mundo todo, pois ele provará que o amor é contagioso. Mostrando a alegria de fazer seus pacientes felizes, dizendo que: *você prefere terminar a vida, com alegria, coisas legais e humor, ou continuar a desgraça que é morrer, na tristeza, na ruindade?* sendo uma das frases mais conhecidas em seu livro e história. Patch Adams afirma não lembrar de onde veio o nome, mas *Patch* faz nós sabermos que ele é uma pessoa que mudou muitas outras pessoas.

15. FILME: MEU MESTRE, MINHA VIDA

Joe Clark é um professor com métodos rudes e autoritários que foi convidado para assumir o cargo de diretor da problemática Escola High School em Nova Jersey de onde tinha sido demitido. Usando métodos nada ortodoxos, resolve provocar uma revolução no colégio que já havia sido tomado pelas drogas, gangues, vândalos e todo tipo de violência possível.

Neste colégio, o professor lecionava de forma integrada e dinâmica com os alunos, mas como não aceitava a nova política do governo, não concordava com as normas, sendo assim, transferido. Esse novo sistema de ensino, segundo Joe, era prejudicial, mas todos apoiavam.

Como Joe foi afastado do colégio por 20 anos, este ficou à mercê de drogas, traficantes e vândalos. Imagine chegar a uma escola onde o controle e o limite da situação era inexistente e boa parte dos alunos eram marginais? Neste contexto podemos analisar tudo que o professor sofreu. Ele passa por inúmeros contratempos e controvérsias, no qual uns o admiram, outros o ignoram e ainda há aqueles que o odeiam.

Joe adota uma conduta linha “dura”, expulsando todos os alunos pervertidos da escola.

Depois de tantas lutas, vitórias, derrotas, contendas, Clark alcança seus objetivos graças a sua perseverança, coragem e determinação, pois, não abriu mão de seus métodos e planos que incomodavam a tantos.

Clark foi reconhecido como o homem heroico, ao mesmo tempo que aparentava viver em uma atmosfera mística. Na escola existe a cultura formal que é formada pelo conjunto de regras e valores criados por ela e a informal que provém da visão e valores de um grupo. Mudar essa cultura organizacional é um processo que requer paciência, coragem, fé e determinação.

Numa altura em que os sistemas educativos formais tendem a privilegiar o acesso ao conhecimento, em detrimento de outras formas de aprendizagem, importa conceber a educação como um todo.

16. FILME: ESCRITORES DA LIBERDADE

No filme, a professora Erin Gruwell assume uma turma de alunos problemáticos de uma escola que não está nem um pouco disposta a investir ou mesmo acreditar naqueles garotos. No começo a relação da professora com os alunos não é muito boa. A professora é vista como representante do domínio dos brancos nos Estados Unidos. Suas iniciativas para conseguir quebrar as barreiras encontradas na sala de aula vão aos poucos resultando em frustrações.

Apesar de muitas vezes apresentar desânimos nas chances de um resultado positivo no trabalho com aquele grupo, Erin não desiste, levanta a cabeça e segue em frente.

Mesmo não contando com o apoio da direção da escola e das demais professoras, ela acredita que há possibilidades de superar as mazelas sociais e étnicas ali existentes. Para isso cria um projeto de leitura e escrita, iniciada com o livro " O diário de Anne Frank" em que os alunos poderão registrar em cadernos personalizados o que quiserem sobre suas vidas.

Ao criar um elo de contato com o mundo Erin fornece aos alunos um elemento real de comunicação que permite ao mesmo se libertarem de seus medos, ansios, aflições e inseguranças.

Erin consegue mostrar aos alunos que os impedimentos e situações de exclusão e preconceito podem afetar a todos, independente da cor, da pele, da origem étnica, da religião etc.

TEXTOS TRABALHADOS NA AULA 2: 2.º ENCONTRO:

1. FILME: CIDADE DE DEUS

O filme começa mostrando galinhas sendo preparadas para o almoço. Uma delas escapa e é perseguida por bandidos armados. A galinha para entre os bandidos e um jovem chamado Buscapé, que acredita que a gangue quer matá-lo. O filme volta 10 anos no tempo, onde Buscapé conta como ele foi parar naquela situação.

