

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS – *CAMPUS* GURUPI
CURSO SUPERIOR DE LICENCIATURA EM ARTES CÊNICAS

MARIA NAZARÉ DE LIMA

LEITURA E RECURSOS TEATRAIS NA PRIMEIRA FASE DO ENSINO FUNDAMENTAL: Uma Pesquisa-ação sobre formação de leitores

GURUPI
2017

MARIA NAZARÉ DE LIMA

LEITURA E RECURSOS TEATRAIS NA PRIMEIRA FASE DO ENSINO FUNDAMENTAL: Uma Pesquisa-ação sobre formação de leitores

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Artes Cênicas do Instituto Federal do Tocantins – Campus Gurupi, como exigência à obtenção do grau de Licenciado em Artes Cênicas.

Orientadora: Profª. Mestra Solange Cavalcante de Matos

GURUPI
2017

Lima, Maria Nazaré de

Leitura e teatro na primeira fase do ensino fundamental: Uma Pesquisa-ação sobre formação de leitores / Maria Nazaré de Lima. Gurupi, 2017.

78 f.

Monografia (Licenciatura em Artes Cênicas) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, *Campus* Gurupi, 2017.

Orientadora: Professora Mestra Solange Cavalcante de Matos.

1. Pesquisa-ação 2. Estratégias de Leitura 3. Cenário 4. Dramatização I. Título

MARIA NAZARÉ DE LIMA

LEITURA E RECURSOS TETRAIS NA PRIMEIRA FASE DO ENSINO FUNDAMENTAL: Uma Pesquisa-ação sobre formação de leitores

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Artes Cênicas do Instituto Federal do Tocantins – Campus Gurupi, como exigência à obtenção do grau de Licenciado em Artes Cênicas.

Aprovado em:_____/____/_____

BANCA AVALIADORA

_____
Profª. Mestra Solange Cavalcante de Matos (Orientadora)
IFTO – *Campus* Gurupi

_____
Prof. Mestre Breno Jadvas Soares Ferreira (Membro Interno)
IFTO – *Campus* Gurupi

_____
Profª. Mestra Maria Wellitania de Oliveira (Membro Externo)
UNIRG – Gurupi

_____
Prof. Especialista André Luiz Moura Siqueira (Membro Suplente)
IFTO – *Campus* Gurupi

Dedico este trabalho a todas as pessoas que comigo compartilharam seus saberes: a minha família, em especial meu irmão **Edilson Antonio de Lima** e meus pais, (*in memória*) especialmente por terem me estimulado a trilhar o caminho desta gratificante profissão.

Aos amigos e companheiros de trabalho, em especial a **Eunice de Sousa Brito** pela paciência, compreensão, solidariedade e carinho que me dedicou durante toda essa trajetória.

A **Aryceia de Freitas Amaral** e **Lúcia Alves Freitas**, pessoas muito importantes na minha vida, que sempre me ajudaram e incentivaram a seguir em frente.

Aos **meus filhos**, por acreditarem no meu potencial e torcer pela realização desta graduação, pois nenhum caminho é longo demais quando encontramos o amor como inspiração. E, em especial, aos meus orientadores, **Paulo Reis** e **Solange Cavalcante de Matos**, que acreditaram em minha capacidade e investiram nela.

AGRADECIMENTOS

Se a gratidão é a memória do coração, levarei para sempre do lado esquerdo do peito todos aqueles que se tornaram mais que colaboradores em meu Trabalho de Conclusão de Curso em Artes Cênica, pois agora fazem parte de minha vida.

Não tenho nenhuma razão de querer fazer diferente e não agradecer primeiramente a Deus, o criador do universo, por nossas vidas, por nossa saúde, força de vontade, coragem e iluminação para atingir os meus objetivos e, principalmente, pelo dom divino da sabedoria. Dom este que me tornou capaz de usar a inteligência em favor da vida de estudante.

Aos meus pais (*in memória*), essência da minha evolução, que souberam me educar e que sempre me incentivaram, e me fizeram acreditar em meus sonhos e, se vivos, hoje encheriam o peito de orgulho para dizer: “Minha filha concluiu uma graduação, conquistando mais um degrau em sua profissão”.

A todos os professores que tivemos o prazer que ministrassem um módulo do curso, ou seja, a todos os docentes.

E por fim, a todos aqueles que mesmo não tendo sido citados, foram importantes e colaboraram de alguma forma em minha trajetória, alguns deles não procuram, basta-me saber que eles existem. Esta mera condição me encoraja a seguir em frente pela vida... “Mas é delicioso que eu saiba e sinta que os adoro, embora não declare e não os procure sempre.” (Vinicius de Moraes)

Amizade não se improvisa. É obra do tempo, colaboração e harmonia.
Sucesso a todos nós futuros graduados em Arte Cênicas!!!

“Meus filhos terão computadores, sim, mas antes terão livros. Sem livros, sem leitura, os nossos filhos serão incapazes de escrever – inclusive a sua própria história”.

Bill Gates

RESUMO

O ensino da leitura nas escolas brasileiras apresenta múltiplos desafios, por isso tem sido alvo de muita discussão, em função do aprendizado da leitura ser algo muito valorizado e exigido em todo meio social. Nesse sentido, o presente trabalho teve como objetivo principal, discutir, por meio de pesquisa-ação, a formação de estudantes leitores do 4º Ano do Ensino Fundamental, do Colégio Estadual Girassol de Tempo Integral José Seabra Lemos, como também a utilização do teatro (leituras dramatizadas) como forma de efetivar a aprendizagem. Assim, foram propostas aos alunos atividades de leitura em que os mesmos pudessem evidenciar o significado do texto, seus objetivos e a sua estrutura, e ainda, a utilização de estratégias de leitura com o uso dos mecanismos que o teatro oferece, mostrando algumas evidências empíricas deste processo. Para tanto, são tratadas as estratégias de compreensão e o lugar destas no processo de formação de leitores, utilizando-se de pesquisa bibliográfica e das leituras realizadas nos trabalhos pesquisados por autores como Solé (2008), Soares (2003), Brecht (1957), Freire (2011), dentre outros, os quais mostraram que é importante que os professores se sintam estimulados a refletir sobre sua atuação em sala de aula frente às dificuldades de ensinar a língua materna utilizando o teatro como aliado, por meio de diferentes estratégias, buscando aprimorar suas práticas educativas.

Palavras chave: Pesquisa-ação. Estratégias de leitura. Cenário. Dramatização.

ABSTRACT

The teaching of reading in Brazilian schools presents multiple challenges, so it has been the subject of much discussion, as learning to read is something highly valued and required in any social environment. In this sense, the main objective of the present work was to discuss, through action research, the training of reading students of the 4th Year of Elementary School, of the Girassol State School of Integral José Seabra Lemos, as well as the use of theater dramatized readings) as a way to effect learning. Thus, students were offered reading activities in which they could highlight the meaning of the text, its objectives and its structure, and also the use of reading strategies with the use of the mechanisms that the theater offers, showing some empirical evidence this process. To do so, the strategies of understanding and their place in the process of formation of readers are dealt with. In order to do so, we used bibliographical research and the readings performed in the works researched by authors such as Solé (2008), Soares (2003), Brecht (1957), Freire (2011), among others, which showed that it is important that teachers feel stimulated to reflect on their classroom performance facing the difficulties of teaching the mother tongue using the theater as an ally, through different strategies, seeking to improve their educational practices.

Keywords: Action research. Reading strategies. Scenario. Dramatization.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADROS

01 – Atividade de intervenção diagnóstica 2 32
02 – Condensamento Final das Atividades de Intervenção Diagnóstica Realizada na Turma do 4º Ano do Ensino Fundamental em 2017/1..... 40

FOTOS

01 – Cardápio de Leitura 33
02 – Coletânea de textos 34
03 – Elaboração do mural de textos 35
04 – Propaganda do melhor texto 36
05 – Cadeira do leitor 36
06 – Palanquinho 37
07 – Boneco Fogoió: o contador de histórias 37
08 – Cenário para contação da história “Eu caio” 49
09 – Cenário para contação da história “Corpo seco” 50
10 – Fogoió na contação de história 51
11 – Cenário da peça “A linda rosa juvenil” 52
12, 13, 14 e 15 – Momentos de encenação da peça “A linda rosa juvenil” 53

GRÁFICOS

01 – Resultados da primeira leitura diagnóstica 41
02 – Resultados da segunda leitura diagnóstica 44
03 – Resultados da terceira leitura diagnóstica 45
04 – Resultados da quarta leitura diagnóstica 47
05 – Resultados da quinta leitura diagnóstica 48

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 11
2 REVISÃO DE LITERATURA 13
2.1. LEITURA 13
2.2. LEITURA E APRENDIZAGEM NA ESCOLA 16
2.2.1. A biblioteca escolar e a leitura 21
2.3. A LEITURA E A DRAMATIZAÇÃO 23
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS 28
3.1. LOCAL E CONTEXTO 28
3.2 TIPO DE PESQUISA 29
3.3. PÚBLICO-ALVO 30
3.4. METODOLOGIA DA PESQUISA DE CAMPO 31
3.4.1. Atividade de intervenção diagnóstica 31
3.4.2 Cardápio de Leitura 33
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES 39
4.1 CONDENSAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS 40
4.1.1 O trabalho desenvolvido com as leituras diagnósticas e a prática da dramatização na formação de leitores 40
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 55
REFERÊNCIAS 56
APÊNDICDES 61
APÊNDICE 01: ATIVIDADE DIAGNÓSTICA 01 62
APÊNDICE 02: ATIVIDADE DIAGNÓSTICA 02 64
APÊNDICE 03: ATIVIDADE DIAGNÓSTICA 03 65
APÊNDICE 04: ATIVIDADE DIAGNÓSTICA 04 66
APÊNDICE 05: ATIVIDADE DIAGNÓSTICA 05 68
APÊNDICE 06: MONTAGEM TEATRAL A PARTIR DA MÚSICA “A LINDA ROSA JUVENIL” 70
ANEXOS 72
ANEXO 1: HISTÓRIAS CONTADAS PELO PERSONAGEM FOGOIÓ 73

1 INTRODUÇÃO

O ensino da língua portuguesa, principalmente no que concerne à leitura, sempre representou ao docente e discente um desafio no processo de ensinar e aprender. É notório que, antes de iniciar em uma vida escolar, o indivíduo tem acesso a diferentes tipos de leituras, como: sorrir, caminhar, falar, entender e interpretar a fala do outro, além de aprender a verificar o contexto e uma situação em que se sente envolvido. Além dos aprendizados da leitura de mundo, muitos outros saberes contribuem na formação do indivíduo em momentos de leituras, como, por exemplo, os aprendizados culturais, sociais etc. Então, os professores devem apropriar-se desse conhecimento para tornar mais fácil e perceptível para o aluno a importância de estudar e aprender a leitura e a escrita.

Nesse contexto, o presente trabalho tem por objetivo apresentar os resultados de uma pesquisa-ação realizada no Colégio Estadual de Tempo Integral José Seabra Lemos, com os alunos do 4º Ano do Ensino Fundamental. O trabalho oportunizou à acadêmica a vivência do cotidiano escolar, sob a ótica do Curso de Licenciatura em Artes Cênicas, como também o foco na problemática da leitura e respectivas atividades exercidas na sala de aula, buscando conhecer, analisar e compreender as suas inter-relações no processo de ensino e aprendizagem. Após desenvolver atividades para diagnosticar o nível de leitura dos estudantes, foram desenvolvidas atividades lúdicas de leitura e teatro, em seguida, analisou-se, de forma quantitativa e qualitativa, a melhoria no desempenho da leitura dos alunos, após participarem ativamente das intervenções realizados no decorrer do processo.

As atividades desenvolvidas proporcionaram à acadêmica, o entendimento de que a leitura, sem dúvida alguma, é uma atividade enriquecedora de qualquer prática pedagógica e que para desenvolver plenamente a capacidade de comunicação escrita e reflexiva, deve-se, desde as séries iniciais, implantar o hábito de leitura e preparar o estudante para ter na leitura uma base cultural sólida, eficiente, crítica, e desafiadora.

Utilizou-se, nesse contexto, a música, a dramatização de textos e diversas estratégias fundamentais para a construção da interdisciplinaridade e formação de futuros leitores, pois além do poder de encantar e proporcionar distração, puderam ser utilizadas para a construção de conhecimentos na leitura. Promovendo, assim,

maior expressão da linguagem e a integração entre os aspectos sensíveis, afetivos estéticos e cognitivos dos alunos.

Espera-se que o trabalho venha contribuir, não só para uma análise crítica a respeito da aprendizagem da leitura, mas orientar os educadores daquela instituição a uma busca de novas posturas para uma prática pedagógica mais comprometida com as crianças que se projetam rumo ao “saber”, fazendo-se, então, necessário que a educação parta de atividades que tenham um significado concreto, interligadas com as outras disciplinas, utilizando, neste caso, a leitura para a vida das crianças, contribuindo para o progresso constante das mesmas, conduzindo-as por uma visão nova e diferente.

Assim, ao mesmo tempo em que está aprendendo a ler, a criança está reformando seus próprios mecanismos de aprender, bem como a construção dos conhecimentos, a fim de fornecer o acesso ao seu conhecimento como pessoa.

Para embasar a pesquisa de campo (pesquisa-ação) mencionada anteriormente, foi feita uma pesquisa bibliográfica, em que abordamos o conceito de leitura e sua importância para a aprendizagem dos estudantes; o papel dos educadores e da biblioteca como motivadores da leitura; bem como a influência do teatro e outras artes na motivação/formação de leitores. Tal pesquisa foi feita com base, principalmente em Solé (2008); Rosa (2006); Freire (2011); Vygotsky (1984); Reverbel (1996); Etchebarne (1991) e Brecht (1957), que forneceram toda a base e fundamentação necessária para o desenvolvimento do estudo, numa abordagem qualitativa, procurando mostrar quais recursos podem favorecer ao aprendizado da leitura, na construção dos processos cognitivos, apreensões e percepções do mundo, de forma a incentivar o ensino e promover a aprendizagem tanto de alunos como de professores.

Além desses descritores, buscou-se, para realizar o trabalho, alguns recursos e elementos do teatro como: atores, personagens, cenário, figurino, maquiagem, luzes, sons, cortina e texto interpretado pelos alunos, para efetivar, mais do que decoração e ornamentação, ações de leitura, em que esses elementos garantiram toda eficácia da pesquisa-ação.

Portanto, este trabalho está arquitetado em Introdução; Revisão de Literatura; Procedimentos Metodológicos; Resultados e Discussões; Considerações Finais; além de apêndices e anexos, que trazem as atividades diagnósticas e textos trabalhados ao longo da pesquisa.

2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1 LEITURA

É notório que a leitura é responsável, em grande parte, pela divulgação de ideias e formação de opiniões e atitudes, pois desde os primeiros contatos com o mundo somos rodeados de estímulos que nos conduzem à leitura. Como exemplo, podem ser citados: anúncios, propagandas, sinais luminosos, manchetes, letreiros coloridos, histórias tradicionais que os nossos pais leem e contam etc. Tudo são sinais e formas de transmissão de mensagens.

Pode-se dizer que muitas e diferentes são as circunstâncias e o modo das pessoas produzirem as suas leituras, entendendo que todas as formas de ler são relevantes e envolvem um processo de compreensão abrangente que inclui aspectos sensoriais, emocionais, intelectuais, neurológicos, como também culturais, econômicos e políticos. Não é um comportamento natural, mas um processo adquirido em longo prazo e em certas circunstâncias de vida que determinam o sucesso ou o fracasso na aprendizagem.

Ferreiro; Teberosky; Lichtenstein, (1986), quando abordam a psicogênese da língua escrita, dizem que não podemos encarar a aprendizagem da leitura como um inevitável mecanismo de correspondência entre o oral e o escrito. Até porque a leitura não pode ser reduzida a puro deciframento.

Nesse contexto, a leitura da escrita deve, simultaneamente, ser realizada com uma ampla leitura do mundo. “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”. (FREIRE, 2011, p.19-20).

Esse pensamento de Freire corrobora com Larrosa, (1999, p.123) quando afirma que:

> Na leitura da lição não se busca o que o texto sabe, mas o que o texto pensa. Ou seja, o que o texto leva a pensar. Por isso, depois da leitura, o importante não é o que o aluno saiba do texto o que ele pensa do texto, mas o que com o texto, ou contra o texto ou a partir do texto eles sejam capazes de pensar.

Nessa visão, a leitura é um elemento muito importante e indispensável para a vida do ser humano, uma vez que permite a ele interagir com o outro e relacionar-se com saberes, múltiplos e relevantes, desenvolvendo capacidade de compreensão, de

questionamento e de interação com as invenções e saberes do mundo. Portanto, o poder da leitura é de ampliar horizontes, aumentar a criatividade e libertar o indivíduo do estágio de ignorância. (BASSAREWAN; SILVESTRE, 2010).

Inúmeros estudiosos da linguagem enfatizam a amplitude de tarefas que antecedem e provêm das condições da interação entre sujeito/linguagem e leitura. E, considerando a leitura como produção de sentido e lugar de constituição de significado a partir da relação que se estabelece entre o leitor e um texto, a autora Dell'isola (2016, p.165) afirma que o ato de ler deve ser visto sempre sob três enfoques que se complementam: a leitura como habilidade fundante do ser humano; a leitura como prática social, e a leitura como ato de coprodução de textos. Em qualquer um desses enfoques, há elementos sem os quais não existe a possibilidade de linguagem, “onde a função do ato de ler se opera, e o sujeito é agente dessa função”.

> Ler não é só ler. Ler é também uma forma de estar, fazer, ter, ser. Quem lê faz coisa está em lugares, tem coisas, é uma pessoa que quem não lê não faz, não tem, não é. Quem lê é diferente de quem não lê. Quem lê habitua-se a ir a, a estar em, a fazer o, a ter aquilo que não existe para os que não leem. As pessoas que leem colocam no tecido das suas vidas, fios, motivos, cores de padrão inteligente, aberto, livre, que as desenvolvem, as capacitam, as afastam da animalidade, da mera sensitividade. Ler é uma das coisas que distingue o homem do animal, conjugando a dádiva e a necessidade de várias competências, como a de análise, de relacionação, de transferência, de experimentação, de potencialização. (SOARES, 2003, p. 66).

Conforme Martins; Farinha (2006), a leitura pode ser considerada como sendo um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas que se dá a conhecer através de várias linguagens. Assim, a leitura não se restringe apenas à decifração e decodificação de sinais gráficos. É muito mais do que isso: exige do indivíduo uma participação efetiva, levando-o à construção do conhecimento. Assim sendo, aprender a ler passa a ser não só um processo cognitivo, mas também uma atividade social e cultural essencial para criação de vínculos entre cultura e conhecimento.

Nesse mesmo entendimento, Cagliari (2004) afirma que ler é uma atividade muito complicada e que a leitura sempre é a realização para a finalidade da escrita. Cagliari (2004) ainda salienta que, apesar da complicação, a leitura tem grande importância na vida do indivíduo, uma vez que a maioria dos problemas enfrentados

pelos alunos, desde criança até o nível superior, está relacionada às dificuldades de leitura.

