



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA**

EZEQUIANY LAYANY BATISTA DO NASCIMENTO

***DE LIVRO EM LIVRO CONSTRUÍMOS O FUTURO: RELATO DE EXPERIÊNCIA
NA ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL TÉCNICA CORONEL JACOB GUILHERME
FRANTZ***

CAJAZEIRAS - PB

2021

EZEQUIANY LAYANY BATISTA DO NASCIMENTO

***DE LIVRO EM LIVRO CONSTRUÍMOS O FUTURO: RELATO DE EXPERIÊNCIA
NA ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL TÉCNICA CORONEL JACOB GUILHERME
FRANTZ***

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciado em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a M^a Nazareth de Lima Arrais

CAJAZEIRAS - PB

2021

N244d Nascimento, Ezequiany Layany Batista do.
De livro em livro construímos o futuro: relato de experiência na Escola Cidadã Integral Técnica Coronel Jacob Guilherme Frantz / Ezequiany Layany Batista do Nascimento. - Cajazeiras, 2021.
54f.: il.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Nazareth de Lima Arrais.
Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa) UFCG/CFP, 2021.

1. Leitura. 2. Escola. 3. Projeto pedagógico. 4. Língua portuguesa. 5. Ensino. I. Lima Arrais, Maria Nazareth de. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764
Cajazeiras - Paraíba

EZEQUIANY LAYANY BATISTA DO NASCIMENTO

DE LIVRO EM LIVRO CONSTRUÍMOS O FUTURO: RELATO DE EXPERIÊNCIA NA ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL TÉCNICA CORONEL JACOB GUILHERME FRANTZ

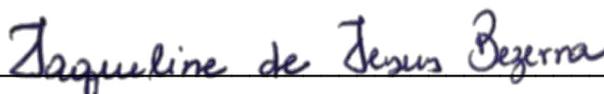
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciado em Letras.

Aprovado em: 05/05/2021

Banca Examinadora:



Prof.^a Dr.^a Maria Nazareth de Lima Arrais
(UAL/CFP/UFCG - Orientadora)



Prof.^a Ma. Jaqueline de Jesus Bezerra
(PPGL/UERN – Examinador 1)



Profa.^a Dra.^a Maria Vanice Lacerda de Melo Barbosa
(UAL/CFP/UFCG – Examinador 2)

*Ao meu pai, Ezequias Batista da Silva, a
minha mãe, Lusimar Paula do Nascimento
Silva, minhas fontes de inspiração maior,
por todo apoio e incentivo investidos em
mim. Apesar de todas as dificuldades,
sempre fizeram e fazem o possível para a
realização dos meus sonhos e por todo o
amor e cuidado que depositaram em mim.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, por toda graça e misericórdia concedida e por ser meu refúgio nos momentos difíceis da vida e por me sustentar, principalmente, nas fases mais desafiadoras da minha formação profissional e humana.

A minha orientadora, Professora Doutora Maria Nazareth de Lima Arrais, ser humano incrível e inspirador, de uma humildade sem igual, que demonstrou paciência comigo no processo de construção desse trabalho.

Ao meu esposo, Lucas Egídio Dantas, pelo apoio e incentivo diário e por todo o amor e cuidado que tem comigo, com quem partilho a vida e os sonhos.

Ao meu irmão, José Leonardo Batista do Nascimento, pelo apoio nos momentos que mais precisei para me locomover até o ponto de ônibus, nos momentos iniciais da minha graduação.

Ao Restaurante Universitário, que durante a maior parte de minha estada na Universidade, me proporcionou refeições quando não tive condições de comprar.

Aos professores da Unidade Acadêmica de Letras (UAL), por promoverem incessantemente os conhecimentos necessários para minha formação.

Aos meus colegas do curso, que partilharam comigo todos os momentos da minha formação e me apoiaram em toda a jornada acadêmica.

A minha amiga, Thalia, pela amizade sincera e por todo o apoio e incentivo que partilhamos, e sou grata principalmente pelo laço de amizade que nos uniu e se fortaleceu cada vez mais em todo esse processo.

A minha amiga, Micaelly, pela amizade e amparo nos momentos em que tive que ir até sua casa para realizarmos trabalhos juntas, e por todos os momentos de risos para descontração.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo incentivo financeiro através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e pelo Programa de Residência Pedagógica (PRP).

A todos que contribuíram direta e indiretamente para a realização desse sonho.