Três ladrões (Cabeleira, Alicate e Marreco), conhecidos como Trio Ternura, aterrorizam os negócios locais com vários assaltos. Marreco é o irmão de Buscapé. Como Robin Hood, eles dividem parte do dinheiro roubado com os habitantes da favela chamada de Cidade de Deus e, em troca, são protegidos por eles. Vários meninos idolatram o Trio, um deles, chamado de Dadinho, os convence a roubar um motel. A gangue concorda, porém decidem por não matar ninguém e, achando que Dadinho é pequeno demais para participar, deixam ele como vigia. Eles dão a ele um revólver e falam para dar um tiro de aviso se a polícia chegar. Insatisfeito, Dadinho dá um tiro de aviso no meio do roubo e procede para satisfazer seu desejo de sangue assassinando todos os ocupantes no motel. O massacre chama a atenção da polícia, fazendo com que o Trio Ternura deixe a favela. Alicate se junta à igreja, Cabeleira é morto pela polícia ao tentar escapar com sua namorada e Marreco é morto por Dadinho depois tentar roubar o dinheiro do menino e seu amigo Bené, que estavam se escondendo após os crimes cometidos no motel.

O tempo avança alguns anos. Buscapé se junta a um grupo de jovens que gostam de fumar maconha. Ele desenvolve um interesse em fotografia ao tirar fotos de seus amigos, especialmente de uma garota, Angélica. Ele tenta várias vezes se aproximar dela; porém, todas elas são arruinadas por um grupo de jovens arruaceiros conhecidos como Caixa Baixa. Dadinho muda seu nome para Zé Pequeno e, junto com seu amigo de infância Bené, estabelece um império do tráfico de drogas eliminando toda a sua competição, com a exceção de um traficante chamado Cenoura.

Uma relativa paz chega à Cidade de Deus com Zé Pequeno no comando, que evita chamar a atenção da polícia abordando e matando um dos Caixa Baixa, que estava cometendo crimes na área. Zé planeja matar seu concorrente, Cenoura, porém é impedido por Bené, que é amigo de Cenoura. Eventualmente, junto com Angélica, ele decide deixar sua vida criminal para trás e se mudar para uma fazenda, assim ele faz uma grande festa de despedida. Zé, não conseguindo achar uma garota que quisesse dançar com ele, humilha um homem chamado Mané Galinha. Mais tarde, Bené é morto por um antigo traficante, Neguinho, que estava tentando matar Zé. Bené era o único homem que impedia Zé Pequeno de atacar os negócios de Cenoura. Sua morte deixa Zé em perigo e Cenoura com medo.

Após a morte de Bené, Zé Pequeno estupra a namorada de Mané Galinha e mata seu tio e irmão. Galinha, procurando vingança, se alia a Cenoura. Depois de matar um dos homens de Zé e ferir o próprio, uma guerra entre as duas facções começa, envolvendo toda a Cidade de Deus. Ambos os lados recrutam mais e mais "soldados", com Zé fornecendo armas para a Caixa Baixa com a condição de lutarem para ele. Com inveja da notoriedade do Galinha, Zé Pequeno faz Buscapé tirar fotos dele e da sua gangue. Sem o conhecimento de Buscapé, uma repórter decide publicar as fotos no jornal. Buscapé, erroneamente achando que Zé Pequeno

quer matá-lo, teme por sua vida. Na verdade Zé fica muito satisfeito com seu ganho de notoriedade.

Voltando ao início de filme, confrontado pela gangue, Buscapé se surpreende quando Zé manda que ele tire uma foto dele e de seus homens. Enquanto Buscapé se prepara para tirar a foto, Cenoura aparece e um tiroteio começa entre as duas gangues e, mais tarde, a polícia. Mané Galinha é morto por Otto, um menino que havia se infiltrado na gangue para vingar a morte de seu pai, morto por Galinha em um assalto a banco. Zé Pequeno e Cenoura são presos. Zé é revistado e humilhado pelos policiais, porém é solto; com tudo sendo fotografado por Buscapé. Depois da saída dos policiais, a Caixa Baixa cerca Zé e o matam em vingança de seu amigo. Buscapé tira fotos do corpo de Zé e as leva para o jornal.

Buscapé é visto no escritório do jornal olhando suas fotos e decidindo se devia publicar as fotos dos policiais corruptos ou do corpo de Zé. As fotos dos policiais fariam dele uma pessoa famosa, porém ao mesmo tempo em perigo. As fotos do corpo de Zé Pequeno fariam ele conseguir um emprego no jornal. Ele decide ir pelo caminho mais seguro e o jornal publica as fotos do corpo baleado de Zé.