Gagliari (2004, p.150) ainda fala que “a leitura é, pois, uma decifração e uma decodificação”. O leitor deverá, em primeiro lugar, decifrar a escrita; depois, entender a linguagem encontrada, em seguida, decodificar todas as implicações que o texto tem e, finalmente, refletir sobre isso e formar o próprio conhecimento e opinião a respeito do que leu.

Pensando assim, a leitura se inicia quando se começa a organizar os conhecimentos adquiridos a partir das situações que a realidade impõe e da atuação nela. E ainda, quando se começa a estabelecer relações entre as experiências e a tentar-se resolver os problemas que se apresentam, o que permite ao indivíduo habilitar-se a ler tudo e qualquer coisa. Esse será o lado otimista e prazeroso do aprendizado da leitura. Tem-se a impressão de o mundo estar ao seu alcance, não só se pode compreendê-lo, conviver com ele, mas até modificá-lo, à medida que a ele incorporam-se experiências de leitura (FREIRE, 2011).

Pesquisadores como Soares (2003) e Lajolo (2000) dizem com crescente convicção: *Aprende-se a ler, lendo*. Certamente aprende-se a ler a partir do contexto pessoal, desse modo, é imprescindível valorizá-lo para ir além dele (SOARES, 2003; LAJOLO, 2000; SOLÉ, 1998). Sendo assim, ler não é decifrar, como em um jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, antes de tudo, “a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos”, reconhecer nele o tipo de leituras que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se à leitura, ou rebelar-se contra, propondo até outra leitura não prevista. (LAJOLO, 2000, p. 120).

Neste sentido, o trabalho com leitura tem que alcançar novos patamares, pois todas as formas de ler são relevantes e quem ensina a ler deve compreender a função da leitura em suas diferentes modalidades: leitura pelo professor, leitura pelo aluno, leitura compartilhada, leitura para apresentar aos outros e, ainda, ler e apreciar um texto, atribuindo sentido a ele, relendo, comentando, comparando com outras leituras, e ouvir o que dizem outras pessoas sobre o mesmo texto etc.

Assim, a leitura deve ampliar o olhar e ações que a escola pode desenvolver com os alunos em diferentes faixas etárias, entendendo que a leitura é responsável, em grande parte, pela divulgação de ideias e formação de opiniões e atitudes. “A

leitura da escrita deve, simultaneamente, ser realizada com uma ampla leitura do mundo” (FREIRE, 2000, p.80).

De acordo Solé (1998), o processo que envolve o desenvolvimento da leitura envolve a linguagem em sua totalidade, como o falar, o ouvir, o sentir, o escutar, o escrever, e depende do contexto social. No entanto, é na escola que deve acontecer a sistematização dos saberes que o aluno traz. Diz ainda que à criança que participa de atividades conjuntas com a família e na escola (elaborar a lista de compras, ler bula de remédio, ler receita de bolo, contar história, ler comunicado da escola, cantar no chuveiro, ler *outdoor* placas de ruas etc.), é propiciada a formação de leitor. Assim, as situações de desenvolvimento da leitura acontecem concomitantemente em casa, na escola e em todo o cotidiano da criança.

Soares, (2002) reforça dizendo que a leitura é condição básica do ser humano no sentido de compreensão do mundo. A leitura não se limita apenas à decodificação de símbolos, mas envolve uma série de táticas que permitem o sujeito compreenderem o que lê.

Cagliari (2004) diz que ninguém lê sem um motivo; a criança, principalmente, precisa de motivação para o exercício desse ato, pois nem todos veem sentido para a leitura, uma vez que essa pretensão depende também do contexto socioeconômico e cultural no qual o sujeito está inserido.

2.2 LEITURA E APRENDIZAGEM NA ESCOLA

Desde os primeiros contatos com o mundo, somos rodeados de estímulos que nos conduzem à leitura: anúncios, propagandas, sinais luminosos, manchetes, letreiros coloridos, histórias tradicionais que os nossos pais leem e contam, tudo são sinais e formas que nos transmitem leituras. São muitas e diferentes as circunstâncias da vida e por isso as pessoas produzem as suas leituras de modo diversificado.

No entanto, é conhecido que desde a era da escrita instaurada pelos egípcios e dos ideogramas dos chineses, que estudiosos, com o passar do tempo, sintetizaram as formas de escrever e foram normatizando o sistema da escrita. E com isso, mudanças foram e vão se desenvolvendo com inúmeros aspectos que são relevantes para o ensino da língua, na questão da leitura e escrita. O que leva a escola,

educadores, família e educandos a perceberem que o estudo da língua portuguesa, por exemplo, possui um repertório, de normas e regras naquilo que tange ao processo de ensinar e aprender. (DELL'ISOLA, 2016).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei Nº 9394/96 - estabelece que os conteúdos curriculares do ensino básico devam observar, entre outros aspectos, a iniciação tecnológica e o estímulo à leitura crítica dos meios de comunicação social. (BRASIL, 1996). Por isso os PCN's (BRASIL, 1998, p.15) abordam que o domínio da língua, oral e escrita, é algo fundamental para a participação social efetiva, salientando que é por meio dela que "o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista", partilha ou constrói visões de mundo e produz conhecimento. Para tanto, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, "direito inalienável de todos".

Desse modo, as atividades de leitura devem estar presentes em toda a escolaridade, começando com as turmas menores, com leituras diárias e conversas sobre as leituras, em que os alunos possam socializar suas interpretações e estabelecer relações com o conteúdo de outras disciplinas, pois é a partir da leitura que se processa todo ensino e aprendizagem do aluno.

> Na medida em que a atividade de leitura se configura como o cerne de todo o processo de ensino-aprendizagem – pois que os conteúdos mesmo que veiculados pela fala, são sistematizados por meio da palavra escrita – livros, apostilas, apontamentos de aula, etc. – torna-se evidente que, para qualquer sujeito em face de escolarização, a leitura seja um hábito, no sentido de que é uma atividade realizada quase que diariamente, durante prolongado período (ARAÚJO, 2009, p. 8).

Assim, é necessário que a escola junto ao professor, saiba diferenciar como ocorre a aquisição da leitura e escrita, pois a escola é percebida como aquela voltada a oferecer toda uma cultura básica comum aos seus alunos. Porém um dos maiores desafios para a escola e o educador, é acatar diversas linguagens para o seu ensino, sem renunciar à diversificação. O desafio é o de conseguir que todos os alunos tenham acesso a essa ou a outra leitura e delas se apropriem e, ao mesmo tempo, que todas as leitura/linguagens/culturas sejam valorizadas (NEDER, 2010).

Cagliari (1995), diz que as escolas são injustas com os alunos, quando não levam em consideração a sua dificuldade em decifrar a leitura, exigindo-lhes que

aprendam, rapidamente, a ler de uma forma habilidosa, o que só o leitor treinado é capaz, uma vez que os alunos precisam de um tempo de decifração, que varia de acordo com cada um.

Por isso, é necessário trabalhar na escola atividades de leitura e escrita, sempre com elementos verbais plenos de significados e em meio a atividades significativas com a leitura e a escrita. Como nos mostra Vygotsky (1984, p. 168): “a internalização de um saber qualquer é um processo ativo que emerge de formas ou vida coletiva”, de interação entre o aprendiz e seus pares e membros mais experientes de sua comunidade.

Acredita-se que a prática da leitura deva atender, precisamente, ao critério da significabilidade. Por conseguinte, os textos devem ser selecionados ou elaborados com conteúdos significativos, ou seja, que façam sentido dentro da vida pessoal do aluno, da sua comunidade e da sua cultura, partindo sempre de assuntos mais imediatos e caminhando em direção a horizontes mais alargados, de uma abrangência cada vez mais universalizante, preparando melhor o discente para dar continuidade a sua escolarização de forma mais significativa e mais adulta.

O professor, mediador e organizador do processo de construção do conhecimento, precisa se habituar ao “quando” e ao “como” intervir no processo da aprendizagem da leitura. Para tanto, deve lembrar que o processo histórico da formação de professores passa por constituição de novos saberes, papéis e funções, que são permeados por elementos ideológicos e culturais, que foram unidos a várias correntes e mudanças na área educacional, e têm colocado os profissionais da educação, em questões de reflexão sobre sua prática pedagógica, no ensino da leitura e escrita, as quais estão cada vez mais desafiadoras (VEIGA; VIANA, 2010).

E isso deve acontecer por meio das sondagens, realizando as possíveis intervenções de forma adequada e contínua através de metodologias diversificadas. Levando em consideração que a partir do momento em que o discente começa a escrever, é ali que começa a decifração dos signos linguísticos (CAGLIARI, 1995, p.125). E que por mais que ela seja uma criança aplicada, jamais lerá como a sua professora (sem necessidade de deciframento). Nesse entendimento, cabe sempre ao leitor compreender a leitura, conforme o seu mundo interior.

O aprendizado da leitura, muitas vezes, muda de acordo à forma de conhecimento, pois as pessoas buscam-na como sabedoria, prazer, alívio das angústias, satisfação, felicidade e, às vezes, como obrigação. E isso resulta de um

trabalho intelectual intenso, em diferentes níveis, que se instaura entre o leitor e sua experiência prévia de mundo e o autor e seu texto de arte.

De acordo Solé (1998, p. 23), para ler, o ser humano necessita simultaneamente manejar com “destreza as habilidades de decodificação e aportar ao texto os objetivos, ideias e experiências prévias”. Por isso o professor deve estar atento ao fato de que o ato de ler está intimamente ligado à motivação. E precisa saber que no ensino de leitura carece de estratégias de compreensão, de modo a contribuir para “dotar os alunos dos recursos necessários para aprender a aprender.” (SOLÉ, 1998).

A autora, em seu livro Estratégias de leitura (1998, p. 72), aponta algumas estratégias fundamentais para a compreensão de leitura que são: **“definição de objetivo da leitura; atualização de conhecimentos prévios; previsão; inferência; resumo”.** A autora fala que se lê para algo: devanear, preencher um momento de lazer, seguir uma pauta para realizar uma atividade, entre outras coisas.

Assim, há diversas formas de processar a leitura. Na visão psicolinguística, estudos de Cabral (1986), apontam quatro etapas para o processo de leitura: decodificação, compreensão, interpretação e retenção, evidenciando que a leitura é um processo muito abrangente, pois a leitura depende de outras fontes de informação além do professor e do material didático.

Para compreender o texto, o leitor utiliza seus conhecimento de mundo e os conhecimentos do texto. Sendo assim, controlar a própria leitura e regulá-la implica ter um objetivo para ela, assim como poder gerar hipóteses sobre o conteúdo que se lê. Por isso a leitura pode ser considerada um processo constante de elaboração e verificação de previsões que levam a construção de uma interpretação.

E, é na infância que se formam as atividades fundamentais diante da leitura, isto é, quando a criança entra em contato com ela, ao entrar na escola, e começa a associá-la com seu mundo. É muito importante que a escola realize essa atividade com objetivos, despertando na criança interesse pela leitura. O professor deve ler para as crianças desde a Educação Infantil, quando estas ainda não dominam a leitura, pois uma criança que vê pessoas lendo, vai vendo que a leitura é cor, figura, forma e som, ou seja, uma somatória de fatores que irão se tornar familiar e reconhecível por ela, despertando nela o interesse por diversas leituras, o que contribuirá para que, em pouco tempo, a criança aprenda a ler com desenvoltura e, consequentemente, tenha mais facilidade em aprender.

Portanto, para que a criança faça uma leitura de forma satisfatória, há a necessidade de considerar os seguintes fatores que podem influenciar, direta ou indiretamente, o processo: “professor com uma formação adequada, material didático relevante com o contexto e a realidade do aluno”, ambiente escolar e outras facilidades de apoio. *(*BASSAREWAN; SILVESTRE, 2010. p. 496).

A partir do momento em que a criança consegue se interessar pela leitura, observando-a, passa a identificar os objetos, passando, assim, a montar histórias, incluindo-se nelas. Nesse momento, a leitura passa a fazer parte de seu mundo, onde a fantasia se apresenta de maneira diversificada e fascinante, por meio de palavras e desenhos, opiniões ou, ao mesmo tempo, expressar desejos, proporcionando a troca de dados entre pessoas de diferentes tradições e localidades.

Consoante os PCNs do Ensino Fundamental,

> A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto (...). Trata-se de uma atividade que implica necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita (BRASIL, 2000, p. 53).

Um dos objetivos mais importantes da escola é fazer com que os alunos aprendam a ler corretamente. Essa aquisição da leitura é indispensável para agir com autonomia nas sociedades letradas. No entanto, pesquisas como as de Sodré (1998) Ferreiro; Teberosky; Lichtenstein (1986) apontam que a leitura não é utilizada tanto quanto deveria, isto é, não se lê o bastante. Além disso, o trabalho de leitura costuma se restringir a ler o texto e responder algumas perguntas relacionadas a ele, como: seus personagens, localidades, o que mais gostou o que não gostou etc. Isso revela que o foco está no resultado da leitura e não em seu processo, de tal forma que as práticas escolares têm dado maior ênfase no domínio das habilidades de decodificação (SOLÉ, 1998).

Sabe-se que a leitura é um processo de compreensão abrangente que envolve aspectos sensoriais, emocionais, intelectuais, neurológicos, bem como culturais, econômicos e políticos. Não é um comportamento natural, mas um processo adquirido em longo prazo e em certas circunstâncias de vida, que determinam o sucesso ou o fracasso na aprendizagem.

Portanto, não adianta falar em formação de leitores competentes, sem que antes se fale nos profissionais da educação que são, via de regra, os agentes formadores dos pequenos educandos. É preciso conhecer de perto a realidade dos professores, suas condições de trabalho e seus limites.

> É preciso unir a teoria com seus objetivos e sua prática pedagógica. Esta ação é que faz o professor um mediador, aquele que intervém no processo educativo. Para exercício dessa mediação, o professor precisa construir sua competência para planejar, atuar, avaliar e reorientar. Para construir esta competência um dos caminhos é o da reflexão sobre a prática. Uma reflexão permanente em grupo, onde cada um possa discutir e compartilhar com seus colegas a sua prática. Neste sentido, o professor está buscando um desenvolvimento profissional, tendo a teoria como suporte para reflexão de sua prática pedagógica. (JOBIM e SOUZA 1996, p. 88).

Essa afirmação de Jobim e Souza (1996) mostra que abarrotar uma criança de livrinhos coloridos e educativos ou diverti-la com sílabas alfabéticas, não fará com que ela goste de ler, no máximo, a criança se acostumará com uma tarefa a mais no seu dia a dia. O que fará com que a criança venha buscar, em seu próprio meio, uma forma de se inserir e se envolver nesse processo são a estimulação da leitura, que também funcionará como combustível para essa maravilhosa viagem que é o mundo da descoberta.

Por isso que ouvir uma história contada por alguém conhecido, ou pelos pais, ou pelos professores, é para a criança informações muito especiais. Pode parecer pouco, mas é um acontecimento grandioso e uma experiência positiva que a marcará para sempre, pois aí estão combinados elementos fundamentais no desenvolvimento da leitura: a presença e a dedicação do adulto, sua entonação e semblante, seu estado de espírito e o conteúdo da narrativa, juntando-se à imaginação da criança, certamente criará um raro momento de integração que gera uma energia de crescimento e inscreve a leitura na memória das coisas boas, abrindo-se as portas para uma criativa busca do conhecimento.

2.2.1 A biblioteca escolar e a leitura

Na escola, as atividades voltadas para o ensino inicial da leitura devem garantir a interação significativa e funcional da criança com a língua escrita, e a biblioteca escolar é um bom incentivo, como um meio de construir os conhecimentos

necessários para poder abordar as diferentes etapas de sua aprendizagem. A biblioteca é a porta de entrada para o conhecimento, “fornece as condições básicas para o aprendizado permanente, autonomia das decisões e para o desenvolvimento cultural dos indivíduos e dos grupos sociais”. (UNESCO, 1976, p.158)

Quando se pensa em biblioteca escolar, não mais se cogita a existência de um local, cujos sinônimos sejam: culto ao livro, como objeto intocável, e à catalogação, voltada a um sistema fechado de consultas; salas onde impera um grande silêncio, onde a comunicação oral entre as pessoas é proibida. Tal visão não pode ser aceita nos dias atuais. Ao contrário, esse espaço escolar deve ser, sim, um espaço perfeito para que todos que na escola atuam possam utilizá-lo como uma fonte de experiência, exercício da cidadania e formação para toda a vida.

Nas bibliotecas, os livros têm que estar a serviço das pessoas e não o contrário. É o que se pretende do ponto de vista da produção e ampliação da leitura escolar, no caso, para todas as sérias e faixas etárias. Esse é o local prioritário para envolver todos os profissionais de educação, em atividades como: hora do conto, contação de histórias, representação teatral, jornada pedagógica, concursos literários, recitais poéticos, entre outros.

> Longe de constituir mero depósito de livros, a biblioteca escolar é um centro ativo de aprendizagem. Nunca deve ser vista como mero apêndice das unidades escolares, mas como núcleo ligado ao pedagógico. O Bibliotecário trabalha com os educadores e não apenas para eles ou deles isolados. Integrada à comunidade escolar, a biblioteca proporcionará a seu público leitor uma convivência harmoniosa com o mundo das ideias e da informação (FRAGOSO, 2002, p.124).

A biblioteca ligada à escola pressupõe uma revisão substancial das relações entre alunos e usuários, professores e bibliotecário, numa desejável mudança de atitudes, que nem sempre é verificada, haja vista que não há, para as bibliotecas de algumas escolas públicas, pessoal especializado que possa modificar hábitos tão arraigados, seja na escola, seja na população, procurando criar formas atraentes de conceber a leitura.

Quando se concebe a cultura da leitura escolar, é fundamental a presença da biblioteca e bibliotecário na escola, bem como dos cantos de leitura, na sala de aula. Pois assim, a leitura mediada, conjunta, de crianças e professores etc. alarga-se pelo acréscimo da experiência prévia de cada um, somando, ao universo do livro, uma

gama de saberes tanto para a leitura escolar como para o leitor estudante. O aluno iniciante passa, então, a ser um devorador de leituras, lê tudo o que lhe vai às mãos, lê até mesmo pelo prazer de constatar que pode ler e que o texto impresso não lhe tem segredos, desdobra essa atividade por meio de mil coisas, como, por exemplo: passa a atentar mais para o humor, suspense ou mesmo para coisas engraçadas e sente-se atraído mais facilmente por barulhos, máquinas, etc. (UNESCO, 1976).

Numa biblioteca de escola para ser levada até a sala de aula, deverão estar contidos, essencialmente, dois tipos de materiais: **um comprado pela escola**, outro **confeccionado pelo professor**. O primeiro refere-se a filmes, discos, gravuras e livros, sendo os livros, um recurso valorosíssimo, que enriquece a vida, proporcionando as mais profundas emoções. Há de ter critérios seguros para a escolha dos livros, levando-se em consideração conteúdos, ilustrações, estruturas, vocabulário e organização.