“O ato de ler se refere tanto a algo escrito quanto a outros tipos de expressão do fazer humano”.

(Maria Helena Martins, 2006, p. 30)

RESUMO

A leitura vai além de apenas decodificação da língua. É um processo muito mais amplo, uma vez que envolve a produção de sentidos. Por esse viés, o objetivo principal deste trabalho é relatar a experiência vivenciada na Escola Cidadã Integral Técnica Coronel Jacob Guilherme Frantz a partir de um projeto de leitura e interpretação textual. Para que isso fosse possível, discutimos conceitos sobre as concepções de leitura, com foco nas estratégias priorizadas durante a realização do projeto na escola; relatamos a experiência do projeto *De livro em livro construímos o futuro*; e finalmente, escrevemos as contribuições para o desenvolvimento da leitura fomentadas pelo projeto desenvolvido na escola. Para este relato, nos fundamentamos na Linguística Textual, trazendo considerações sobre as concepções de leitura segundo Koch e Elias (2010) e Zappone (2001), e sobre as estratégias de leitura discutidas segundo Solé (1998), além das orientações sobre leitura em sala de aula descritas na Base Nacional Comum Curricular em Brasil (2018). O tipo de pesquisa é a *ex-post-facto*, por se tratar de um relato de experiência, e a abordagem é a qualitativa. Como resultados, destacamos: aumento de frequência dos alunos na biblioteca da escola à procura de livros para lerem; melhoria na leitura dos sujeitos participantes do projeto; contribuição para o aumento da média do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, de 2,9 para 4,1.

Palavras-chave: Leitura. Escola. Projeto pedagógico.

ABSTRACT

Reading goes beyond just decoding the language. It is a much broader process, since it involves the production of meanings. By this bias, the main objective of this work is to report the experiment carried out at the Escola Cidadã Integral Técnica Coronel Jacob Guilherme Frantz from a project of reading and textual interpretation. To make this possible, we discussed concepts about reading conceptions, focusing on the strategies prioritized during the implementation of the project at school; we reported the experience of the project *From book to book we build the future*; and finally, we wrote the contributions to the development of reading promoted by the project developed at the school. For this report, we are based on Textual Linguistics, bringing considerations about the conceptions of reading according to Koch and Elias (2010) and Zappone (2001), and about the reading strategies discussed according to Solé (1998), in addition to the guidelines on classroom reading described in the National Common Curricular Base in Brazil (2018). The kind of this research is *ex-post facto*, as it is an experience report, and its approach is qualitative. As a result, we highlight: the increased frequency of students in the school library looking for books to read; the improvement in the reading skills of the participants of the project; the contribution to the increase in the average of the Basic Education Development Index - IDEB, from 2.9 to 4.1.

Keywords: Reading. School. Pedagogical Project.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	- Escola Cidadã Integral Técnica Coronel Jacob Guilherme Frantz.....	14
Figura 2	- A coordenadora pedagógica no Feirão das Eletivas.....	29
Figura 3	- Dinâmica de interação 1.....	30
Figura 4	- Dinâmica de Interação 2.....	31
Figura 5	- Discussão teórica.....	32
Figura 6	- Praticando a leitura 1.....	33
Figura 7	- Praticando a leitura 2.....	34
Figura 8	- Leitura ao ar livre.....	35
Figura 9	- Preparativos para a culminância.....	36
Figura 10	- Culminância do projeto.....	36
Figura 11	- Sala de aula da escola.....	37
Figura 12	- Biblioteca da escola.....	38
Figura 13	- Área externa às salas.....	38
Figura 14	- Refeitório da escola.....	39
Figura 15	- Pátio da escola.....	39
Figura 16	- Mobilização IDEB.....	43

LISTA DE QUADRO E TABELAS

Quadro 1	- As dez competências gerais da Educação Básica em leitura....	23
Tabela 1	- Distribuição de alunos em turmas na escola.....	40
Tabela 2	- Média da Escola.....	44

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- BNCC - Base Nacional Comum Curricular
- CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CFP - Centro de Formação de Professores
- IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
- PPP - Projeto Político Pedagógico
- PRP - Programa de Residência Pedagógica
- TCC - Trabalho de Conclusão de Curso
- UAL - Unidade Acadêmica de Letras