O filme termina com a Caixa Baixa andando pela Cidade de Deus, fazendo uma lista de traficantes que eles pretendem matar para tomar o império das drogas. Eles falam que o Comando Vermelho está chegando.

2. FILME: BLADE RUNNER

O filme se passa em uma decadente e futurista cidade de Los Angeles em novembro de 2019, decaída com a poluição, o consumismo exacerbado e a conseqüente busca de novas formas de colonização, para a qual as pessoas são convidadas a aventurarem-se, em outros planetas, em face do colapso da civilização humana, material e moralmente. Destaque-se o quão visionário foi o diretor Ridley Scott, na medida em que a globalização tão amplamente difundida nas últimas décadas, encontra nesta película, um final catastrófico, melancólico e deprimente - animais extintos são clonados e replicados a exemplo do principal quinhão no filme - Replicantes humanos; a existência de uma profusão de culturas, etnias, credos e costumes. Com efeito, mexicanos, chineses, árabes e toda uma gama de culturas convivem neste ambiente sombrio e desanimador. Tal qual podemos vislumbrar o preâmbulo nas sociedades nas quais vivemos atualmente. Neste contexto, seres similares ao Homem, elaborados através de engenheiros genéticos terceirizados (outro exemplo da visão profética do diretor), chamados replicantes, são criados e usados nas mais nocivas atividades, na Terra e, principalmente fora dela. A empresa responsável se chama Tyrell Corporation. Após um motim, os replicantes são banidos na Terra, passando a ser usados para trabalhos perigosos, servis e de prazer nas colônias extraterrenas da Terra. Replicantes que desafiam esse banimento e retornam para a Terra são caçados e "aposentados" pelos operativos especiais da polícia conhecidos como "Caçadores de Andróides". O enredo se foca em um brutal e astuto grupo de replicantes que recentemente escapou e está se escondendo em Los Angeles, e no aposentado Caçador de Andróides Dick Deckard, que relutantemente concorda em realizar mais um trabalho para caçá-los.

3. FILME: COM MÉRITO

Monty é um estudante de Harvard. Não é rico como a maioria das pessoas de lá. Então

fez da sua carreira seu projeto de vida. Nada mais importa para ele. Nada de diversão, apenas está focado na sua tese final para se formar com méritos. Até que seu computador “torra” com uma queda de luz. Com medo de perder a única cópia impressa que tem ele vai tirar cópias no meio da noite.

No caminho ele tropeça e sua cópia cai na sala das caldeiras da biblioteca. Quando chega lá, ele descobre que o mendigo Simon Wilder está usando sua tese para se manter aquecido. Desesperado para tê-la de volta, ele concorda em trocar uma coisa por uma página da sua tese. De 88, ele agora procura recuperar as 83 páginas que restam. Ao invés de realizar a troca, ele telefona para a polícia. Simon Wilder porém, não está com sua tese. “Se tivesse uma apólice, andaria com ela?” ele diz. Assim, Monty deve mantê-lo por perto para realizar a barganha.

É claro que esse encontro vai trazer mudanças para Monty. Não apenas ele, mas também seus companheiros que dividem a casa com ele: o irritante Jeff, o amor não consumado Courtney e o rico Everett. Todos acabam se envolvendo com o adorável mendigo, que chega a “ensinar” em uma classe Harvard. Simon é muito mais inteligente do que parece.

4. FILME: FORREST GUMP

O filme começa com uma pena caindo aos pés de Forrest Gump, sentado numa parada de ônibus em Savannah, na Georgia. Forrest pega a pena e coloca-a dentro de um livro, e então começa a contar a história de sua vida a uma mulher sentada próxima a ele. Os ouvintes na parada de ônibus variam.

Forrest mostra ter muito de sua vida ensinado por sua mãe. Forrest frequentemente repete suas frases favoritas, incluindo "A vida é como uma caixa de bombons, você nunca sabe o que vai encontrar" e "Idiota é quem faz idiotice". Outras pessoas que têm papéis importantes na vida de Forrest são Jenny Curran, uma amiga de infância que é sexualmente abusada por seu pai; Benjamin Buford "Bubba" Blue, um jovem negro pescador de camarões que serve junto com Forrest na Guerra do Vietnã e sabe "tudo que se pode saber sobre camarões"; e o Tenente Dan Taylor, que é o comandante da unidade onde Forrest e Bubba servem; Alguns anos após o encerramento da guerra, Forrest propõe o casamento a Jenny. Ela recusa. Mais tarde aquela noite eles fariam sexo. Na manhã seguinte ela iria embora. Para compensar o vazio em seu coração, Forrest corre através dos EUA por três anos e meio. Ele é chamado de "um jardineiro de Greenbow, Alabama", em noticiários sobre suas corridas.