Já o material confeccionado pelo professor, refere-se à leitura e aos conteúdos informativos, tais como: livros usados, artigos de jornais, poesias, suplementos infantis, palavras cruzadas, quebra-cabeças, os quais devem ser selecionados e/ou confeccionados parcialmente. E para que as próprias crianças sintam-se responsáveis por sua sala de aula e, principalmente, pelos materiais da biblioteca, é importante que o professor peça o auxílio destas na confecção do material, assim sua participação e gosto pela vida das atividades escolares serão despertados.

Observa-se que crianças já leitoras geralmente sabem selecionar seus livros e que suas escolhas recaem sobre boas leituras. Já as ainda em ritmo de letramento reclamam assistência e cuidado para que, também, possam desenvolver atitudes de apreciação da leitura e precisam escolher livro com conceitos e vocabulários conhecidos e de fácil compreensão (MACEDO, 2005).

2.3 A LEITURA E A DRAMATIZAÇÃO

Gomes e Loyolla (2012, p. 25) dizem que o que caracteriza a leitura dramática é o uso cênico do texto impresso: “o texto deve ser pensado também cenicamente, ou seja, o papel impresso transforma-se em um objeto cênico”. Nesta perspectiva, existem diferentes interpretações para um determinado texto, sendo necessário validar as interpretações. “A leitura dramatizada constitui-se na apresentação pública

de uma leitura de texto teatral, em que atores interpretam uma peça ou parte dela com o texto em mãos" (Metzler, 2006, p.131). Essa validação precisa ser fruto da compreensão do aluno e ao professor cabe orientar a discussão sobre as diferentes modalidades de leitura e procedimentos que a mesma requer do leitor.

> As palavras que constroem um sentido, o sentido é construído – e reconstruído inúmeras vezes – pelo que o ator faz com a palavra. As ênfases e as insinuações que ele consegue associar a sua fala, as imagens que emergem do seu discurso é que constroem a comunicação para o espectador (ROSA, 2006, p. 56).

Nesse sentido, ler é um ato social, pois todo texto só se completa na leitura, isto é, na interação com o leitor. E numa leitura dramatizada isso se dá em dimensões maiores, possibilitando ao espectador uma visualização completa do texto e suas especificidades, ou seja, a Leitura Dramatizada proporciona uma dilatação do processo de leitura, expandindo e dinamizando o entendimento e compreensão do leitor/espectador/aluno.

Para Marta Metzler (2006. p. 231-232), a leitura dramatizada não aponta para um projeto de encenação e não equivale a uma primeira leitura de texto a ser encenado por que:

> Pressupõe-se que a própria apresentação é uma finalização (embora muitas leituras, especialmente as de textos contemporâneos, tenham desencadeado o respectivo processo de montagem). Há ainda a presença concreta do texto nas mãos dos atores e as consequentes falhas de dicção, que ocorrem tanto pela necessidade de se ler no mesmo instante em que se fala quanto pela pouca familiaridade com o texto e, no caso de dramaturgia antiga, pela própria dificuldade de falar termos fora do uso corrente. Esses fatores interrompem o fluxo da representação, gerando certo distanciamento da audiência, distanciamento esse que é tacitamente desmanchado pela própria audiência, que, de certa forma, já o espera e o aceita cordialmente. O espectador opera entradas e saídas daquele universo dramatúrgico, num gesto que o faz sentir-se próximo e mesmo cúmplice dos atores. A vivificação e a vivência de um texto em uma leitura dramatizada não são reduzidas em potência, nem do ponto de vista dos seus artistas nem do seu público. Ao contrário, todos os seus elementos – o texto, a interpretação dos atores e as opções da direção – proporcionam, quando bem realizados, diversão, conhecimento e emoção, o que vem caracterizar a leitura dramatizada como objeto de fruição. Objeto cuja forma e cuja linguagem se estabelecem, pois, autonomamente em relação a outras formas teatrais.

A análise dos textos dramáticos nos traz um contato com o mundo que é o objeto de conhecimento do escritor. Mundo este que o escritor, por sua vez, decodifica

para o papel e possibilita ao público uma compreensão de sua estrutura mais profunda. Essa possibilidade de reflexão crítica está diretamente ligada à sua prática consciente e libertadora, ou seja, ao caráter social, criador e impulsionador de sua linguagem.

Por isso, adaptação de textos não dramáticos para leitura e dramatização é indispensável à formação do gosto e do interesse pelos livros e pela leitura. A descoberta da dramatização do texto lido é um passo para a entrada em outro mundo, que oculta maravilhosas surpresas, fazendo com que a curiosidade do aluno e o interesse pela leitura cresçam em proporções e intensifique-se então, o seu desejo de ler.

Gomes (2010) enfatiza que o professor, enquanto exercício prático da leitura, deve observar que a leitura cênica de peças teatrais exige habilidades específicas, tanto daquele que ensina a ler quanto daquele que lê o texto teatral, considerando todas as possíveis definições de “leitura”. Nesse sentido, Araújo (1986, p.41) coloca que.

> Ler é mais que reconhecimento de palavras. Ler é uma forma de linguagem, processo de pensamento, de compreensão, que envolve, simultaneamente, inúmeras habilidades e atitudes desenvolvidas de maneira gradual e contínua.

De acordo a essa afirmação, a leitura e a dramatização estão interligadas, uma vez que as leituras na escola são realizadas por grupos de alunos, coordenadas, geralmente, por um professor com uma movimentação cênico-espacial e sempre em um texto lido se tem a utilização de outros elementos/recursos cênicos como figurino, cenário etc. Há, portanto, uma preocupação em trabalhar outras dramaturgias, tais como a dramaturgia dos objetos, da música, das sonoridades e, simultaneamente, a do ator. (ALMEIDA; GONÇALVES, s/d).

Segundo Barbosa (1994), ler é criar sentidos. A leitura envolve expressões internas e externas, isto é, o leitor se envolve e se sente emocionado, irado, apaixonado, sente prazer e, a partir do sentido, amplia sua visão de mundo. Por isso, que a leitura está, de certa forma, ligada ao teatro.

Brecht (1957, p. 205) prediz que:

> A tarefa fundamental do teatro reside na “fábula”, composição global de todos os acontecimentos-gestos, incluindo juízos e impulsos. É tudo isso que, de ora avante, deve constituir o material recreativo apresentado ao público.

> Cada acontecimento comporta um “gesto” essencial. [...] No que respeita à agrupação das personagens em cena e aos movimentos de grupo, há que alcançar a necessária beleza, principalmente através da elegância com que são apresentados e expostos ao olhar do público todos os elementos que constituem esse “gesto”.

A partir de estudos realizados para a produção deste referencial teórico sobre leitura e dramatização, se constatou que a dramaturgia ocupa pouco espaço nas grades curriculares dos cursos de Letras e mesmo nos cursos de Artes Cênicas. Segundo Gomes (2012, p. 23-4), “as disciplinas cujo conteúdo programático privilegia a leitura e análise de peças teatrais tem diminuído significativamente”. Como também no ensino Fundamental e Médio, a leitura do texto teatral é pouco estimulada.

No entanto, é necessário que se aplique a prática pedagógica da leitura dramatizada nas escolas, pois esta possui etapas interdependentes e igualmente importantes para o alcance do objetivo proposto, tal seja valorizar a fala e seu uso, como também propicia o trabalho com a oralidade com competência comunicativa. As etapas sugeridas pelas autoras Almeida; Gonçalves, (s/d) são: a) escolha do texto e preparação da leitura; b) leitura silenciosa; c) leitura pela professora; d) definição das falas; e) realização de uma leitura de ensaio; f) pensar um ambiente para a dramatização. Pois a leitura de textos com fins teatrais tem a intenção de leitura dramatúrgica de todas as épocas, para facilitar o trabalho do diretor e do ator em uma possível montagem, ou seja, entende-se leitura dramatizada como uma técnica para estudo do texto teatral, objetivando a encenação. (BRECHT, 1957).

> A leitura dramática revela basicamente as falas das figuras, com as suas intenções emocionais, psicológicas, racionais etc., acompanhadas com um desenho reduzido, um esboço sucinto das ações e reações que resultam das implicações racionais, emocionais e psicológicas das *personae dramatis.* (ROSA, 2006, p. 13).

Portanto, o texto dramático é caracterizado pela sua incompletude, pois só se completa quando o ator o expressa dramaticamente corporal e vocalmente na interação entre a leitura e o leitor e, por meio da leitura dramatizada, esta interação se dá em um nível audiovisual, o que difere da leitura solitária. Pois a leitura dramática envolve diferentes linguagens para produzir uma mensagem: a linguagem verbal, as linguagens corporal e gestual, da imagem, musical e sonora.

Daí pode-se afirmar, tal como Lobo, (2003, p. 104), que a finalidade última do texto dramático é ser “interpretado, podendo, evidentemente, ser só lido, o que implica

que o leitor faça mentalmente a sua representação”. E este tipo de texto, pode estimular o gosto pela leitura, desenvolver a autoestima, a desinibição e o comportamento diante do público, contribuindo para o desenvolvimento da fala e da escrita. (CÂMARA; DÓRIA, 2009).

Pode-se ainda dizer que há uma existência de literatura considerável sobre a didática do texto de teatro e sobre a relevância de trabalhar estes textos com as crianças. Os textos dos autores que se debruçam sobre esta problemática têm enfatizado, sobretudo, a dimensão formativa ligadas quer às técnicas dramáticas, quer à leitura das peças teatrais. Por esta razão vários autores aguçam o fato de que o contato dos alunos com textos teatrais pode contribuir para o desenvolvimento de competências linguísticas e não linguísticas.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1. LOCAL E CONTEXTO

A escola onde se deu a pesquisa de campo, o Colégio Estadual Girassol de Tempo Integral José Seabra Lemos, funciona no município de Gurupi – TO há mais de vinte e dois anos. Durante esse período, já passou por várias estruturações quanto ao processo de oferta das modalidades de ensino, como: Ensino Fundamental de 1º ao 9º ano; Ensino Médio; Educação de Jovens e Adultos 1º e 3º Segmento; e Ensino Especial (salas multifuncionais).

Hoje, entretanto, oferece o ensino da **Proposta de Escola de Tempo Integral de 3º ao 9º Ano do Ensino Fundamental**. Um Programa que visa acolher crianças e adolescentes da escola pública, buscando atender às suas necessidades básicas.

Pode-se afirmar que a escola vem tentando realizar um trabalho metodológico envolvendo os alunos em grupos de pesquisas, atividades que ofereçam a oportunidade de revelar e expandir seus talentos em eventos de arte, música, cultura, esporte e ações de cidadania, que são promovidos no decorrer do ano letivo.

No entanto, o ensino e aprendizagem na escola ainda não se efetiva de forma satisfatória em razão de, muitas vezes, o ensino da língua materna ser ministrado em uma sucessão de etapas, muitas vezes fragmentadas e/ou interrompidas por projetos e/ou avaliações impostas pelo sistema, quebrando a continuidade do processo. O que mostra a necessidade de que sejam criados mecanismos para ressaltarem a finalidade do ensino dessa língua nas escolas, de modo a que as situações didáticas essenciais para o ensino possam ser escrever, produzir textos com dificuldades progressivas do conteúdo, de forma a desenvolver competências e habilidades diferentes ao longo dos anos.

Com vista neste tipo de ensino, se pensou a escolha da temática desta pesquisa (“Leitura e teatro na primeira fase do ensino fundamental: uma Pesquisa-Ação sobre formação de leitores”), que se deu, por a pesquisadora trabalhar na biblioteca do colégio há mais de seis anos e ter observado diariamente o baixo desempenho de alunos do 4º ao 9º ano, nas habilidades e capacidades que competem à leitura e escrita, principalmente levando em conta que estes estão próximos a

realizar as provas de Exame Nacionais (Prova Brasil), sem possuir a competência leitora e de escrita necessária. E, sendo bibliotecária, tenho me empenhado para que a leitura seja fonte de prazer e competência para os jovens leitores.

3.2 TIPO DE PESQUISA

O trabalho foi desenvolvido por meio de uma Pesquisa-ação. A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa em consonância com uma ação ou uma resolução de um problema, na qual a pesquisadora e os participantes foram “envolvidos de modo cooperativo e participativo”. (THIOLLENT, 1985, p.1*4).*

Para execução, do trabalho na primeira ação feita foi uma pesquisa nos registros da escola na Ficha Diagnóstica da Escola, (ANEXO 02). Nesta ficha já estava apontado no início do ano letivo a maior dificuldade dos alunos: Leitura e Escrita, e em maior numero no 4º Ano.

A partir daí, a pesquisadora iniciou o trabalho com os alunos e, durante todo processo, os dados forneceram coleta para pesquisa qualitativa e quantitativa. A parte qualitativa foi mais relacionada ao levantamento de dados sobre as motivações dos alunos, em compreender e interpretar os textos, suas opiniões e expectativas dentro da metodologia aplicada. Godoy (1995), acrescenta que estudos qualitativos têm como preocupação fundamental o estudo e a análise do mundo empírico em seu ambiente natural. Nessa abordagem, valoriza-se o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo estudada, neste caso a leitura.

Já a pesquisa quantitativa foi utilizada segundo Rodrigues, et al., (2007) “traduz em números as opiniões e informações para serem classificadas e analisadas”, ou seja, utilizei técnicas estatísticas para quantificar as aprendizagens dos alunos.

Nesse contexto, foram desenvolvidas diversas atividades lúdicas em um período aproximado de oito (8) meses, divididos em várias etapas, com aulas de 60 minutos, sendo trabalhadas duas vezes e até três vezes por semana. As atividades foram realizadas na sala de aula, na biblioteca e no pátio da escola. Os conteúdos foram trabalhados por meio de linguagens oral, escrita e prática e também por meio de apresentações teatrais e musicais.

3.3 PÚBLICO-ALVO

A turma participante da pesquisa foi composta de 30 alunos do 4º Ano do Ensino Fundamental (Turma Única), com faixa etária entre oito a dez anos de idade, diagnosticada pela Ficha Diagnosticada Escola, como alunos com grandes dificuldades de leitura e inscritos no Programa Novo Mais Educação, do Colégio Estadual Girassol de Tempo Integral José Seabra Lemos.

Para cada aluno foi adotada uma Ficha de Leitura, chamada Atividade de Intervenção Diagnóstica, em número de cinco atividades, onde se anotou, em forma de relatório, o progresso de cada aluno, em ordem cronológica, dado que achei pertinente à pesquisa. No último momento, após o desenvolvimento da pesquisa e conforme a evolução de cada aluno, foi pontuado o progresso na Ficha de Condensamento de dados (página 40).

Por questões éticas, foram adotados procedimentos para resguardar a identidade dos participantes da pesquisa, atribuindo a eles pseudônimos, (Alunos da Pesquisa - AP) com o objetivo de garantir-lhes total integridade, como ressalta Vergara (2005, p. 84), “[...] que a importância de garantir o anonimato das pessoas, possibilita a seguridade das informações obtidas e necessárias ao estudo”. Portanto, a pesquisa oferece risco mínimo aos participantes, é de cunho científico, e as informações obtidas serão analisadas pela própria pesquisadora.

O benefício desse estudo representa para a pesquisadora anseios e preocupações quanto à dificuldade de alunos em relação à leitura e escrita, considerando que este será um momento para alertar e informar a escola sobre esse assunto tão relevante. Cumpre ressaltar que serão divulgados os resultados obtidos a título de conscientização e reflexão para a comunidade escolar, bem como para a sociedade como um todo.

Cabe ainda informar que o presente trabalho necessitou ser submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa, conforme a Resolução 466/2012, do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2012), por se tratar de pesquisa que, além de obter informações em materiais já publicados e disponibilizados na literatura, propôs intervenção ou abordagem direta junto a seres humanos.

3.4 METODOLOGIA DA PESQUISA DE CAMPO

A pesquisa teve início no Estágio IV/Projeto de Intervenção em 2016, no entanto, só foi concluída no 1º semestre de 2017, em função do período de greve da escola pública da rede estadual não sendo possível ser realizada no período previsto (2º semestre de 2016).

A análise foi baseada em algumas recomendações, as quais são:

1º Coleta do material que foi analisado, por meio das Aulas práticas com leituras dramatizadas, leitura oral, silenciosa, etc., e do Estágio Supervisionado IV, do curso de Licenciatura em Artes Cênicas do IFTO – Campus Gurupi.

2º Relato, em que eu fiz a transcrição dos dados, identificando as atitudes dos alunos, ou seja, momento em que fiz a seleção das unidades mais significativas da pesquisa e que procurei criar indicadores que levaram a elaboração de dados que foram analisadas e interpretadas.

4º Interpretação, etapa da análise interpretativa na qual busquei a compreensão do fenômeno estudado em sua essência, em consonância com a literatura de base, e os resultados obtidos. E juntamente a este fiz a análise estatística que elaborei através de figuras, gráficos e/ou quadros, de acordo com as identificações e seleção das unidades mais significativas, em que os indicadores tiveram uma ou mais de uma pontuação, de modo que foram analisadas e interpretadas de forma quantitativa e qualitativa.

As principais atividades que corroboraram com os objetivos da pesquisa foram:

3.4.1 Atividade de intervenção diagnóstica

A atividade diagnóstica foi elaborada por mim, em número de cinco textos, cada um com tipologia diferenciada, e também interdisciplinar. Com a finalidade de verificar em que nível de leitura se encontrava os alunos em cada etapa da intervenção.

Diante de cada diagnóstico apresentado, os alunos aos quais propus intervenção eram aqueles que ainda não liam, que liam silabando ou que decodificavam, mas não entendiam o que liam.

Para tanto, foi trabalhada a exploração da linguagem escrita através de jogos de montar confeccionados com as crianças, caça-palavras, uso de alfabeto móvel

para formar palavras escritas, músicas com audição da cantiga para familiarização da letra e do ritmo e ainda realizar movimentos.

Todos os textos continham a interpretação e ainda devia ser pontuado em qual nível de leitura o aluno estava, após ter sido feita a intervenção, conforme mostra o Quadro 01, abaixo:

Professora estagiária: Maria Nazaré de Lima
Disciplina: Produção e Expressão Artística
Aluno (a): _____ Série: 4º Ano _____

ATIVIDADE DE INTERVENÇÃO DIAGNÓSTICA 02

Leia com atenção:

A MATEMÁTICA EM NOSSO DIA A DIA

A matemática é fundamental em nossas vidas, e, principalmente quando atingimos um nível de entendimento mais amplo, ela nos torna mais acessível a partir do momento em que já temos algo desenvolvido e compreendido dentro deste saber.

A matemática é um método geral do pensamento aplicável a todas as disciplinas e desempenha um papel dominante na ciência moderna. A matemática deve ser útil; não nos esqueçamos, porém, de que essa ciência é, acima de tudo, uma mensagem de sabedoria e beleza.

Nos dias de hoje, muitas crianças não desenvolvem o gosto pela matemática, pois, são muitas vezes, obrigadas a realizar exercícios que não são compatíveis com seu nível de conhecimento e desenvolvimento. O aluno não compreende o que está fazendo ou por que terá que fazê-lo, e se preocupa demais em adivinhar as respostas, sem preocupar-se em pensar.