Forrest está esperando o ônibus porque em 30 de março de 1981, ele recebeu uma carta de Jenny que, após vê-lo na TV, convida-o para visitá-la. Forrest mostra a carta de Jenny a uma das ouvintes, uma paciente senhora idosa que mesmo após perder seu ônibus continuava a ouvi-lo; ela conta a ele que para chegar ao endereço da carta não é necessário pegar o ônibus, uma curta caminhada basta. Ele agradece a senhora e imediatamente começa a correr. Uma vez que ele encontra Jenny e seu jovem filho, Jenny conta a ele que o garoto é chamado Forrest, assim como o pai dele. Primeiramente ele pensa que ele é filho de um outro homem chamado Forrest, mas depois ela confirma que o filho é realmente dele.

5. FILME: UMA MENTE BRILHANTE

O filme *Uma mente brilhante* apresenta a história de vida do matemático John Nash, cujas idéias influenciaram as teorias econômicas, a biologia da evolução e a teoria dos jogos. John Nash se destacou como um brilhante matemático, inteligentíssimo, mas sofre de

esquizofrenia.

A história inicia com o ingresso de John na Universidade de Princeton, quando ganhou uma bolsa de estudo, em setembro de 1944. Ele não era uma pessoa sociável, tinha um comportamento arrogante, sempre criticava os trabalhos desenvolvidos pelos outros estudantes colegas de curso. Os estudantes sabiam que ele era muitíssimo inteligente, mas devido ao seu jeito estranho no trato com as pessoas, John era sempre alvo de gozações. Logo no início do curso conheceu seu colega de quarto Charles, que se tornaria seu melhor amigo.

Considerando as aulas da universidade chatas, nada atrativas, uma perda de tempo, como costumava dizer: eram somente para decorar “*tolas suposições de reles mortais*”, Nash decidiu não mais frequentá-las. E ambicioso, objetivando reconhecimento do meio científico, passou a buscar veementemente uma idéia original, que pudesse se destacar. Foi num bar conversando com os outros estudantes que ele teve a inspiração para a sua “idéia original” a Teoria de jogos não cooperativos, uma teoria que contradizia 150 anos do reinado de Adam Smith o pai da economia moderna. Esse fato fez com que ele conseguisse um trabalho de pesquisa no Laboratório do MIT. Logo após de se formar Nash foi trabalhar no Laboratório do MIT e também lecionar na universidade, foi nessa época que conheceu Alicia, uma de suas alunas, com quem se casou.

6. FILME: SOCIEDADE DOS POETAS MORTOS

O filme trata da relação educador-aluno tendo como fundo o ensino em uma sociedade autoritária, tanto na família como na escola. O drama se desenrola em meados de 1959, em uma tradicional escola preparatória, só para rapazes, chamada Academia Welton.

No início do filme, o diretor da Academia discursa e dá ênfase aos princípios que regem aquela instituição: tradição, honra, disciplina e excelência. Era uma época em que os filhos seguiam carreiras impostas pelos pais e as expressões artísticas não tinham espaço.

O professor de poesia, John Keating, é ex-aluno da Academia e traz uma nova forma de ensinar. Keating se contrapõe ao sistema de ensino da época e introduz seu ideal pedagógico. Seus métodos são inusitados, mas levam os alunos a pensarem por si próprios, a terem uma visão crítica, a exporem seus sentimentos escrevendo poemas. O professor Keating, que na primeira aula informa que gostaria de ser chamado de **Ó Capitão! Meu Capitão! (Ó Captain! My Captain!)** em alusão a um poema de Walt Whitman^[1], tenta demover seus alunos da passividade criada pelo sistema de autoritarismo, que não permite que eles reflitam sobre suas vidas e seus desejos. O professor os instiga com reflexões sobre o papel de cada um em sua existência, sobre a fragilidade da vida, sobre a temporalidade. Ele se utiliza de uma expressão em latim para se referir ao estado de alma que todos deveriam ter “*Carpe Diem*” – aproveite a vida.