( ) AINDA NÃO LÊ.
( ) LÊ SILABANDO
( ) LÊ PALAVRA POR PALAVRA
( ) LÊ COM ENTONAÇÃO CORRETA OBSERVANDO A PONTUAÇÃO
( ) LÊ COM BOA DICÇÃO
( ) LÊ COM FLUENCIA E COMPREENDE O QUE LÊ
( ) LÊ COM DESENVOLTURA (postura, desinibirão, e etc.
( ) LÊ TROCANDO LETRAS
( ) LÊ TROCANDO PALAVRAS
( ) LÊ COM CONCENTRAÇÃO
( ) LOCALIZA INFORMAÇÕES EXPLICITAS EM UM TEXTO.
( ) IDENTIFICA O TEMA DO TEXTO.
( ) INFERI O SENTIDO DE UMA PALAVRA OU EXPRESSÃO.

Quadro 01: Atividade de Intervenção diagnóstica 02
Fonte: Elaborado pela acadêmica

Diante de cada diagnóstico apresentado, os alunos aos quais propus intervenções eram aqueles que ainda não liam, que liam silabando ou que decodificavam, mas não entendiam o que liam. Para tanto, foi trabalhado, exploração da linguagem escrita através de jogos de montar confeccionados com as crianças, caça-palavras, uso de alfabeto móvel para formar palavras escritas, músicas com audição da cantiga para familiarização da letra e do ritmo e ainda realizar movimentos.

Além desses recursos, foram explorados materiais diferenciados para reproduzir textos através de desenhos e confecção de apetrechos para encenação e, por fim, foram realizados ensaios do texto escolhido pelos alunos (Música: “A rosa juvenil”) e apresentação das atividades realizadas durante toda a pesquisa.

No final do trabalho, foram computados os dados obtidos através deste trabalho no Quadro 01 (p. 40), conforme mostrarei nos resultados e discussões desta pesquisa.

Vale ainda acrescentar que a primeira atividade de intervenção: A leitura do texto da Fábula “O Lobo e o Cordeiro”, deu suporte para saber quem ainda não lia, quem lia silabando, etc., e quem não precisava de intervenção. E as atividades diagnósticas de leituras seguintes (02, 03, 04, 05.) não foram aplicadas numa sequência cronológica, mas sim após algumas intervenções realizadas com o trabalho em sala de aula, com ajuda dos mediares do Programa Mais Educação, da regente da sala e na biblioteca através do cardápio de leitura e coletâneas de textos variados.

3.4.2 Cardápio de Leitura:

O cardápio de leitura é um caderno com atividades e estratégias de leitura que busca desenvolver plenamente a capacidade de comunicação escrita e reflexiva do aluno, objetivando implantar o hábito de leitura e preparar o estudante para ter, no livro, uma base cultural sólida, eficiente e crítica.



Foto 01: Cardápio de Leitura
Fonte: Arquivo digital da Acadêmica.

As atividades do cardápio de leitura foram selecionadas buscando atender as dificuldades dos alunos, usando uma *coletânea de textos variados,* da seguinte forma. **Atividade 01**: “*Curtindo as leituras*”. No cardápio de leitura tem uma atividade chamada “Curtindo as leituras”, foi o momento em que aproveitei para apresentar

diversos textos, inclusive algumas músicas para trabalhar a interpretação, etc. E o interessante que foi mostrado uma variedade de textos e foi pedido aos alunos que escolhessem quais textos queriam ler com desenvoltura sem titubear.



Foto 02: Coletânea de textos
Fonte: Arquivo digital da Acadêmica

Conforme mostra a figura 02, a maioria dos textos selecionados pelos alunos (quase 90% dos textos) foram músicas para serem trabalhados a letra a melodia, o ritmo e a interpretação. As músicas escolhidas foram: *Aquarela, A casa, A Linda Rosa Juvenil, O Cravo e a Rosa, O Pato, O Caderno, Meu Galinho, O Pastorzinho, e Pai Francisco*. Esse foi um momento muito singular, descontraído e diferente, onde os alunos escolheram o que trabalhar e não eu como investigadora.

E nessas atividades com as músicas, que foram trabalhadas uma a uma em cada aula, os alunos cantaram a música, fizeram rodinha de conversa sobre o tema da música, fazendo sempre umas transversalidades das mesmas; assistiram vídeo com algumas dessas músicas, como também leram em folha xerocopiada a letra e ainda ilustraram as músicas.

Atividade 02: *"Mural de textos"*. O mural de textos também é uma atividade proposta no Cardápio de Leitura, que eu utilizei para afixar todas as leituras que os alunos haviam escolhido. Como a maioria dos textos era de músicas infantis, aproveitei para selecionar e fixar no mural, textos de poesias, parlendas, avisos, como também, recortes de textos com a diversidade textual exigida no currículo do 4º Ano do Ensino Fundamental. Em uma ou outra aula, eu escolhia um ou dois dos textos

afixados no mural para ser lido e debatido em sala. Como também escolhia alunos, em fase de letramento, para que lessem pelo menos um parágrafo de algum texto com um interesse em foco, como, por exemplo, trabalhar o gênero textual poema. Ou pedia, ainda, que cada aluno escrevesse uma frase que identificasse a música escolhida e, em seguida, a lesse para a turma. Essa frase ia para o painel, destacando a leitura realizada no dia.



Foto 03: Elaboração do mural de textos
Fonte: Arquivo digital da Acadêmica

O mural de textos também serviu para ser votado o texto que os alunos gostariam de encenar e foi escolhida, após a leitura de todos os textos expostos no mural, a música “Rosa Juvenil”.

Atividade 03: “*Propaganda do melhor texto*”. Nessa atividade, eu propus aos alunos fazerem o papel do autor e, como a maioria escolhida foram músicas já trabalhadas, então não poderiam cantar o final das mesmas. A melhor propaganda foi da música Rosa Juvenil.



Foto 04: Propaganda do melhor texto
Fonte: Arquivo digital da Acadêmica

Atividade 04: "*Cadeira do Leitor*". Para realizar essa atividade, montei uma cadeira parecendo um trono, onde os alunos eram convidados a sentar, ler o livro ou contar a história de um livro lido e falar qual a parte que gostaram mais. Além disso, foi perguntado qual cenário da história ou da música, quais personagens enredo etc.



Foto 05: Cadeira do leitor
Fonte: Arquivo digital da Acadêmica

Atividade 05: "*Palanquinho"* (tablado de madeira sob um suporte/base) é também uma atividade do Cardápio de Leitura. Para desenvolver essa atividade, montei um tablado onde os alunos subiam e liam, contavam histórias, revessando entre meninos e meninas.



Foto 06: O Palanquinho
Fonte: Arquivo digital da Acadêmica

Atividade 6: *"Fogoió: Contador de história"* - foi apresentado às crianças o boneco "Fogoió" (interpretado por mim), personagem contador de histórias, que discorrerei sobre sua atuação nos Resultados e Discussões desta pesquisa.



Foto 07: Boneco Fogoió: o contador de histórias
Fonte: Arquivo digital da Acadêmica

A partir desses elementos, apontarei, no tópico Resultados e Discussões, em pormenores, todo o processo de compreensão e entendimento da coleta de dados, através do relatório das aulas práticas, de gráficos e fotos, em consonância com a literatura de base.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Vale, neste capítulo, observar que o período de Estágio Supervisionado teve como objetivo fazer com que o acadêmico se aproximasse da realidade da sala de aula e da escola, examinando-a, sobretudo no seu processo de ensino-aprendizagem. De modo que me ofereceu um aparato de instrumentos metodológicos e pedagógicos possíveis de integrar o ensino das artes a outras disciplinas, costurando interdisciplinaridade e conhecimento a tantos outros aspectos da prática pedagógica, como também ofereceu ferramentas para desenvolver o Projeto de Pesquisa que ora discuto.

A partir do Estágio Supervisionado, foi feito o projeto de ação participativa atuante, onde eu pude trocar experiências com outros atores, tais como: coordenadores, docentes e estudantes que atuam em conjunto na instituição de ensino, pois busquei visões semelhantes para o trabalho de intervenção. O projeto nos trouxe a experiência de amplitude no âmbito escolar, onde tivemos a oportunidade de contribuir e intervir na prática, conforme o que a graduação nos tem ofertado para adquirir experiência e compreender a dinâmica da rotina do âmbito escolar.

Neste contexto, foi possível lidar com o espaço da sala de aula, turmas, instituição, estrutura, e me deparei com algumas dificuldades que vieram, de certo modo, ajudar-me a entender e intervir na questão da docência em relação à teoria e a prática do ensino da leitura e escrita, pois, como ferramenta de cultura e/ou entretenimento, buscou na leitura uma forma metodológica de aprendizagem significativa. Entendendo que a leitura é capaz de promover mudanças, dar voz às minorias, oportunizar, incluir, contextualizar e ainda trazer questionamentos próximos a vínculos pessoais e referências à realidade dos indivíduos.

O trabalho com a leitura e escrita deu a oportunidade de efetivar uma intervenção docente com uma gama de atividades reflexivas e discursivas que correlacionaram teoria e prática, questionaram métodos e/ou propostas que eu pensava trabalhar ou desenvolver e, num processo extenso, tais reflexões e questionamentos fizeram com que eu colocasse em prática o trabalho com a questão da leitura de modo a atingir o objetivo da pesquisa. Entendendo que a formação do docente se faz pela ligação entre a profissão e o desenvolvimento da identidade como

educador, ao formalizar a dinâmica social do seu trabalho docente. (GUIMARÃES, 2004).

4.1 CONDENSAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

4.1.1 O trabalho desenvolvido com as leituras diagnósticas e prática da dramatização na formação de leitoras

Como já mencionado anteriormente, o momento inicial da pesquisa aconteceu a partir de um diagnóstico realizado na escola, pela acadêmica, com alunos no início do ano letivo e a turma que mereceu uma maior atenção foi a turma do 4º ano do Ensino Fundamental, por carecer de progresso na leitura e também possível interesse pela mesma, conforme revelam os dados da 1ª leitura (março/2017), no Quadro 02, abaixo:

Alunos da pesquisa (AP)	**Meses/Diagnóstico**					**Leitura / Textos do diagnóstico realizado em 2017/1**	
	Mar	**Abr**	**Mai**	**Jun**	**Jun**		
Leitura / Textos	**1ª**	**2ª**	**3ª**	**4ª**	**5ª**		
Ainda não lê	07	06	04	02	01	1ª	**Fábula**: Língua Portuguesa - O lobo e o cordeiro.
Lê silabando	06	05	03	0	0	2ª	**Matemática**: Integrando a mat. A matemática do dia a dia.
Lê palavra por palavra	11	09	04	0	0	3ª	**Cientifico: Ciências –** Dentes limpinhos
Lê c/ entonação e pontuação	03	05	11	11	04	4ª	**Reportagem**: “O futuro é brilhante”
Lê e compreende o que lê	0	02	05	14	22	5ª	**Narrativa de Aventura:** Uma aventura de Pedro Malasartes
Lê trocando letras	03	03	03	03	03		
TOTAL	**30**	**30**	**30**	**30**	**30**		

QUADRO 02: Condensamento Final das Atividades de Intervenção Diagnóstica Realizada na Turma do 4º Ano do Ensino Fundamental em 2017/1
Fonte: Dados levantados pela acadêmica.

O quadro evidencia o desempenho dos estudantes nas leituras selecionadas para realizar o diagnóstico a cada mês. As tipologias de textos selecionadas estavam no planejamento mensal da professora de Língua Portuguesa, e, de acordo com as atividades que eram desenvolvidas a cada mês, as capacidades leitoras dos educandos iam se consolidando, em especial àquelas definidas como procedimentos para ajudá-los na compreensão do texto lido.

De modo que durante todo processo, os alunos liam para cada finalidade específica. E eu ia utilizando estratégias diferenciadas, de acordo com a tipologia textual: seguir instruções; aprender; revisar escrito próprio; falar do texto para a turma; cantar; além de praticar a leitura em voz alta, e também para serem avaliados. (SOLÉ, 2008).

Nesse entendimento, desenvolvi algumas estratégias de leitura (intervenções) com atividades interdisciplinares entre teatro, música e leitura, de março a junho/2017, e os alunos já mostraram um grau de desenvolvimento na segunda leitura diagnóstica que fiz, conforme passarei a descrever a seguir, mostrando, por meio de gráficos, a evolução dos alunos no decorrer das atividades desenvolvidas.

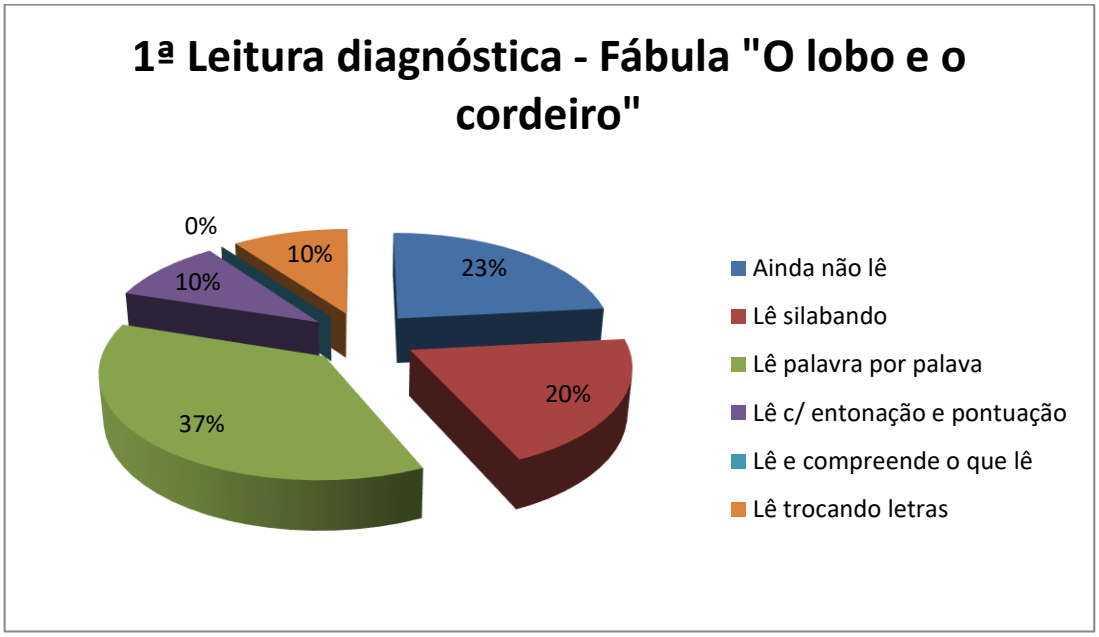


Gráfico 1: Resultados da primeira leitura diagnóstica
Fonte: Dados levantados pela acadêmica

Observando a primeira leitura realizada no mês de março (*Fábula: O lobo e o cordeiro*) temos o seguinte resultado: alunos que não sabem ler (23%) e os que leem silabando (20%), mais os que leem palavra por palavra (37%), temos um percentual

de 80% de alunos em fase de alfabetização e letramento. Observando, naturalmente, que ambas (letramento e alfabetização) são distintas e de natureza essencialmente diferente, entretanto, “são interdependentes e mesmo indissociáveis”. (SOARES, 2003, p. 93). E esse foi o fator chave para que eu, a partir desse percentual, verificasse qual a relação e o contato que os alunos tinham com a leitura e com a escrita e a forma que concebem a importância da mesma no seu cotidiano.

Ainda se pode notar um acréscimo em três alunos participantes (AP) (10%) que leem trocando letras, restando somente (10%) do alunado que lê com entonação e observando a pontuação, no entanto, não compreende muito bem o que lê. Neste último quesito corrobora-se com Soares (2003), quando aponta que uma pessoa pode ser alfabetizada e não ser letrada, como também pode ocorrer o inverso – ser letrado, mas não ser alfabetizado. Pois, letramento é o estado ou a condição de quem responde adequadamente às intensas demandas sociais pelo uso amplo e diferenciado da leitura e da escrita. Enquanto a alfabetização é percebida pelo indivíduo que aprendeu a ler e a escrever, que adquiriu as habilidades da leitura e da escrita, o que possibilita a este codificar e decodificar em língua escrita (SOARES, 1998).

Após observar os primeiros dados da leitura diagnostica 01 em março de 2017, foi o momento de planejar o que fazer com quase 80% da turma em fase de alfabetização propriamente dita. E foi então que tive a percepção que seria necessário fazer um trabalho diferenciado para cada grupo de alunos, com estratégias diferentes. Para tanto, procurei embasamento teórico em pesquisadores e estudiosos que tiveram como foco estratégias de leitura para a fase inicial do Ensino Fundamental. Dentre eles posso citar: Solé; (2008), Soares (2003); Gomes (2012), entre outros. Entre as diversas abordagens, a que mais me chamou atenção foi a de Solé (2008), que enfatiza que devemos levar o aluno a ter um contato com a linguagem escrita, por meio de variados textos para oportunizar aos mesmos o gosto e o prazer de ler. Além disso, sempre os desafiando com leituras desconhecidas, de modo que para cada leitura havia inúmeros objetivos em diferentes situações e momentos.

Para tanto, foi necessário primeiramente desenvolver algumas estratégias de participação e de interação em sala de aula e no espaço da biblioteca, pois era importante que os alunos fossem capazes de expor suas ideias e se relacionarem com o tipo de leitura que lhes dessem fonte de prazer e, acima de tudo, interesse em

ler. Desse modo, como já mencionei anteriormente, foi trabalhado em grupo e individualmente a leitura e produção de músicas.

As estratégias utilizadas com esses alunos foram diversas (vide capítulo metodológico), dentre elas pode-se citar as rodinhas de conversa, que aconteceram na sala de aula e na biblioteca. E o realce das rodinhas de conversa era que quando era perguntado: “o que vocês gostariam de ler agora?” Eles sempre escolhiam primeiramente as músicas. Então, eu perguntava: “quais as músicas que vocês gostariam de cantar agora?” O que mais motivou esses alunos foi isto, ou seja, as indagações. Pois os alunos já tinham conhecimento que as músicas escolhidas já estavam impressas e iam até o mural de textos retirarem para serem cantadas. E, muitas vezes, cada aluno escolhia uma música diferente, por já dominar a letra e conseguir ler as palavras com mais fluência.

Através das leituras das músicas nas rodinhas de conversa, também pedi aos alunos que reconhecessem as letras do alfabeto, fui mostrando a cada um as letras do alfabeto, até que eles aprendessem todas, pois tinham alunos que não reconheciam nem o alfabeto. Fui ainda pedindo às crianças que observassem os livrinhos de literatura infantil e gibis, e indicassem nos mesmos algumas palavras que já haviam aprendido com as músicas.

Esses momentos foram de várias descobertas, tanto para os estudantes como para mim, pois percebi que palavras visuais são palavras que não seguem as regras normais de ortografia, e, portanto, precisam ser memorizadas pelos leitores. Algumas denotam sons que podem ser compreendidos de forma inadequada pelo aluno, como "rosa" (que escreve-se com “s”, mas tem som de "z"), e como essas palavras eram usadas na letra da música “O cravo e a rosa” (cantada pelos alunos com muita frequência), foi muito importante que os alunos conseguissem reconhecer palavras ao se deparar com elas em outro texto escrito.