Alguns de seus alunos começam a viver o ideário *Carpe Diem* e descobrem que na época que Keating estudara na Academia, ele fez parte da Sociedade dos Poetas Mortos, onde seus membros se reuniam para declamar suas poesias e expressar suas ideias. Esse grupo de alunos do professor Keating resolve recriar a Sociedade nos mesmos moldes do passado, e seus encontros noturnos são em uma caverna nas redondezas da Academia.

Keating quer que aqueles adolescentes, com excesso de atividades e pesadas cargas em seus ombros, alimentem sonhos e fantasias, que tenham mais do que a formação para se

tornarem médicos, engenheiros, advogados ou outra carreira tradicional. Com o ressurgimento da Sociedade dos Poetas Mortos, os alunos envolvidos vivem uma verdadeira revolução em suas existências, encontram novos interesses e vocações e a juventude floresce em cada um com toda energia, fazendo com que eles deixem a letargia em que viviam.

Em suas aulas, o professor Keating os faz refletir sobre o que torna nossas existências valiosas: aquilo que está relacionado com o espírito, com o prazer, com a alegria. Só através da poesia e da literatura vamos encontrar eco para essas reflexões.

7. FILME: ESCRITORES DA LIBERDADE

O filme conta a história da professora Erin Gruwell que começa a lecionar em uma turma de alunos problemáticos que são divididos em gangues e etnias e tenta ajuda-los, mesmo não contando com a ajuda dos outros professores e da direção da escola.

Erin Gruwell começou a fazer algumas atividades com que os alunos se identificassem e terem maior interesse pelas aulas. Ela criou um projeto para que seus alunos lessem “O Diário de Anne Frank” e que, após a leitura, fizessem seu próprio diário, contando tudo que quisessem: seus sentimentos, pensamentos, o que já havia se passado na vida deles, o que sonhavam. Ao ler os diários, Erin reforçou a ideia de não desistir de seus alunos e como a escola não emprestaria nenhum livro a eles, ela arrumou um segundo emprego para comprar os livros e depois um terceiro emprego para pagar as viagens culturais.

Depois que os alunos leram o livro “O Diário de Anne Frank”, ela pediu que eles escrevessem uma carta para a mulher que protegeu Anne Frank. Os alunos ficaram empolgados e arrecadaram fundos para pagar as despesas da mulher.

Os alunos uniram suas histórias e fizeram um livro. A professora Erin conseguiu fazer com que eles mudassem e respeitassem todos, independentemente da cor, da pele, da origem étnica ou da religião.

TEXTOS TRABALHADOS NA AULA 3: 3.º ENCONTRO:

1. SINOPSE:

O objetivo de uma Sinopse é reunir uma grande quantidade de informação em um formato curto, acessível. Não é reproduzir toda a trama ou cobrir cada detalhe. Para aqueles que não viram o filme, deve servir como uma visão geral dos pontos principais. Para aqueles que já viram, deve conter apenas os detalhes suficientes para refrescar sua memória - e não mais que isso

2. RESUMO:

É uma exposição abreviada de um acontecimento, obra literária ou artística. Um Resumo é ato de resumir alguma coisa através de uma síntese ou sumário.

Fazer um Resumo significa apresentar o conteúdo de forma sintética, destacando as informações essenciais do conteúdo de um livro, artigo, argumento de filme, peça teatral, etc. Em algumas ocasiões, a palavra Sinopse é usada como sinônimo de Resumo.

A elaboração de um Resumo exige análise e interpretação do conteúdo para que sejam transmitidas as ideias mais importantes. Um Resumo pode ser indicativo, informativo ou crítico (com opiniões críticas do autor).

O Resumo é um exercício escolar cobrado frequentemente pelos professores. Escrever um texto em poucas linhas ajuda o aluno a desenvolver a sua capacidade de síntese, objetividade e clareza: três fatores que serão muito importantes ao longo da vida escolar. Além de ser um ótimo instrumento de estudo da matéria para fazer um teste.

No Brasil, as normas em vigor para os Resumos incluídos em trabalhos científicos e acadêmicos são da autoria da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas).

3. RESENHA:

A Resenha é uma abordagem que se propõe a construção de relações entre as propriedades de um objeto analisado, descrevendo-o e enumerando aspectos considerados relevantes sobre ele. No jornalismo, é utilizado como forma de prestação de serviço. Pode ser texto de origem opinativa e, portanto, reúne comentários de origem pessoal e julgamentos do Resenhador sobre o valor do que é analisado.