Feitas essas intervenções, realizei a segunda avaliação diagnóstica em meados de abril, e já se obteve um pequeno diferencial em comparação à primeira, conforme mostra o Gráfico 2:

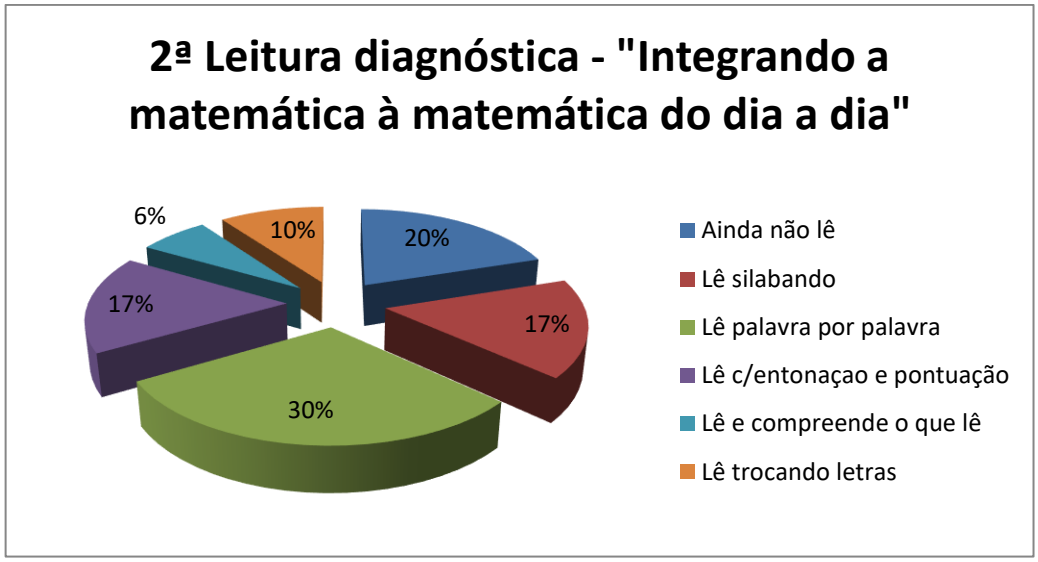


Gráfico 2: Resultados da segunda leitura diagnóstica
Fonte: Dados levantados pela acadêmica

Ao comparar os dados dos gráficos 1 e 2, percebe-se que já houve um decréscimo de 3% na quantidade de alunos que ainda não sabiam ler, pois, na primeira leitura diagnóstica, sete estudantes (23%) ainda não tinham essa habilidade, sendo que, na segunda leitura, esse percentual caiu para 20% (ou seja, seis alunos). Esse percentual pode não parecer um avanço significativo, mas este é um escore bem representativo, quando se compara os alunos que *liam silabando*: seis estudantes (20%), na primeira leitura e cinco estudantes (17%), na segunda leitura; e aqueles que *liam palavra por palavra*: onze estudantes (37%), na primeira leitura e nove estudantes (30%), na segunda leitura.

A partir daí se observa o crescimento dos alunos, pois mesmo os sete alunos que não sabiam ler na primeira leitura, começam a ler o som entre palavras silabando, e por vezes construíam a palavra sílaba por sílaba, em muitas ocasiões vacilando, trocando letras, sendo necessário repetir o processo. Em geral, os que liam palavra por palavra, quando ainda não atingiam a fluência esperada para leitura de pequenas frases, mesmo demorando-se mais no texto, vacilavam somente diante de palavras novas ou mais complexas, confundindo a pronúncia correta e, por conseguinte, sem fazer a pontuação adequada à leitura, por isso não garantiram um ritmo maior na segunda leitura.

Já com relação às variáveis “lê com entonação e pontuação” e “lê e compreende o que lê”, as intervenções realizadas em março e abril mostraram-se bem sucedidas, uma vez que houve um avanço nítido neste fator, pois, na segunda leitura

diagnóstica, os alunos já leram com mais fluência e entendiam o que liam, pois os dados mostram (gráficos 1 e 2) que na primeira leitura diagnóstica apenas três estudantes (10%) liam com entonação e pontuação; ao passo que, na segunda leitura diagnóstica, essa variável atingiu o percentual de 17%, ou seja, cinco estudantes já leram com entonação e pontuação. Também é bastante significativo o avanço dos alunos na variável “lê e compreende o que lê”, uma vez que, na primeira leitura diagnóstica, nenhum, entre os trinta alunos participantes da pesquisa, liam e compreendiam a leitura; e já no segundo diagnóstico, dois estudantes (6%) já passaram a ler e compreender o que liam.

Nesse sentido, posso afirmar que comentar as histórias ouvidas ou lidas, fez com que esses alunos conseguissem alternar momentos de fala e escuta, interagindo com a leitura, emitindo suas opiniões, fazendo antecipações, respondendo perguntas. O que contribuiu, sobremaneira, para uma melhor interpretação/compreensão dos textos lidos.

Os dados revelam que, a partir da 3ª leitura diagnóstica, que foi feita após o desenvolvimento da estratégia de leitura denominada “Cadeira do leitor” (vide capítulo metodológico), os estudantes passaram a ler frases com fluência, conforme mostram os Gráficos 03.

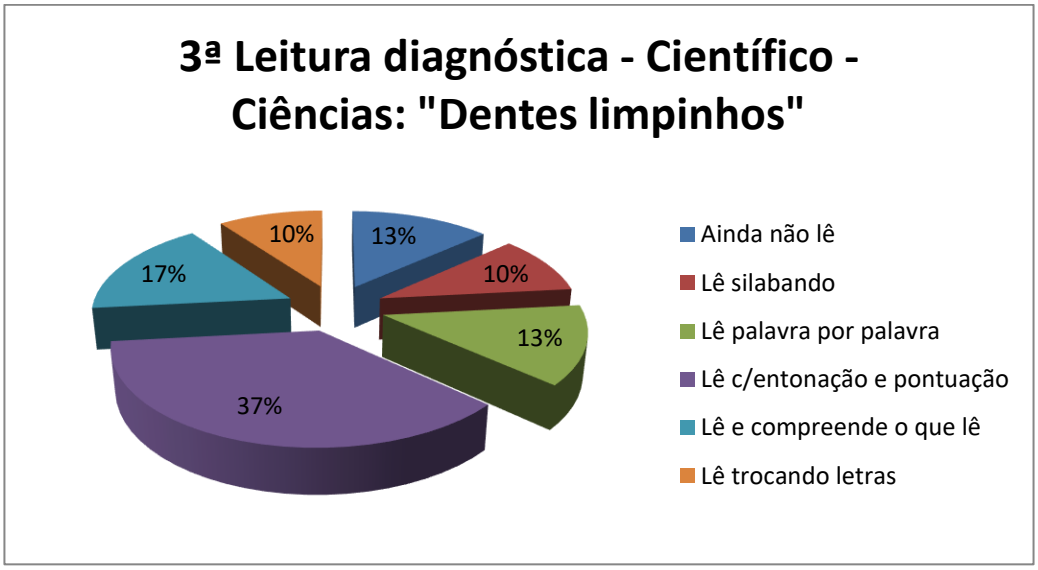


Gráfico 3: Resultados da terceira leitura diagnóstica
Fonte: Dados levantados pela acadêmica

A atividade diagnóstica do mês de maio, além do objetivo de verificar o nível de leitura dos alunos, teve como ensino e aprendizagem o gênero textual “texto cientifico”, ou seja, um texto construído com linguagem científica, própria da disciplina

/conteúdo específico de ciências. Assim, o texto escolhido foi “Dentes limpinhos” (Apêndice 3), o qual apresenta linguagem objetiva, e não dá espaço para ambiguidade. Infere-se que o uso dessa linguagem mais objetiva, bem como as intervenções realizadas antes da leitura diagnóstica, contribuíram para que somente quatro estudantes (17%) não conseguissem ler o texto na terceira leitura diagnóstica; enquanto três alunos (10%) conseguiram ler silabando e quatro alunos (13%) leram palavra por palavra. É importante ressaltar que, nessa fase da leitura, houve um aumento significativo de alunos que leram com entonação correta e reconheciam o significado de algumas palavras do texto (um total de 11 estudantes – 37%); enquanto cinco estudante (17%) leram com fluência e compreenderam o significado do texto, tanto na questão tipológica quanto na compreensão do mesmo.

Aqui já merece um realce o caso de a três estudantes (10% do total de participantes) que, mesmo após reiteradas leituras, não conseguiram avançar, demonstrando problemas na dicção, ao ler trocando as letras. Comecei, então, a praticar atividades de linguagem oral com esses três alunos, mas não obtive sucesso. Pesquisei algumas atividades na internet para saber como proceder com eles, pois não observei nenhuma alteração física que pudesse ser atribuída ao aparelho fonador ou auditivo. No entanto, todas as tentativas foram frustradas. Conversei com a professora regente da sala e ela relatou que também já havia percebido essa dificuldade. Diante disso, pedimos o comparecimento das mães na escola e pedimos que elas buscassem ajuda junto a profissionais como psicólogos, fonoaudiólogos etc. Cumpre salientar, que esses três alunos, até o final do projeto, tiveram pouca evolução na leitura, conseguindo ler somente palavras com sílabas simples, mas não conseguiram avançar na leitura de palavras de sílabas complexas, ou seja, continuaram lendo trocando letras. Esse dado é bastante intrigante e apresenta um problema não solucionado por nossa pesquisa, podendo ser retomado em estudos posteriores.

Passamos agora à análise do Gráfico 4:

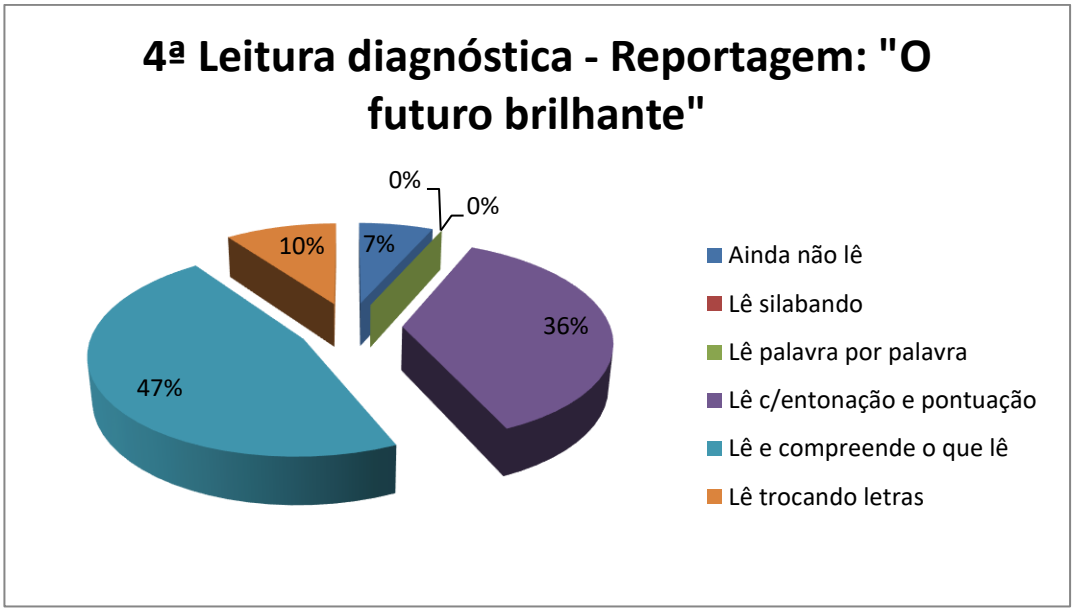


Gráfico 4: Resultados da quarta leitura diagnóstica
Fonte: Dados levantados pela acadêmica

Como se pode observar na ilustração acima, no mês de junho, após desenvolvermos a atividade "Palanquinho", descrita no capítulo metodológico, somente dois estudantes (8%) ainda não sabiam ler, enquanto que os que estavam lendo silabando ou lendo palavra por palavra avançaram para *leitura com entonação e pontuação* (um total de 11 estudantes - 44%). Vale acrescentar que aqueles que liam o som (entonação) entre palavras com fluência, conseguiam fazer a leitura de palavras trabalhadas de forma mais segura (mesmo que ainda demorassem um pouquinho pensando sobre ela), praticamente não vacilavam diante das sílabas complexas e compreendiam o significado da palavra ao terminar de pronunciá-la.

Portanto, Como instrumento para a aprendizagem, é necessário ensinar a ler para aprender, ou seja, ensinar a ler de maneira que as estratégias que já mencionei foram postas a serviço de objetivos de aprendizagem. Isso significou que ao aprender e ensinar essas estratégias no âmbito do trabalho de leitura e escrita, vinculados a uma ou a várias áreas curriculares, significou buscar informação, lê-la, tratá-la, resumi-la, tirar conclusões dela, etc., como salienta (SOLÉ, p. 28, 2003), "significa aprender a fazer isso com a ajuda de outras pessoas *(no meu caso os alunos)* e poder fazer de maneira independente quando convier". (Grifo meu)

A quinta e última leitura diagnóstica, realizada após a atividade de intervenção "Fogoió, o contador de história", sinalizou que é possível aliar os propósitos da

instituição escolar aos propósitos educativos de formar leitores e escritores, criando condições didáticas favoráveis, numa versão escolar mais próxima da realidade dos alunos de forma prática. O gráfico 05, abaixo, evidencia o resultado final do meu trabalho e os progressos dos alunos na questão da leitura.

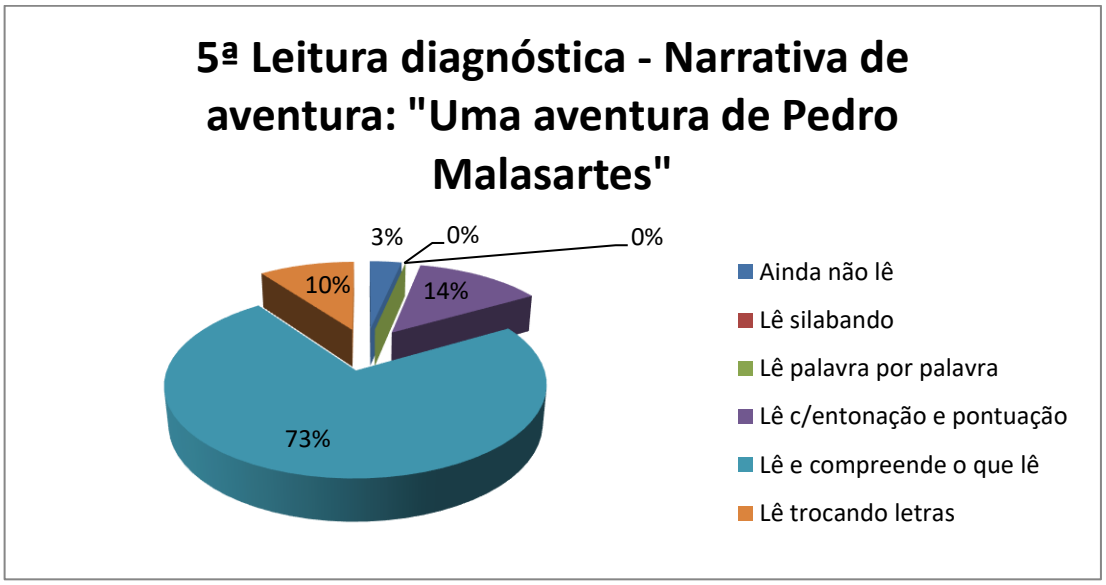


Gráfico 5: Resultados da quinta leitura diagnóstica
Fonte: Dados levantados pela acadêmica

Como se pode observar, ao final das intervenções, somente um aluno (0,3%) não aprendeu a ler, ao passo que, dentre os trinta alunos participantes da pesquisa, 22 (73%) passaram a ler e compreender o texto lido.

Cumpre ressaltar, que esse aluno que não conseguiu atingir a habilidade de leitura e interpretação possui laudo médico, com diagnóstico de necessidades educacionais especiais (deficiência mental). Ele aprendia a ler algumas palavras em um dia e no outro já havia esquecido. Conforme descrito na literatura que eu estudei, estudantes com dificuldade de leitura apresentam alterações no processamento da informação e, como esse processamento é baseado em aspectos cognitivos e linguísticos, a compreensão de problemas com enunciados, entre outros, necessita de correspondência léxico-mental (CAPELLINI, 2007).

Assim, quando se compara, na quinta leitura diagnóstica, quatro estudantes (14%) lendo com entonação e pontuação, mas ainda com dificuldade de entender o que leu, pode-se dizer que ensinar a esse público exigiu que as ações fossem

acompanhadas pelo exemplo, pois ao fazer a análise das dificuldades de leitura e escrita na escola, mostrando a importância desse trabalho para a leitura competente e apontando para a necessidade de desenvolver instrumentos de avaliação e procedimentos de intervenção relacionados às habilidades de leitura.

Nesse sentido, a presente pesquisa revelou que o teatro e a dramatização são grandes aliados da prática educativa, pois promovem significativas aprendizagens. Posso garantir que atingi o objetivo da minha pesquisa quase em toda sua totalidade, ou seja, foi possível analisar as dificuldades dos alunos em leitura e escrita e trabalhar essas dificuldades com a contribuição do teatro, utilizando todo o contexto aprendido no Curso de Licenciatura em Artes Cênicas.

Dentre as atividades de intervenção realizadas, “Fogoió: o contador de histórias”, merece destaque, pois contribuiu para que as crianças demonstrassem maior interesse pela leitura. Afirmo isso porque a contação de histórias é um processo de interação entre quem conta e quem ouve contar. E essa interação foi se construindo a partir da linguagem oral e mais especificamente corporal, o que contribuiu, sobremaneira, para a evolução dos alunos nas competências leitoras, em cada leitura diagnóstica que tomei dos alunos, conforme já foi mostrado acima.

Por esse motivo, passo a relatar como foi a experiência com esse personagem na biblioteca da escola:

O personagem “Fogoió” (manipulado/interpretado por mim) contou duas histórias: “Eu Caio” e “Corpo Seco”. Para apresentá-lo aos alunos montei um cenário ao lado do painel de leitura, conforme mostram as Fotos 08 e 9:



Foto 08: Cenário para contação da história “Eu Caio”
Fonte: Arquivo digital da Acadêmica



Foto 09: Cenário para contação da história “Corpo Seco”
Fonte: Arquivo digital da Acadêmica

Antes de o boneco aparecer, há uma grande expectativa minha e das crianças em relação à apresentação do boneco. Imagino qual será a reação dos educandos. E quando chega a hora de recebê-lo, eu me visto toda de preto. Faço um momento de suspense, abro a porta, peço a todos que se sentem no chão. É enorme o interesse pelo cenário, há muitas perguntas. Faço uma breve conversa com eles sobre o que vai acontecer ali. Em seguida, peço que leiam o que está escrita no painel, houve dificuldades em ler o nome do boneco, pois esqueceram o acento agudo no (ó), alguns leram *Fogoio*, *fogoso*, mas fui instigando e depois de algum tempo, com a explicação do sentido do acento, como ele muda o som do (o), foi que conseguiram ler a palavra corretamente, então pedi que chamassem o Fogoió, assim: “Fogoióóóóóó!, viemos aqui foi pra te ver!” Um coro de voz explodiu! Então fui atrás da prateleira da biblioteca, peguei um saco de pano colorido, e fui tirando aos poucos o boneco de um metro de altura, feito com papel manchê, muito bem vestido, usando um chapéu de cangaço. Foi emocionante ver o brilho nos olhos de cada um. Consegui a atenção, amarrei-o na minha cintura e nas minhas pernas e apresentei:

- Eu sou o Fogoió, o “contador de história”. Venho de muito longe só para conhecer vocês. Trago uma história de Trancoso para contar, vocês sabem o que é Trancoso? (A resposta foi uma só: não!) *Pois muito bem, quem já ouviu ou assistiu lendas urbanas?* (todos começaram a citar “A loura do banheiro”, “A menina das bonecas”, “A noiva cadavérica”, “A mulher e a rosa do cemitério”...) *Pois bem, história de*

Trancoso são lendas de fantasmas, assombração, de Saci Pererê, Mula sem cabeça, de bicho papão. Sabe como eu sei de tudo isso? Lendo nos livros! Eu gosto muito de ler! Tem coisas bem legais nos livros! Mas agora chega de papo! Vamos ao que interessa! Quem quer ouvir a história de Trancoso diga sim. (Todos gritaram: siiiiiiiiim!).

A partir daí começo a contar a história e “Eu caio” (Anexo 01). As crianças ficaram totalmente em silêncio e foi um momento grande satisfação. Em outro encontro, “Fogoió” contou a história “Corpo seco” (Anexo 01), a qual, além de também encantar as crianças, contribuiu para formação de valores e comportamentos. A figura 10 mostra como as crianças ficaram encantadas com Fogoió.



Foto 10: Fogoió na contação de história.
Fonte: Arquivo digital da Acadêmica.

Posso dizer que, ao término dessas narrativas realizadas pelo boneco, senti-me “nas nuvens”. E para melhor demonstrar o que senti, faço minhas as palavras de Etchebarne (1991, p.121).

> Ao sentar-se, [a narradora] dá aos ouvintes uma sensação de entrega (...) como se a partir daquele instante o relógio parasse, os problemas pessoais desaparecessem, o mundo exterior não mais existisse. Só a voz humana desenhando no ar o movimento quase ritual do conto, ao passe de mágica do “Era uma vez”... (...) Convém que os alunos saiam de seus bancos, para romper a estrutura escolar de rotina. É muito importante que estejam cômodos, felizes, livres de restrições, a fim de que se produza a entrega que estamos tacitamente lhes solicitando.

Diante do exposto, fica evidente que há um aspecto importante referente à contação de histórias dramatizadas aqui referidas, uma vez que essas levaram a uma comunicação que se estabeleceu no diálogo entre o Contador/Eu, Fogoió/Boneco e os alunos ouvintes.

Como culminância de todo o processo da pesquisa-ação, os alunos apresentaram uma produção oral, em forma de teatro, baseada na música “A linda rosa juvenil” (Apêndice 6)

A música Rosa Juvenil foi a música mais cantada pelos alunos durante todo trabalho, é tanto que foi a escolhida para ser encenada. E isso só foi possível a partir da capacidade de memorizar os textos e a partir do acervo de músicas que os alunos já sabiam de cor, fazendo uso delas de formas distintas, considerando que bons leitores não leem qualquer texto da mesma maneira, pois cada leitura vai tornando o aluno cada vez mais competente. As figuras abaixo evidenciam a encenação dessa peça teatral.



Foto 11: Cenário da peça “A linda rosa juvenil”.
Fonte: Arquivo Digital da Acadêmica.



Fotos 12, 13, 14 e 15: Momentos de encenação da peça “A linda rosa juvenil”
Fonte: Arquivo Digital da Acadêmica

Diante das aprendizagens realizadas por meio dessa encenação, corroboro com a citação de Guerra e Gusmão (2008 p. 8 -11) quando diz:

> [...] Por ser o teatro a arte de interpretar (representar)...” é uma forma descontraída de levar a informação e, ao mesmo tempo em que informa, também “interage, ao mesmo tempo em que diverte, ensina.”. E, encenando, constata que “O interpretador e o interpretado possuem papéis importantes e essenciais para a conservação da natureza.

Como se observa nas figuras acima, se fez necessário a elaboração de estratégias e alternativas que possibilitaram os estudantes adquirirem referências e contatos com a prática teatral, oportunizando-os a apreciação e a aquisição de conhecimentos teatrais dentro do campo prático, ou seja, a transformação escrita da música num texto teatral.

A proposta do Projeto Político Pedagógico (PCC) da Disciplina Artes Cênicas, salienta que esta é uma prática de fundamental importância, uma vez que a atividade do teatro como linguagem artística, propicia a “interação social dos próprios sujeitos, pois requer o desenvolvimento da imaginação e o uso da linguagem oral de forma especial”. (PALMAS, 2008, p. 229).

É nesse sentido que Reverbel (1996, p. 25), enfatiza que o professor deve buscar mecanismos para que seu ensino seja efetivado, devendo adaptar as atividades e ordem de aplicação de cada conjunto às condições de espaço, de material colocado à disposição das crianças e, principalmente, partir da sua própria percepção dos tipos de personalidade das crianças com quem trabalha. O educador deverá adaptar o ensino a cada momento, a cada criança e a cada grupo para realizar um ensino de qualidade.

5. CONSIDERAÇOES FINAIS

Em conclusão, posso dizer que os resultados contribuíram para a consolidação de uma área de investigação no campo das Artes Cênicas. A importância desta pesquisa se traduziu no potencial em fornecer subsídios para uma melhor compreensão e avaliação que demandam possibilidades de leitura crítica e utilização da mesma por professores e alunos em sala de aula.

Os resultados enfatizam também a necessidade de problematizar as dimensões envolvidas, ao considerarmos a leitura na perspectiva do aluno, isto é, a relação leitor-texto-autor, sentidos de leitura, modos de leitura e suas relações com contextos, espaços e finalidades específicas como, por exemplo, a leitura dramatizada.

Ficou evidente que a interdisciplinaridade entre as artes cênicas e a leitura é bastante positiva, pois melhora o desempenho linguístico dos estudantes e contribui para que se tornem mais desinibidos, sociáveis, atentos, participativos e integrados ao processo de ensino aprendizagem.

Como esta pesquisa apresenta resultado positivo com a metodologia utilizada e trabalhada com os alunos, passará a ser mais um instrumento útil que a comunidade científica poderá programar na assistência ao aluno com deficiência leitora, somando-se aos já existentes.

Como estudante do curso de Licenciatura em Artes Cênicas, esse trabalho possibilitou colocar em prática as teorias aprendidas no decorrer do curso, contribuindo para minha formação profissional e pessoal, pois aumentou a minha autoestima e confiança, levando-me a acreditar que, não importa a idade da pessoa, pois nunca é tarde para se adquirir mais conhecimento e contribuir para a transformação do espaço escolar, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico e atrativo.

REFERENCIAS

ALMEIDA, N. F.; GONÇALVES, C. H. P. **Leitura dramatizada:** um olhar literário. s/d.

ARAÚJO, A. M. **A prática de leitura na escola:** uma perspectiva transformadora. Terezina: Universidade Cândido Mendes, 2009. Trabalho Monográfico. Disponível em: <http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias.pdf>. Acesso em 26 maio, 2017.

ARAÚJO, V. M. R. H.. Papel do profissional da informação em uma sociedade em mudança. **Ciência da informação**, v. 15, n. 1, 1986.

BARBOSA, R. L. L. et al. Mitificação da leitura: a construção do" heroi". 1994.

BASSAREWAN, A. B. U.; SILVESTRE, S. M. O ensino e a aprendizagem da leitura nos primeiros anos da escolaridade em Timor-Leste. **Educação e Pesquisa**, v. 36, n. 2, 2010.

BRASIL, **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de** 2012. Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos. Brasília: Conselho Nacional de Saúde, 2012.

BRASIL, LDB. Lei de diretrizes e bases da educação Lei 9.394/96. **Apresentação de Esther Grossi. -Rio de Janeiro: DP&A**, 1999.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. 3. ed. Brasília: A secretaria, 2001.

_____, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. 3. ed. Brasília: A secretaria, 1998.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais/Ensino Fundamentais Parâmetros Curriculares Nacionais/Ensino Fundamenta**l (1ª a 4ª). Ministério da Educação e do Desporto. SEF. Brasília: MEC/SEF, 2000.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais–PCN,** Parâmetros. Língua Portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. **Brasília: MEC**, 1998.

BRECHT, B. Um teatro moderno: o teatro épico. **Bertolt Brecht: estudos sobre teatro. Lisboa: Portugália Editora**, p. 15-34, 1957.

CABRAL, L. S. Processos psicolinguísticos de leitura e a criança. **Letras de hoje**, v. 21, n. 1, 1986.

CAGLIARI, C.L. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2004.

_____. **Alfabetização e linguística.** 8.ed. São Paulo: Scipione, 1995.

CÂMARA, R. M.; DÓRIA, L. M. Fl. T. As influências de Bertolt Brecht na escrita dramática do espetáculo teatral Salmo 91 e da obra cinematográfica Carandiru. **O Mosaico**, 2009.

CAPELLINI, S. A. et al. Desempenho em consciência fonológica, memória operacional, leitura e escrita na dislexia familial. **Pró-Fono**, p. 374-380, 2007.

DE MACEDO, N. D. **Biblioteca escolar brasileira em debate: da memória profissional a um fórum virtual**. Senac, 2005.

DELL'ISOLA, R. L. P. A interação sujeito-linguagem em leitura. **Cadernos de Linguística e Teoria da Literatura**, v. 14, n. 28-30, p. 163-170, 2016.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A.; LICHTENSTEIN, D. M. **Psicogênese da língua escrita**. Artes Médicas, 1986.

FRAGOSO, G. M. Biblioteca na escola. **Revista ACB**, v. 7, n. 1, p. 124-131, 2002.

FREIRE P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51. Ed. São Paulo: Cortez 2011. (Coleção questão da nossa época; v. 22).

_____. A importância do ato de ler – em três artigos que se completam. 39. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de administração de empresas**, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GOMES, A.L. “Lei (a) tores” em processo coletivo e colaborativo no Quartas Dramáticas. **Pitágoras 500**, v. 2, n. 1, p. 23-32, 2010.

_____, A. L.; DO NASCIMENTO LOYOLLA, Dirlenvalder. IMPRESSÕES TEATRAIS: o olhar (marginal) de Lima Barreto sobre o Teatro. **Raído**, v. 5, n. 10, p. 243-261, 2012.

GUERRA, R. A. T.; GUSMÃO, C. R.de C.;. Teatro de fantoches: uma estratégia em Educação Ambiental. **Homepage: http://www. dse. ufpb. br/ea/Masters/Artigo_4. pdf**, 2008. 12/05/2017

JOBIM E SOUZA, S. Leitura entre o mágico e o profano. Os caminhos cruzados de Bakhtin. 1996.

LAJOLO, M. Leitura e literatura na escola e na vida. **Internet: Profiler**, 2000.

LARROSA, J. Pedagogia Profana. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

LOBO, I T. Educación literaria y lectura de textos teatrales. Una propuesta para la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria. **Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura**, n. 33, p. 104-117, 2003.

MARTINS, M. H.O que é leitura. São Paulo: Brasiliense, 2006.

MARTINS, M.; FARINHA, S.. Relação entre os conhecimentos iniciais sobre linguagem escrita e os resultados em leitura no final do 1º ano de escolaridade. In: **Livro de Actas da XI Conferência Internacional de Avaliação Psicológica: Formas e Contextos**. 2006.

METZLER, M. **Leitura dramatizada:** objeto de fruição – Instrumento de estudo Congresso Brasileiro de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (4 : 2006 : Rio de Janeiro) Anais / do IV Congresso Brasileiro de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas ; organização Maria de Lourdes Rabetti. - Rio de Janeiro: Letras, 2006.

NEDER, M. L. Material didático e o processo de comunicação na EaD. **POSSARI, LH; NEDER, ML Material didático para a Ead: processo de produção. Cuiabá: EdUFMT**, 2009.

NEDER, M. Educação à distância e sua contribuição na mudança de paradigmas educacionais na formação de professores. **CHAVES FILHO, Hélio. BRASIL.**

Desafios da educação à distância na formação de professores. Brasília: MEC/SEED, 2006.

PALMAS -TO -(Brasil) - Secretaria de Estado da Educação e Cultura. Referencial Curricular do Ensino Fundamental das escolas públicas do Estado do Tocantins: Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano. 2ª Edição / Secretaria de Estado da Educação e Cultura. -TO: 2008.

PASTORIZA DE ETCHEBARNE, D. El arte de narrar, un oficio olvidado. **Buenos Aires: Guadalupe**, 1991.

REVERBEL, O. **Jogos teatrais na escola**. São Paulo: Editora Scipione LTDA. 1996.

RODRIGUES, W. C. et al. Metodologia científica. **Faetec/IST. Paracambi**, p. 2-20, 2007.

ROSA, G. A.**. Leitura Dramática:** um recurso para revelação do texto. Dissertação de Mestrado em Escola de Teatro, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2006.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 81, 2002.

SOARES, M. A.. **Como motivar para a leitura**. 2003.

SOLÉ, I. Estratégias de leitura. 6.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

_____. **Estratégias de Leitura**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

THIOLLENT, M. Repensando a pesquisa participante. **São Paulo: Brasiliense**, 1985.

UNESCO - **Manifesto da Unesco sobre bibliotecas públicas**. R. Bras. Bibliotecon. E Documentação, São Paulo, v. 7, n. 4/6, p. 158- 163 abr./jun. 1976.

VEIGA, I. P. A.; VIANA, C.M.Q.Q. Formação de professores: um campo de possibilidades inovadoras. **A escola mudou. Que mude a formação de professores**, v. 2, 2010.

VERGARA S C. Metodologia reflexiva. _____**. Métodos de pesquisa em administração. São Paulo: Atlas**, p. 185-194, 2005.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fonte, 1984.

APÊNDICES

APENDICE 01: ATIVIDADE DIAGNÓSTICA 01

Professora estagiária: Maria Nazaré de Lima
Disciplina: Produção e Expressão Artística

Leia com atenção:

O LOBO E O CORDEIRO

Estava o cordeiro a beber num córrego, quando apareceu um lobo esfaimado, de horrendo aspecto.
– Que desaforo é esse de turvar a água a que venho beber? – disse o monstro arreganhando os dentes. – Espere que vá castigar tamanha má-criação!…
O cordeirinho, trêmulo de medo, respondeu com inocência:
– Como posso turvar a água que o senhor vai beber se ela corre do senhor para mim?
Era verdade aquilo e o lobo atrapalhou-se com a resposta. Mas não deu o rabo a torcer.
– Além disso – inventou ele – sei que você andou falando mal de mim o ano passado.
– Como poderia falar mal do senhor o ano passado se nasceu este ano?
Novamente confundido pela voz da inocência, o lobo insistiu:
– Se não foi você, foi seu irmão mais velho, o que dá no mesmo.
– Como poderia ser meu irmão mais velho, se sou filho único?
O lobo, furioso, vendo que com razões claras não vencia o pobrezinho, veio com uma razão de lobo faminto:
– Pois se não foi seu irmão, foi seu pai ou seu avô!
E – nhoque! – sangrou-o no pescoço.
Contra a força não há argumentos.

(Monteiro Lobato, *Fábulas*, São Paulo, Brasiliense)

( ) AINDA NÃO LÊ.
( ) LÊ SILABANDO
( ) LÊ PALAVRA POR PALAVRA
( ) LÊ COM ENTONAÇÃO CORRETA OBSERVANDO A PONTUAÇÃO
( ) LÊ COM BOA DICÇÃO
( ) LÊ COM FLUENCIA E COMPREENDE O QUE LÊ
( ) LÊ COM DESENVOLTURA (postura, desinibirão, e etc.
( ) LÊ TROCANDO LETRAS
( ) LÊ TROCANDO PALAVRAS
( ) LÊ COM CONCENTRAÇÃO
( ) LOCALIZA INFORMAÇÕES EXPLICITAS EM UM TEXTO.
( ) IDENTIFICA O TEMA DO TEXTO.
( ) INFERI O SENTIDO DE UMA PALAVRA OU EXPRESSÃO.

O texto que você acabou de ler é:
a. ( ) uma crônica em que o autor trata de um assunto do dia-a-dia.
b. ( ) uma fábula, isto é, uma pequena história com ensinamento moral.
c. ( ) um conto de fadas.

2. Quais são os personagens do texto?

_____
_____

3. O lobo e o cordeiro, sendo animais, são personagens do texto por que:
a. ( ) antigamente os animais falavam.

b. ( ) na história, eles agem, falam e raciocinam como se fossem pessoas.
c. ( ) o texto fala sobre eles.

4. O autor caracteriza o lobo como um animal:
a. ( ) carnívoro e que se alimenta de outros animais.
b. ( ) de aspecto horrível, cruel, ruim, e injusto.
c. ( ) muito faminto.

5. Como o autor caracteriza o cordeiro?

_____
_____

6. As respostas e os argumentos que o cordeiro apresentou ao lobo:
a. ( ) eram sem fundamentos.
b. ( ) foram respostas com fundamento, válidas e justas.
c. ( ) eram respostas que o lobo não conseguia entender.

7. Observando as respostas que o cordeiro deu ao lobo, podemos perceber que ele tratou bem ao lobo. Que palavra aparece repetida nas respostas do cordeiro, provando esse bom tratamento?

_____
_____

8. O lobo e o cordeiro foram ao mesmo córrego. Com que finalidade cada um se dirigiu para lá?

_____
_____

9. O autor quis sugerir no final da história, quando o cordeirinho foi devorado pelo lobo, que:
a. ( ) a força sempre vence a razão.
b. ( ) nem sempre quem tem razão vence uma disputa.
c. ( ) podemos explorar os mais fracos.

10. Explique, com suas palavras, a moral da história (A última linha do texto).

_____
_____

GABARITO

Questão

1. b
2. o lobo e o cordeiro
3. b
4. b
5. como um animal inocente e medroso.
6. b
7. Ele usou a palavra “senhor” que demonstra referência e respeito
8. Para matar a sede
9. B
10. Resposta pessoal. Deve conter explicações coerentes sobre o fato de que quem não quer ser convencido, não existem razões que o convençam.