O objeto Resenhado pode ser de qualquer natureza: um romance, um filme, um álbum, uma peça de teatro ou mesmo um jogo de futebol. Uma Resenha pode ser "descritiva" e/ou "crítica".

Resenha é um texto que serve para apresentar outro (texto-base), desconhecido do leitor. Para bem apresentá-lo, é necessário além de dar uma ideia resumida dos assuntos tratados, apresentar o maior número de informações sobre o trabalho: fatores que, ao lado de uma abordagem crítica e de relações intertextuais, darão ao leitor os requisitos mínimos para que ele se oriente quanto ao grau de interesse do texto-base. Mas é bom lembrar que Resenha não é um mero Resumo, é mais que isso, deve apresentar mais informações e criar o interesse do leitor.

Quando se trata de Resenha científica, ou trabalho acadêmico de divulgação, apresenta síntese e crítica sobre trabalho científico mais longo. Pode ser elaborado com base em leitura motivada por interesse próprio ou sob demanda editorial. Visa geralmente à publicação em periódico técnico ou mesmo visando divulgação de conhecimento ao grande público pela veiculação em mídia ampla. Nesses casos a Resenha é, geralmente, feita por um cientista da mesma área de conhecimento do texto-base.

Além disso, trata-se de um texto que geralmente é lido por professores de diversas universidades, os quais pontuam o grau de entendimento do mesmo para o assunto do texto compreendido.

TEXTOS TRABALHADOS NAS AULAS 4, 5 E 6: 4.º, 5.º E 6.º ENCONTRO:

1. RESENHA DO FILME: SOCIEDADE DOS POETAS MORTOS

O filme sociedade dos poetas mortos, dirigido por Peter Weir é um drama vivido na Academia Welton no ano 1959, nos Estados Unidos. Uma escola tradicional de segundo grau, que aplica um ensino rígido como na academia militar e adota uma concepção didática racionalizada com prospecção para formação superior.

No início do filme, uma solenidade de abertura do ano letivo, onde os alunos adentram

o auditório com trajes formais exibindo os brasões, a farda e o comportamento sisudo exigido pela escola. Na platéia, os pais e funcionários acompanham o hino exaltando a herança histórica e os legados da colonização. O discurso formal do diretor Nolan (Norman Lloyd), enfatizando os cem anos da escola e o orgulho estribado nos quatro pilares, que ainda garantiam o sucesso daquela instituição: Tradição; Honra; Disciplina; Excelência. A menção desses princípios empolga muito os pais de alunos no auditório, pois sabem que ali as chances são bem maiores de seus filhos ingressarem em curso superior e a garantia de um futuro promissor.

A apresentação do novo professor John Keating (Robin Willins) que já fora aluno dessa escola.

Na sua primeira aula, o professor Keating inicia a leitura com uma frase de um poema de Walt Whitman a respeito de Abraham Lincoln: “Meu Capitão, Meu Capitão”, o que se pode entender teria chamado assim também seu mestre que o inspirou. Pede aos alunos que leiam o primeiro verso do poema “Às virgens para aproveitar o tempo” da página 542 do livro de hinos:

“Pegue seus botões de rosas enquanto podem...”. O professor explica que o termo em latim para esse termo é *Carpe Diem* - Aproveite o dia. Viver cada dia intensamente como se fosse o último.

Na aula seguinte, solicita a leitura da introdução do livro: “Entendendo a Poesia”. O texto diz que a poesia pode ser demonstrada com gráfico matemático, não parece ser aplicação da interdisciplinaridade, mas apenas um método antiquado de olhar a poesia. Keating pede que arranquem essa e outras páginas semelhantes. Diz ele: “Poesia é para ser vivida e não calculada”. Que não pensem como são mandados, mas pensem por si mesmos. Com certa dificuldade consegue convencê-los. O professor sobe na mesa, pede aos alunos que subam também e vejam de forma diferente. Ver de outro ângulo, por si mesmos e não apenas como são induzidos.

O professor Keating é do tipo que entra na sala assoviando; Descontraí os alunos; Leva-os para aulas ao ar livre; Pede que façam poesias espontâneas; Incute neles o desejo de viver cada momento intensamente. Adota um estilo divergente da escola tradicional. Leva os alunos a uma nova forma de ver as coisas.

Os alunos começam a tomar gosto pela literatura e a perceberem a sensação de viver a poesia. Sentem o ambiente, que aliás é propício para aulas ao ar livre. O ambiente evoca a tradição inglesa: Árvores altas, extensos jardins, a exuberância da natureza, espaços bem definidos. Os alunos se sentem à vontade com o professor Keating, deixam fluir suas inspirações. As aulas começam a produzir efeitos.

Neil Perry (Robert Sean) um dos alunos, descobre o anuário do professor Keating e o questiona sobre o que seria a Sociedade dos Poetas Mortos, da qual ele fazia parte. O professor hesita, mas fala dos hábitos e do local secreto onde costumavam se reunir para ler poesia. Isso foi o bastante para aguçar a curiosidade no grupo, que nas horas de folga com facilidade conseguiam chegar até a caverna onde principiaram suas primeiras leituras ainda tímidas. Tomaram gosto e as idas até lá viraram o hobby preferido deles, às vezes até as garotas também participavam.

Essa nova sensação despertou em Neil o gosto pela dramatização e resolveu se inscrever para uma peça de teatro, onde concorreu e conseguiu o papel principal. Empolgado

contou aos colegas, mas não conseguiu o apoio do pai. Ficou muito triste. Pediu a opinião do professor Keating, que o aconselhou a ser aberto com seu pai. Neil não tem liberdade para se expressar. Seu pai, é um linha dura, que não abre mão dos seus princípios e lhe nega o consentimento. Neil forja uma autorização da escola com assinatura falsa do diretor. Saiu-se bem na peça. Festejou o sucesso da apresentação. Recebeu os aplausos do auditório. O abraço dos colegas e amigos, mas teve de suportar a dura chamada do pai. A gota d'água para sua decepção com relação à futura carreira. Desanimou totalmente. Desistiu de viver. A arma do próprio pai foi seu carrasco. Aquela noite de glória foi também de caos. Entrou definitivamente para a sociedade dos poetas mortos, mas de forma trágica. O tão entusiasmado Neil, agora deixa tristeza na família, na escola, nos colegas e amigos. É a notícia do momento. Assunto dos corredores. A escola não iria perder sua reputação. O diretor tem de punir alguém. Não poderia ser outro: O professor Keating, seria demitido. Convoca os alunos do professor Keating e interroga-os, quer saber quem faz parte da sociedade. Terão de renunciar e assinar o termo de responsabilidade. Os pais estão presentes e certificam-se de que tal professor não lecionará mais ali. Os jovens não têm escolha. Grande é a sua dor em ter de separar-se do professor. As aulas voltarão a ser como antes dele. O diretor assume a sala. Todos terão de pagar as matérias atrasadas. Rever o assunto antes refutado.

O professor Keating entra na sala para pegar suas coisas no armário. Será o último encontro com aqueles alunos. Ao sair, mesmo sem se despedir, Anderson um dos alunos, com uma atitude inusitada, sobe na carteira, e exclama: Meu capitão! Esse era o apelido carinhoso que lhe deram. Os outros imitam. O diretor que está lecionando perde o domínio da sala. O professor Keating agradece, pois sabe, mesmo não podendo mais continuar ali, leva a certeza de que algo ficou marcado naqueles garotos.

A conclusão desse episódio é que o filme Sociedade dos Poetas Mortos mostra uma crítica à educação tradicional, onde o aprendizado acontece de forma mecânica: O professor fala, o aluno ouve. O discente não inclui suas experiências do dia-a-dia no processo de aprendizagem. O professor Keating rompe com o tradicional e mostra um novo ideal pedagógico no qual a relação entre professor e aluno deve ter uma vivência democrática e interativa de forma espontânea, permitindo ao aluno poder extrair o melhor de si.

2. RESENHA: ESCRITORES DA LIBERDADE

ESCRITORES DA LIBERDADE. Direção: Richard Lagravenese. Produção: Richard Lagravenese. Roteiro: Richard Lavagranese, Erin Gruwell, Freedom Writers. Elenco: Hillary Swank; Patrick Dempsey; Scott Glenn, Imelda Staunton; April Lee Hernandez; Kristin Herrera; Jacklyn Ngan; Sergio Montalvo; Jason Finn; Deance Wyatt. EUA/Alemanha, 2007. Duração: 123 min. Genero: Drama.

Resenhado por: Maryanne Peixoto Corrêa (Graduanda em Metodologia do Ensino Superior pela UNINTES-Porto Velho. Graduada em Pedagogia-Universidade Federal de Rondônia-UNIR. E-mail: maryannepeixoto@hotmail.com)

Richard Lagravenese tem 48 anos, nasceu em 30 de Outubro de 1959 nos EUA, é produtor e tem vários longa metragem, como: P.S. Eu Te Amo em 2007; Paris Eu te Amo 2006; A década Under the Influencer 2003, e escritores da Liberdade em 2007.