APÊNDICE 02: ATIVIDADE DIAGNÓSTICA 02

Elaborado pela professora estagiária:
Maria Nazaré de Lima
Disciplina: MATEMÁTICA
Amisia Cristina de Souza Urzedo Neta

Leia com atenção:

A MATEMÁTICA EM NOSSO DIA A DIA

A matemática é fundamental em nossas vidas, e, principalmente quando atingimos um nível de entendimento mais amplo, ela nos torna mais acessível a partir do momento em que já temos algo desenvolvido e compreendido dentro deste saber.
a matemática é um método geral do pensamento aplicável a todas as disciplinas e desempenha um papel dominante na ciência moderna. A matemática deve ser útil; não nos esqueçamos, porém, de que essa ciência é, acima de tudo, uma mensagem de sabedoria e beleza.
Nos dias de hoje, muitas crianças não desenvolvem o gosto pela matemática, pois, são muitas vezes, obrigadas a realizar exercícios que não são compatíveis com seu nível de conhecimento e desenvolvimento. o aluno não compreende o que está fazendo ou por que terá que fazê-lo, e se preocupa demais em adivinhar as respostas, sem preocupar-se em pensar

( ) AINDA NÃO LÊ.
( ) LÊ SILABANDO
( ) LÊ PALAVRA POR PALAVRA
( ) LÊ COM ENTONAÇÃO CORRETA OBSERVANDO A PONTUAÇÃO
( ) LÊ COM BOA DICÇÃO
( ) LÊ COM FLUENCIA E COMPREENDE O QUE LÊ
( ) LÊ COM DESENVOLTURA (postura, desinibirão, e etc.
( ) LÊ TROCANDO LETRAS
( ) LÊ TROCANDO PALAVRAS
( ) LÊ COM CONCENTRAÇÃO
( ) LOCALIZA INFORMAÇÕES EXPLICITAS EM UM TEXTO.
( ) IDENTIFICA O TEMA DO TEXTO.
( ) INFERI O SENTIDO DE UMA PALAVRA OU EXPRESSÃO.

Elaborado pela professora estagiária:
Maria Nazaré de Lima
Disciplina: Ciências
Amisia Cristina de Souza Urzedo Neta

Leia a reportagem da revista Recreio para responder as questões 5 e 6:

Dentes limpinhos

As primeiras escovas de dente surgiram na China por volta de 1498. Eram feitas de pêlos de porco trançados em varinhas de bambu. Essas cerdas foram trocadas depois por pêlos de cavalo, que não eram ainda o material ideal, pois juntavam umidade e criavam mofo. A melhor solução apareceu em 1938, quando surgiram as primeiras escovas com cerdas de náilon, usadas até hoje.

Fonte: Revista Recreio, nº 177, 31 de julho, 2003, p.26, Editora Abril.

1)As escovas de hoje são feitas de:
A. Pêlos de cavalo.
B. Cerdas de náilon.
C. Cerdas da China.
D. Pêlos de porco.

Segundo o texto, as escovas de pêlo de cavalo foram substituídas pelas de náilon por que:
A. Havia pouca matéria prima.
B. Os pêlos de cavalo eram anti-higiênicos.
C. Os pêlos de cavalo causavam dor na gengiva.
Os pêlos de cavalo juntavam umidade e criavam mofo

( ) AINDA NÃO LÊ.
( ) LÊ SILABANDO
( ) LÊ PALAVRA POR PALAVRA
( ) LÊ COM ENTONAÇÃO CORRETA OBSERVANDO A PONTUAÇÃO
( ) LÊ COM BOA DICÇÃO
( ) LÊ COM FLUENCIA E COMPREENDE O QUE LÊ
( ) LÊ COM DESENVOLTURA (postura, desinibirão, e etc.
( ) LÊ TROCANDO LETRAS
( ) LÊ TROCANDO PALAVRAS
( ) LÊ COM CONCENTRAÇÃO
( ) LOCALIZA INFORMAÇÕES EXPLICITAS EM UM TEXTO.
( ) IDENTIFICA O TEMA DO TEXTO.
( ) INFERI O SENTIDO DE UMA PALAVRA OU EXPRESSÃO.

APENDICE 04: ATIVIDADE DIAGNÓSTICA 04

Professora estagiária: Maria Nazaré de Lima
Disciplina: Produção e Expressão Artística

Questões a partir de uma "reportagem"

Leia o texto abaixo.

“O futuro é brilhante”

Mayana Zatz defende mais ousadia nos estudos com células-tronco e revela avanços na área. A notícia de que cientistas do J. Craig Venter Institute desenvolveram a primeira célula sintética do mundo alegrou a bióloga do Instituto de Biociências da Universidade de São Paulo (USP) Mayana Zatz. Eufórica seria dizer muito. Não que Mayana não seja entusiasta das descobertas, mas seu lado racional fala mais alto. Afinal, como uma das maiores geneticistas e pesquisadoras sobre a aplicação de células-tronco no combate a doenças neuromusculares do mundo, ela sabe que a distância entre as descobertas e seus resultados práticos diminuiu, mas ainda é grande.

É um genominha sintético extremamente simples, mas é um salto gigantesco – diz ela, entre a euforia e os pés no chão. O futuro é brilhante, mas vai exigir o dobro do trabalho, dos recursos, de pesquisadores, um desafio enfim.

Mas a esperança não morre nunca, e no próximo dia 16 de junho, Mayana embarca para São Francisco, nos EUA, onde participa do Congresso Internacional de Células-Tronco e de onde sempre volta, diz ela, “de quatro” com as novidades e avanços das pesquisas genéticas. Ali, ela discutirá com milhares de cientistas os avanços de sua equipe na USP com o uso de células-tronco do tecido adiposo – a infame gordura – para a fabricação do tecido muscular. [...]

O GLOBO, Saúde-Ciência, 23 maio. 2010. p. 37.

RETIRADA http://diogoprofessor.blogspot.com.br/2014/04/atividade-sobre-reportagem-saerjinho.html

( ) AINDA NÃO LÊ.
( ) LÊ SILABANDO
( ) LÊ PALAVRA POR PALAVRA
( ) LÊ COM ENTONAÇÃO CORRETA OBSERVANDO A PONTUAÇÃO
( ) LÊ COM BOA DICÇÃO
( ) LÊ COM FLUENCIA E COMPREENDE O QUE LÊ
( ) LÊ COM DESENVOLTURA (postura, desinibirão, e etc.
( ) LÊ TROCANDO LETRAS
( ) LÊ TROCANDO PALAVRAS
( ) LÊ COM CONCENTRAÇÃO
( ) LOCALIZA INFORMAÇÕES EXPLICITAS EM UM TEXTO.
( ) IDENTIFICA O TEMA DO TEXTO.
( ) INFERI O SENTIDO DE UMA PALAVRA OU EXPRESSÃO.

1. A que gênero textual pertence o texto?
a) notícia
b) reportagem
c) entrevista
c) editorial

2. No trecho “Ali, ela discutirá com milhares de cientistas...” (14), a palavra destacada refere-se a:

A) Congresso Internacional.
B) Departamento de Biologia.
C) J.Craig Venter Institute.
D) Universidade de São Paulo.

3. Na frase “Afinal, como uma das maiores geneticistas e pesquisadoras...” (. 4-5), a palavra destacada transmite uma ideia de
A) conclusão.
B) comparação.
C) explicação.
D) oposição.

4. No trecho“... de onde sempre volta, diz ela, “de quatro” com as novidades e avanços das pesquisas
genéticas.”, a expressão destacada é um exemplo de uma linguagem

a) formal
b) informal
c) técnica
d) literária

5. No trecho “... onde participa do Congresso Internacional de Células-Tronco”, a palavra destacada indica
a) tempo
b) causa
c) lugar
d) finalidade

 # RESPOSTAS (GABARITO)

1. b) reportagem
2. A) Congresso Internacional.
3. A) conclusão.
4. b) informal
5. c) lugar

APÊNDICE 5: ATIVIDADE DIAGNÓSTICA 5

Interpretação de textos - Narrativa de Aventura
Uma aventura de Pedro Malasartes

Pedro Malasartes, uma vez, arranjou um emprego de guardador de porcos. Mas ele vivia com raiva do patrão, que dava a ele pouca comida e pagava muito mal.
Um dia Pedro estava guardando os porcos perto de um lamaçal. Então passou por ali um homem que quis comprar os animais. Pedro Malasartes fingiu que era dono deles e vendeu os porcos todos, com a condição de ficar com seus rabos.
Assim que o homem foi embora, enterrou os rabos com a ponta de fora e começou a gritar pelo patrão:
— Patrão, patrão, os porcos se afundaram todos no lamaçal. Socorro! Patrão, patrão!
O patrão, ouvindo o berreiro, veio correndo. Quando viu os rabos na lama, pegou num dele e puxou, pensando que puxava um porco. Mas só saiu o rabo mesmo.
Então, Pedro Malasartes, muito desabusado, preveniu o patrão:
— Assim não, patrão, que o rabo não agüenta. Eles só saem daí se a gente arrancar com a pá.
— Pois vá buscar a pá, anda! Traga logo as duas.
Pedro Malasartes correu até a casa. Ele sabia que o patrão guardava duas bolsas de dinheiro bem escondidas. Então ele pediu à patroa as duas bolsas, dizendo que o patrão é que tinha mandado. A mulher ficou desconfiada.
Então, Pedro gritou de longe para o patrão, fazendo grandes gestos:
— Não é para pegar as duas?
O patrão, pensando que ele estava falando de pás, confirmou:
— As duas! Todas as duas!
A mulher entregou as duas bolsas a Malasartes, que caiu no mundo e nunca mais voltou.

Ruth Rocha

Interpretação textual

1) Há quantos parágrafos no texto?
2) Qual é o título da história?
3) Quem conta a história nesse texto? Essa pessoa também participa da história?

Linguagem oral e escrita; Explique.
4)Que outro título você daria? Por quê?
5) Onde você imagina que ocorreu a história?
6) Quem é a autora do texto?
7) Quem é o personagem principal?
8) Por que Pedro Malasartes vivia com raiva de seu patrão?
9) Pedro Malasartes, nesta história, fez duas grandes trapaças. Quais?
10) Como O Pedro conseguiu enganar a patroa?
11) O que fez Pedro Malasartes após receber as duas bolsas de dinheiro da mulher do patrão?
12) Você acha que Pedro Malasartes agiu certo fazendo as trapaças. Por quê?

13. Explique o significado da palavra em destaque.
“Então, Pedro Malasartes, muito desabusado, **preveniu** o patrão:”

14) Copie o 4º parágrafo passando para o feminino.

Produção de texto

Pedro Malasartes nessa história fez uma travessura. Mas quem nunca fez travessura na vida, ou inventou uma, ou narrou a de um amigo? Faça agora sua redação, com o título sugerido abaixo, depois ilustre-a, se sobrar tempo.

Retirado de: http://gleice-linguaportuguesa.blogspot.com.br/2014/05/interpretacao-de-textos-narrativa-de.html

APÊNDICE 06: MONTAGEM TEATRAL A PARTIR DA MÚSICA “LINDA ROSA JUVENIL”

Professora estagiária: Maria Nazaré de Lima
Disciplina: Produção e Expressão Artística

MÚSICA: A LINDA ROSA JUVENIL

A linda rosa juvenil, juvenil, juvenil.
A linda rosa juvenil, juvenil.
Vivia alegre em seu lar,
Em seu lar em seu lar.

E veio um dia a bruxa má, muito má, má,
E veio um dia a bruxa má muito má.
E adormeceu a rosa assim, bem assim, bem assim,
E adormeceu a rosa assim, bem assim.

Mas logo veio um belo rei, belo rei, belo rei,
Mas logo veio um belo rei, belo rei.
E despertou a rosa assim, bem assim, bem assim,
E despertou a rosa assim, bem assim.

LINGUAGEM TEATRAL (ROTEIRO DA ENCENAÇÃO FEITA PELOS ESTUDANTES)

"A LINDA ROSA JUVENIL"

CENÁRIO

Montar um jardim com os alunos
Personagens Principais:
Uma menina para representar a **Rosa**;
Uma menina para representar a **Bruxa;**
Uma menina para representar a **Fada;**
5 meninos para representar o **Tempo;**
5 meninos para representar **o Mato;**
Um menino para representar o Rei.

DESENVOLVIMENTO

As crianças fazem rodas com se fossem canteiros de flores borboletas e pássaros do jardim.

1ª Personagem

– Entra a Rosa, cantando alegre, mexendo nas flores, brincando com as borboletas e diz:
– Como sou feliz! Como a vida é bela no meu jardim! Flores, pássaros, borboletas! (dança ao som do fundo musical).

2ª Personagem – Der repente, de dentro do mato surge uma bruxa que diz:
– Há, há, há, há, há! Odeio gente feliz! Vou já acabar com esta felicidade. (se aproxima da Rosa e diz):
– Durma princesa, durma para sempre! Nunca mais veras flores, borboletas ou beleza alguma! (sai dando gargalhadas).

3ª Personagem.
– A Fada Madrinha entra e ao vê a Rosa dormindo diz:
– Não posso deixá-la dormir para sempre, minha afilhada! Vou adormecer todo o seu reino, até que um rapaz valente, corajoso vença as dificuldades para chegar até o castelo e se apaixone por você. Assim, faz todos no castelo adormecer com a Rosa. (sai).

4ª Personagem

– Entra o Rei, fingindo desbravar, lutar com algo, depois guarda a espada vê a princesa dormindo e diz:
– Que linda menina! Nunca vi tão grande beleza em todo o meu reino! Preciso acordá-la, acorde menina! Balança a Rosa e diz: acorde e case-se comigo, senão morrerei de amor! Beija o rosto da jovem e ela desperta do seu longo sono e se apaixona pelo belo rei.
No jardim tudo volta à vida e cantam e dançam, contando a história ao Rei e dando vivas ao Rei.

ANEXOS

ANEXO 1: HISTÓRIAS CONTADAS PELO PERSONAGEM FOGOIÓ

História: “Eu caio”

Eu moro com meus pais numa casinha lá na beira da estrada perto do rio desemboque bem longe daqui, bem no sul das Minas Gerais. Somos muito religiosos. Um dia cheguei para minha mãe e disse.
_Mãe eu vou viajar.
-Pra onde meu filho?-Não sei! Quero conhecer o mundo. Quero saber se o que li nos livros e verdade. Minha mãe ficou meio chateada, mas logo percebeu que não ia adiantar. Chamou meu pai e colocou a par de minha decisão.
-Meu filho! É isto mesmo que quer?-sim pai me perdoe mais è muito importante pra mim. Meu pai me disse: filho sempre segue este ensinamento não maltrata as crianças, respeita os mais velhos. Não maltratas os animais e seja muito honesto e mais importante confia sempre na presença de Deus em sua vida
_Tudo bem pai. Minha mãe vem com um embornal.
Filho! Aqui tem: Um taco de rapadura, um pão, um pouco de farinha e o cordão de São Francisco. Vai com Deus e meu Padrinho podre Cisso. Despedi de meus pais, montei meu cavalo de nome perigoso e fui conhecer outros lugares outra gente nova historia. Viajei muitas léguas sentei de baixo de uma árvore tirei um taco da rapadura um pedaço de pão comi, bebe um pouco de água e já sentia saudade de casa mais montei no cavalo e continuei minha jornada. Já bem distante ao cair da tarde começando a escurecer encontrei um pequeno sitio, abri a porteira bate palma e gritei;
_Ôh de casa! Alguns minutos a porta se abre aparece um senhor respondendo:
_Boas noites! Quem eis voes mercê? E o que queres?
_Boas noites! Sou fogoió! Peço licencia para apear do meu cavalo e passar a noite em seu sitio.
_Sou Pedro. Ajeite seu cavalo no pasto e vem cear conosco parece bem cansado da viaje, minha senhora acaba de tirar o jantar. Desmontei do fogoso tirei-lhe os arreios soltei no pasto bem próximo da casa, tirei meu chapéu da cabeça em sinal de respeito e entrei. De lamparina na mão, pois não tinha energia e já estava escurecendo senhor Pedro me levou ate a cozinha onde Dona Rita e quinzinho seu filho de doze anos esperava o pai para jantar.
-Boas noites Senhora! Com sua permissão.
_Este é fogoió, coloque mais um prato na mesa, ele janta conosco. Disse Senhor Pedro a sua esposa.
_Obrigado senhora, não quero incomodar. Depois do jantar perguntei:
_ Sinhô Pedro? O sinhô não tem algum serviço que posso fazer para pagar o jantar?
- Tô mexendo com um telhado lá no paió, você sabe trabalhar com madeira? Meu filho Quinzinho ainda è muito novo não tem força para ajudar-me, se poder ajudar posso até pagar pelo serviço.
_ Feito. Apertamos as mãos e fomos deitar. Quando o galo cantou a cinca da manhã, levantei passei uma agua no rosto e foi me encontrar com sinhô Pedro, tomamos um café com bolo e começamos o trabalho.
-Fogoió, tenho uma cerca pra fazer não quer me ajudar também, pago pelo serviço. Fiquei por alguns dias terminamos o telhado fizemos a cerca. Chega a hora de ir embora.
_ vai não Fogoió, você é um rapaz honesto trabalhador, não vai ser difícil arrumar serviço por esta banda.
_Obrigado Sinhô Pedro, mais quero conhecer o mundo. Despedi da família coloquei o dinheiro que Sinhô Pedro pagou pelo serviço no embornal, mais uma merenda que sinhá Rita preparou, montei no perigoso e galopei pela estrada. Galopei por muitos dias encontrei muita gente diferente ouvi muitos causo de tinhoso. Até que avistei lá muito longe um clarão de luz, passei as espora no perigoso e voamos estrada afora. Chegando numa fazenda com muita gente sentado conversando ao lado de uma fogueira aproximei e disse:

_Boas noites pessoa! Posso me achegar?
_Boas noites! Qual è sua graça (seu nome)?
_Sou Fogoió, Com quem falo?
_ Geraldo. O dono da fazenda.
_HÔ! Sinhô Geraldo muito prazer.
_mais apeia vem aproveitar o fogo.
_Obrigado! Não quero atrapalhar a festa.
_ Que festa! Não há festa nenhuma.
_Bem já è tarde vendo toda esta gente a beira da fogueira, pensei logo em festejo.
Desmontei do meu cavalo, coloquei na cocheira e aproximei de toda aquela gente.
_Tá se vendo que você não è desças bandas. Disse sinhô Geraldo
_Só não! Sou lá da banda do sul. Mais por quê?
_Por isso você não sabe da historia da fazenda.
_Que historia?
_A fazenda está assombrada.
_ É mesmo sinhô Geraldo?
_ Sim por isso estamos aqui do lado de fora, ninguém consegue ficar na Casa depois das sete da noite.
_E o que è?
_Sei não. Já veio o padre a benzedeira e nada. Paguei uns cabra para dormirem lá dentro pra ver se descobria alguma coisa mais nada. Uns três quando dava mais ou menos meia noite eles saíram voando de lá que nem parava pra explicar o que aconteceu. Dois morreu achamos morto no outro dia.
-È mesmo?
_Sim. Pago três conto de reis, pra quem conseguir descobrir o que esta assombrando as casas. Tá vendo aquela casa de cor laranjada de portas e janelas verdes. Aquela è a minha, ninguém fica lá dentro depois das seis horas da noite è a mais assombrada.
_Fogoió! Não quer tentar? além dos três contos de res ainda dou a mão de minha filha em casamento. È! Três contos de res è muito dinheiro. Penei, porque não.
_Tá feito, mas só caso com sua filha se ela me quiser não porque o senhor deu sua palavra.
_Combinado. Confirmou sinhô Geraldo. Levantei, passei a mão no meu embornal despedir das pessoas e foi em direção a casa de cor laranjada de janelas e portas verdes. Quando levei à mão na maçaneta a porta abriu, fazendo um barulho arrepiante ieeeeeeeeeeeeeeenk, me arrepiei todo. Mas sou um cabra sem medo. Subi os dois degraus da casa e entrei porta adentro, enfiei a mão no bolso acendi um fosforo, pois estava muito escuro , não vi ninguém, quando a porta se fechou bem atrás de mim tá, dei um pulo e gritei:
_Me vale meu senhor Jesus Cristo. Continuei andando com o fosforo aceso na mão cheguei a outra sala ,quando ouvi o barulho de uma roda de fiar fikfikfikfikfikfikfikfik ninguém está na roda, arrupiei todo e disse:
_Me vale meu Padrinho Padre Císso, é hoje que a cobra fuma. Mais estava interessado nos três contos de reis, continuei andando. Chegando a cozinha acendi o fogo no fogão.
-Agora ficou melhor, vou assar esta perdiz que cassei na estrada e vou comê-la estou morrendo de fome. Estou bem tranquilo assando a perdiz, quando ouço um barulho parecido de corrente se arrastando. Chegando cada vez mais perto, mais perto eu não via nada.
_Olha se eu puder fazer alguma coisa pra você fale logo, se não quiser minha ajuda me deixa em paz, não vou sair da quí.
A parti daquele momento ficou tudo em silêncio, só ouvia os grilos crikcrikcrikcrik. Quando de repente lá pela meia noite ouvi: Haaaaaaaaaaaa!
Huuuuuuuuui!Huuuuuuuuuum!Arrupiei todo, meus cabelos da cabeça ficaram em pé.
_Sangue de cristo tem poder, me vale meu padrinho padre cisso é hoje que vou borrar as calcas de medo. Mais me lembrei dos três contos de reis e gritei:
_Quer saber de uma coisa! Vai amolar o boi. Não tenho medo de você. Seja você quem for! Já oferece ajuda não aceitou então me deixa em paz. Silencio total já bem tarde o movimento de vozes lá fora não se ouvia mais, quando de repente: Um barulho de pratos copos e garfos

caindo na cozinha, quase cai de cima do fogão de tanto susto e medo, olhei não vi nada no chão. _
Meus Deus que è isso misericórdia meu padrinho padre Cisso . Mais morrendo de medo e pensando nos três contos de res voltei sentei no fogão e fui terminar de assar minha juriti ,fez-se um grande silêncio ._Graça a Deus acabou .Algum tempo depois .
_Tà no oco da embaúba, tà no oco da embaúba.
-Hum è só uma coruja. Quer sabe! Vou procurar uma cama e deita tou morto de cansado. Quando preparava para descer do fogão onde assei e come minha perdiz ouvi:
_Euuuuu caaaaaaaaaio! Euuuuu caaaaaaaaio! Uma voz medonha fiquei todo arrepiado.
_Sangue de Jesus tem poder è hoje que vou me borrar todo. Mais aguentei firme, pensando na filha do fazendeiro e nos três contos de reis.
_Se você quer cai, pois que caia não to nem ai! Quando caiu uma perna.
_Euuuuuu caaaaaaaaaio! A voz parecia esta acima do fogão e cada vez mais eu ficava com mais medo rezava por todos os santos pedia padrinho padre cisso.
_Já disse se quer cair, pois então cai! Caiu mas outra perna. E assim foi a noite toda. Já tinham caído os dois braços o corpo, faltava à cabeça e os pês. Quando:
__Euuuuuuuuuu caaaaaaaaaio! Pois cai estrupício já disse que não tenho medo. Mais estava fingindo de forte, estava era me borrando todo de medo. Quando caíram os dois pês, parecia pês de cavalo, De novo:
_Euuuuuuuuuuu caaaaaaaaaio! Logo pensei seja o que Deus quiser. Criei coragem e disse
_Cai logo já estou perdendo a paciência e eu quero dormir. Profete! Caiu à cabeça com dois chifres. Juntando os braços às pernas os pês a cabeça no corpo e soltando fogo pelas ventas batendo os pês de cavalo com força no chão aquele bicho pequeno mais feio de morrer. Vindo pro meu lado pulei do fogão e disse:
_È o tinhoso! Sai de ré satanás, me vale minha nossa senhora, meu padrinho padre cisso. Aquela coisa feia veio pro meu lado.
_Cundum cundum serê eu quero è te comer! Lembrei-me do cordão de São Francisco que minha mãe colocou no embornal enfiei a mão, arranquei lá de dentro joguei no pescoço do tinhoso e apertei bem. Mais foi luta pra segura o bicho. Lutamos ate altas horas dei -lhe uma surra com o cordão de São Francisco ,que o bicho chegou mija de medo.
_Safado então era você o tempo todo. A porta abrindo e fechando sozinha, a roda fiando, as correntes se arrastando, os gemidos, os barulhos dos pratos caindo. Toma safado, mais umas chicotadas pra aprender a não incomodar os outros. Levei pro quarto amarrei bem no pé da cama e fui dormir isso já passava das três da manhã. Acordei com o cantar dos galos, o cacarejar das galinhas, das angolas o mugir das vacas o relinchar dos cavalos. vi que era hora de levantar. Dei mais uma olhada no bicho e disse.
_Hoje está um dia lindo. E espreguiçando, olhando o tinhoso amarrado.
_Tà vendo o que acontece com o arruaceiro, vai ficar preso ai ate ver o que o sinhô Geraldo vai fazer com você.
_ Por favor, me solta prometo não ficar mais aqui.
_Agora è tarde não adianta pedir desculpa você aborreceu demais o sinhô Geraldo. Sai do quarto, para abrir a porta, pois ouvia barulho lá fora. Quando abri a porta sinhô Geraldo estava com os piões já preparando para quebrara-la.
-Moço, tá vivo! Como não saiu correndo nem apareceu pensamos que tinha morrido. E ai? Descobriu o que assombrava a casa?
-Bom dia pra todos. Sim!
_E o que è mesmo?
_Venham todos. Está no quarto. Vou lá busca-lo. Entrei no quarto desamarrei o bicho e vim puxando. Quando chequei com ele na sala gritaram todos de uma só vez.
_Meu Deus! E o tinhoso. Muitos saíram correndo e se benzendo.
- Sim è ele. Responde.
_O que vamos fazer com ele? Perguntou Sinhô Geraldo. Vamos queima-lo com agua benta.
_Precisa não, Sinhô Geraldo já lhe dei uma surra de cordão de São Francisco e ele prometeu que não vai mais assombrar sua fazenda. Tirei o cordão do pescoço do tinhoso ele deu um pulo, um berro saltou como cabrito e peidando saiu porta fora desaparecendo

como fumaça no vento. Recebi os três contos de reis e conheci a filha do Sinhô Geraldo nós nus apaixonamos casamos ,busquei meus pais para morar na fazenda .E o tinhoso nunca mais assombrou a fazenda .E assim vivemos feliz ate hoje.

FIM

História: “Corpo seco”

Armando Amoroso nasceu, para alegria de dona dica e seu Tião. Era o Quindim do casal. Mas na hora do nascimento, madrinha Crispina, rezadeira e parteira de mão-cheia, foi chamada para trazer o menino ao mundo. Dar à luz! Mas um estranho calafrio percorreu-lhe o corpo ao entregar o menino a dona Dica. Os primeiros anos do menino foram cobertos de mimos exagerados, talvez para compensar a longa espera pelo filho. E naquela casa reinava a maior felicidade. Mas com o tempo infelizmente seu Tião passou dessa para melhor, como se costuma dizer lá no interior. O menino agora com oito anos, fazia o que queria da mãe.

-Hoje não vou pra escola, quero ficar o dia inteiro na cama. E assim por diante...

Mas se em casa todos o chamavam de Armadinho, isso não acontecia na rua, onde era o terror da vizinhança. Os meninos detestavam brincar com ele, pois sempre dava um jeito de acabar a brincadeira aplicando uma surra em alguém. um de seus passatempos era caçar passarinho e ainda vivo dar o bicho para o Tufão, o seu cachorro de estimação.

Na escola era o campeão das maldades. E assim Armando Amoroso foi crescendo, odiado por todos e acabou ficando isolado e sozinho no seu próprio mundo.

A única pessoa que o protegia era sua mãe. Mas certo dia tomado de uma fúria, até mesmo a mãe ele agrediu.

Dona Dica então muito triste disse : - por todas as suas maldades não terás mais sossego nem na vida nem na morte, pois até a terra te rejeitará.

O rapaz gargalhou, deu de ombros e sua mãe saiu e foi morar em outra cidade.

E a vida seguiu seu rumo!

Numa tarde de tempestade, Armando Amoroso estava no meio da praça, embaixo de uma árvore para se proteger, quando se ouviu um estrondo e um forte clarão que iluminou o último suspiro do rapaz para alívio de todos.

Durante o velório seu corpo ficou exposto para que toda a população tivesse certeza de que haviam se libertado dele. Mas, nesse momento um fato intrigou a todos que por ali circulavam. Era o coração do morto, que havia saltado do corpo e jazia a seu lado. Decidiram então enterrar Armando fora do cemitério, pois que era indigno de compartilhar espaço com qualquer pessoa de respeito do local. Após o enterro e quando todos já haviam partido, o chão começou a se abrir e dele brotou aquele corpo seco sem coração com pele grudada sobre os ossos e dois grandes buracos que um dia foram olhos. Era assustador! Nem Deus nem o diabo o quiseram, e a própria terra o repeliu enojada.

Logo a notícia de que um corpo seco passou a vagar assombrando toda cidade e os desavisados que por lá passassem. Agora não havia mais tranquilidade. As histórias eram apavorantes.

Armando Amoroso, feito morto-vivo, passou a vagar em busca de vítimas.

Agarrava-se às árvores e esperava. Assim que aparecia alguém, o corpo seco pulava sobre o infeliz e sugava seu sangue todo. Quando isso acontecia gritos medonhos eram ouvidos na cidade. Expedições em busca do zumbi começaram acontecer. Mas sem êxito, pois o corpo vivo se camuflava nas árvores secas do local.

A população não sabia mais o que fazer, até que passou a correr a história de Armando Amoroso só teria paz se a maldição de sua mãe fosse retirada. Não houve outro jeito, buscaram dona Dica.

A velha senhora foi então levada até a mata. Um silêncio que há muito tempo não se ouvia apenas era quebrado pelos passos firmes das pessoas e a respiração ofegante de alguns. A mãe ia a frente da estranha procissão sem saber o que realmente poderia encontrar.

Finalmente chegaram ao lugar onde o corpo de Armando Amoroso havia sido enterrado e ouviu-se a voz rouca de dona dica:

-"Armandinho, meu filho, quero que descanses em paz. Eu te perdoo e peço que a terra aceite teu corpo.

O espectro levantou-se do chão. A carne podre mal cobria seus ossos. Lágrimas vertiam das órbitas que um dia acolheram seus olhos. Seu coração pouco a pouco foi entrando na cavidade aberta do peito do rapaz. Em seguida, um grande buraco surgiu no solo e tragou aquela mistura disforme com um ensurdecedor barulho.

Contam que, desde esse dia, Armando Amoroso conseguiu o repouso de sua alma. E a população voltou a dormir sossegada.

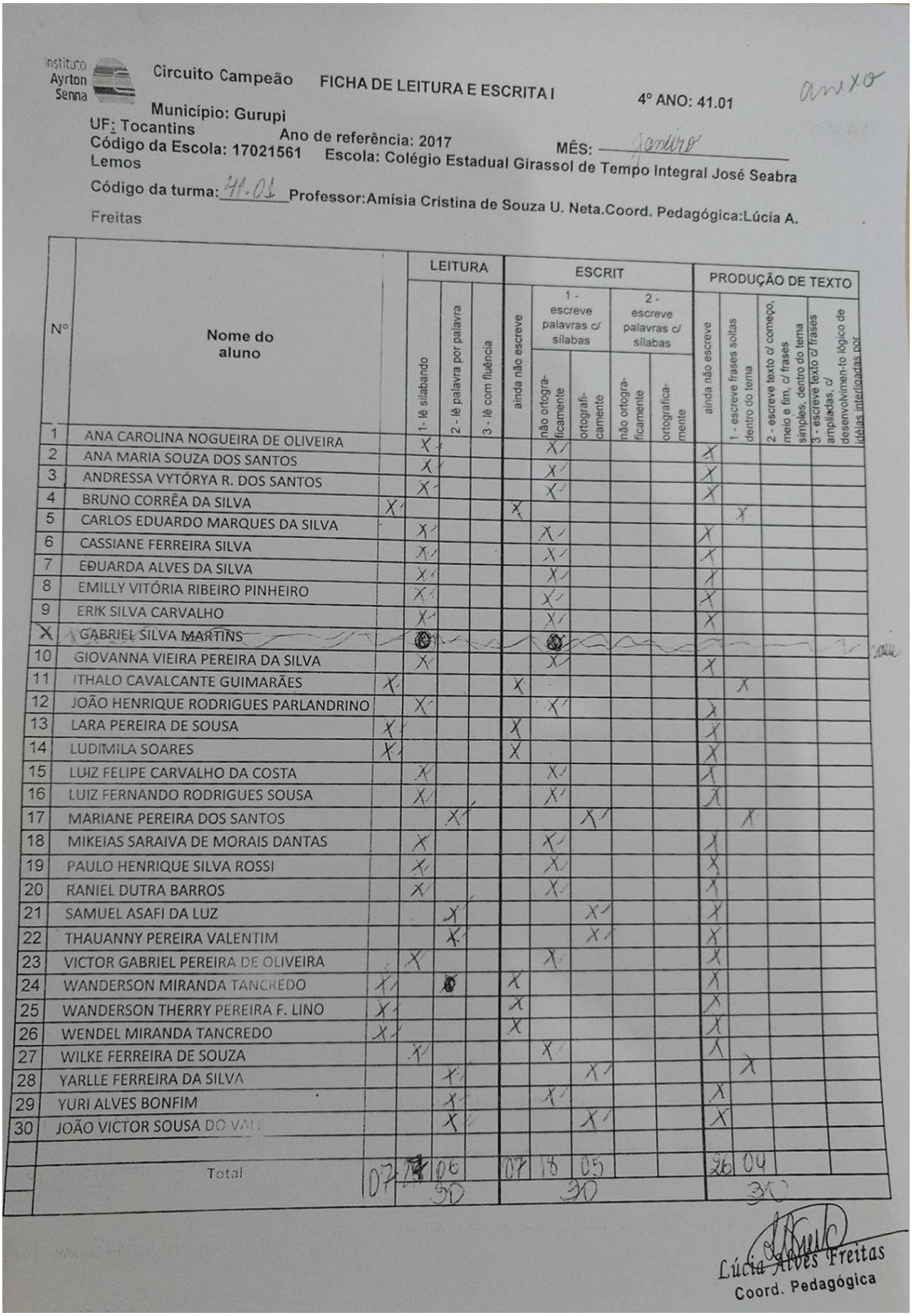
FIM

História contada por Benita Prieto (especializou-se em literatura infantil e juvenil e em leitura:teoria e práticas)apresentou-se por todo o brasil e em outros países:

Espanha,portugal,uruguai,colômbia,venezuela,cuba,argentina e moçambique e entre outros feitos!

***Do livro**: histórias de quem conta histórias, **Editora**: cortez -organização Lenice Gomes e Fabiano Moraes*

ANEXO 2: FICHA DIAGNÓSTICA DA ESCOLA



Instituto Ayrton Senna

Circuito Campeão FICHA DE LEITURA E ESCRITA I 4º ANO: 41.01

Anexo

Município: Gurupi

UF: Tocantins Ano de referência: 2017 MÊS: Janeiro

Código da Escola: 17021561 Escola: Colégio Estadual Girassol de Tempo Integral José Seabra Lemos

Código da turma: 41.01 Professor: Amísia Cristina de Souza U. Neta. Coord. Pedagógica: Lúcia A. Freitas

Nº	Nome do aluno	LEITURA			ESCRIT				PRODUÇÃO DE TEXTO			
						1 - escreve palavras c/ sílabas		2 - escreve palavras c/ sílabas				
		1- lê silabando	2 - lê palavra por palavra	3 - lê com fluência	ainda não escreve	não ortogra-ficamente	ortografi-camente	não ortogra-ficamente	ortografica-mente	ainda não escreve	1 - escreve frases soltas dentro do tema	2 - escreve texto c/ começo, meio e fim, c/ frases simples, dentro do tema	3 - escreve texto c/ frases ampliadas, c/ desenvolvimen-to lógico de ideias interligadas por
1	ANA CAROLINA NOGUEIRA DE OLIVEIRA	X				X				X			
2	ANA MARIA SOUZA DOS SANTOS	X				X				X			
3	ANDRESSA VYTÓRYA R. DOS SANTOS	X				X				X			
4	BRUNO CORRÊA DA SILVA				X						X		
5	CARLOS EDUARDO MARQUES DA SILVA	X				X				X			
6	CASSIANE FERREIRA SILVA	X				X				X			
7	EDUARDA ALVES DA SILVA	X				X				X			
8	EMILLY VITÓRIA RIBEIRO PINHEIRO	X				X				X			
9	ERIK SILVA CARVALHO	X				X				X			
X	GABRIEL SILVA MARTINS												
10	GIOVANNA VIEIRA PEREIRA DA SILVA	X				X				X			
11	ITHALO CAVALCANTE GUIMARÃES				X						X		
12	JOÃO HENRIQUE RODRIGUES PARLANDRINO	X				X				X			
13	LARA PEREIRA DE SOUSA				X					X			
14	LUDIMILA SOARES				X					X			
15	LUIZ FELIPE CARVALHO DA COSTA	X				X				X			
16	LUIZ FERNANDO RODRIGUES SOUSA	X				X				X			
17	MARIANE PEREIRA DOS SANTOS		X				X				X		
18	MIKEIAS SARAIVA DE MORAIS DANTAS	X				X				X			
19	PAULO HENRIQUE SILVA ROSSI	X				X				X			
20	RANIEL DUTRA BARROS	X				X				X			
21	SAMUEL ASAFI DA LUZ		X				X			X			
22	THAUANNY PEREIRA VALENTIM		X				X			X			
23	VICTOR GABRIEL PEREIRA DE OLIVEIRA	X				X				X			
24	WANDERSON MIRANDA TANCREDO	X			X					X			
25	WANDERSON THERRY PEREIRA F. LINO	X			X					X			
26	WENDEL MIRANDA TANCREDO	X			X					X			
27	WILKE FERREIRA DE SOUZA	X				X				X			
28	YARLLE FERREIRA DA SILVA		X				X				X		
29	YURI ALVES BONFIM		X			X				X			
30	JOÃO VICTOR SOUSA DO VALE		X				X			X			
	Total	07	06		07	18	05			26	04		
		30			30					30			

Lúcia Alves Freitas
Coord. Pedagógica