Escritores da Liberdade é um filme classificado como gênero de Drama. O filme é baseado em fatos reais, estrelado pela atriz Hillary Swank, que vive a personagem da

professora “Erin Gruwell”. A história se passa por volta do ano de 1992, onde a cidade de Los Angeles vive uma verdadeira guerra nos seus bairros mais pobres, causados por gangues que são movidos pelas tensões raciais.

É meio a este drama, vivido por adolescentes na faixa etária entre 14 e 15 anos que Erin Gruwell assume a sala de aula, cansada de sua rotina diária e desiludida em relação à vida profissional, que ela muda radicalmente de profissão dedicando-se a educação. A professora chega cheia de expectativas a sala de aula, imaginava que todos os alunos iriam corresponder ao seu modelo educacional, tornando-se frustrante os primeiros encontros, as brigas, os desencontros e as insatisfações são constantes nas expressões dos alunos, simplesmente ela é ignorada a ponto de ficar sozinha na sala de aula.

Erin leva até a direção da Escola a dificuldade encontrada em sala de aula, e também é ignorada inclusive pela direção da escola. Mais Erin não desiste, chega em sala de aula com uma proposta de trabalho que se identifica com os alunos, fala com eles através da música, conhecer cada um deles, no primeiro momento os argumentos são bizarros, os questionamentos são ofensivos: “...o que você faz aqui? o que vai fazer não vai mudar minha vida...” Profundamente assustada a professora responde perguntado se vale a pena participar de gangues, e se serão lembrados pelas atitudes.

Nesse instante a primeira semente é lançada, cada um tem a oportunidade de falar de si próprio, de seus medos, suas angústias, suas mágoas e demasiada violência. Encontramos nestas cenas o que o autor Cipriano Luckesi em sua obra *Avaliação da Aprendizagem Escolar*, explica sobre a avaliação diagnóstica, as possibilidades que são dadas aos professores de evidenciar atributos que os alunos já possuem e identificar potencialidades dos mesmos para utilizá-los na estruturação do processo de ensino aprendizagem. É o que faz Erin com esta dinâmica de trabalho.

Ao manter este contato com alunos, e participando de forma ativa ao mundo deles, a professora conquista a confiança, desse modo passa etapa de superação das dificuldades, através da metodologia da escrita em diários, adota um projeto de leitura e escrita baseado no livro “O diário de Anne Frank”, todos os alunos lêem o livro e a partir deste registram em seus diários tudo o que sentirem vontade de escrever a respeito da sua vida.

O respeito e autoconfiança é resgatado, a Senhora G como os alunos a chamam, apresenta uma nova realidade possível de transformação como aponta Paulo Freire em sua obra *Pedagogia do Oprimido*, os alunos saem da condição de marginalidade de oprimidos e iniciam no campo das possibilidades, ao lutarem pelos seus ideais, pelas suas conquistas ao enfrentarem os obstáculos, não mais com a violência, mais com o conhecimento.

Richard Lagravanese apresenta de forma bastante respeitosa as dificuldades que ainda em pleno século XXI acompanha a educação, ou seja, as mazelas da educação brasileira não são diferentes das mazelas norte Americana. Nossas escolas passam por dificuldades semelhantes, professores que tentam desenvolver trabalhos e são muitas vezes impedidos, não conseguem apoio da comunidade escolar, e muitas vezes não compactuam com as ideologias do sistema educacional, assemelha-se a este drama o filme *Sociedade dos Poetas Mortos* do autor Peter Weir em que professor também luta contra a forças do sistema educacional. Tornando-se muitas vezes um educador solitário. Saviani em *Pedagogia Histórico-Crítica*, fala que a educação se faz quando é significativa, ou seja a escola tende ir ao encontro das necessidades, respeitar cada aluno, como cidadão dotado de seus direitos e deveres.

O filme *Escritores da Liberdade* traz na sua essência o resgate e a valorização a “Educação”, é possível ser um educador sem ser ditador, é um filme de fácil entendimento e que traz significativas abordagens no seu contexto. Recomendado ao público de graduação ou especialização em pedagogia, ainda a quem perceba na educação uma forma de autonomia e que, com a cultura e conhecimento têm-se bases para o que o mundo seja melhor e mais digno para todos.