SUMÁRIO

1 PALAVRAS INICIAIS.....	11
1.1 NAS TRILHAS METODOLÓGICAS.....	13
2 LEITURA E ENSINO: UMA CONVERSA TEÓRICA.....	15
2.1 TIPOS DE LEITURA: CONSTRUINDO CONCEITOS.....	15
2.2 ESTRATÉGIAS DE LEITURA: CONSTRUÍDO SENTIDOS.....	18
2.3 LEITURA ORIENTADA PELA BNCC.....	21
3 RELATO DE EXPERIÊNCIA: DE LIVRO EM LIVRO CONSTRUÍMOS O FUTURO.....	27
3.1 CONHECENDO O PROJETO DE LEITURA.....	27
3.2 CAMPO DE APLICAÇÃO DO PROJETO.....	37
3.3 SUJEITOS PARTICIPANTES DO PROJETO.....	40
3.4 UMA EXPERIÊNCIA PROFÍCUA.....	42
3.5 AS CONTRIBUIÇÕES DO PROJETO NA ESCOLA.....	43
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
REFERÊNCIAS.....	48
ANEXOS.....	50
ANEXO A - EMENTA DO PROJETO DE LEITURA.....	51
ANEXO B - CRONOGRAMA DE ATIVIDADES.....	53

1 PALAVRAS INICIAIS

Entendemos a leitura em seu sentido mais amplo como um processo de compreensão do mundo. Desde os primórdios, quando ainda não existia a escrita, inconscientemente as pessoas já praticavam a leitura de modo que se comunicavam e interagiam entre si, como forma de atribuição da significação ao mundo. Assim, para Martins (2006, p. 11), “começamos a ler desde os nossos primeiros contatos com o mundo”, logo, podemos dizer que a leitura é inata ao ser humano, já nascemos sabendo fazê-la e aperfeiçoamos esse conhecimento no decorrer da vida.

Nessa direção, a escola possui papel fundamental no desenvolvimento de habilidades e de competências dos alunos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei 9.394/1996) em seu inciso I do Art. 32, no que se refere ao Ensino Fundamental obrigatório, declara que “o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo”, é direito de cada um.

Sendo assim, a leitura, assim como a escrita e o cálculo se tornam a base do desenvolvimento de habilidades e de competências dos alunos que, a partir dessa base, aperfeiçoam e adquirem novos conhecimentos. Portanto, cabe à escola e aos profissionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem propiciar momentos que auxiliem no desenvolvimento leitor do aluno. Além das práticas diárias em sala de aula, uma forma de incluir e de enfatizar a leitura na escola é através de projetos.

Seguindo este norte e em razão da inquietação sobre a necessidade de dar certa prioridade aos eventos de leitura na Escola Cidadã Integral Técnica Coronel Jacob Guilherme Frantz onde atuamos até 2020, pensamos o projeto *De livro em livro construímos o futuro*, que foi vivenciado entre 22 de julho de 2019 e 16 de dezembro do mesmo ano na referida escola, localizada na cidade de São João do Rio do Peixe-PB, através de uma disciplina eletiva contemplando alunos das três séries do Ensino Médio.

Dessa maneira, considerando a experiência de leitura como profícua, resolvemos expor aqui nosso relato. E, para tanto, elaboramos como objetivo geral: relatar a experiência vivenciada na Escola Cidadã Integral Técnica Coronel Jacob Guilherme Frantz a partir de um projeto de leitura e interpretação textual. Para atingir esta meta, os objetivos específicos foram os seguintes: discutir conceitos teóricos sobre as concepções de leitura, com foco nas estratégias priorizadas durante a

realização do projeto na escola; relatar a experiência do projeto *De livro em livro construímos o futuro*; e escrever as contribuições para o desenvolvimento da leitura fomentadas pelo projeto desenvolvido na escola.

Para este relato, fundamentamo-nos, principalmente, nas considerações acerca das concepções de leitura, destacando a que tem como foco a interação autor-texto-leitor segundo Koch e Elias (2010) e Zappone (2001), nas estratégias de leitura discutidas por Solé (1998) e nas orientações sobre leitura em sala de aula descritas na Base Nacional Comum Curricular- BNCC (BRASIL, 2018).

Como se trata de um relato de experiência, esta é uma pesquisa *ex-post-facto*, pois o relato acontece depois dos fatos já ocorridos. Adotamos a abordagem qualitativa, uma vez que não requer dados estatísticos, mas a compreensão e a interpretação de dados.

Esta pesquisa se justifica por apresentar a leitura como tema do debate, uma vez que tal evento se aplica ao dia a dia de nossa vida e é uma questão que requer constantes e atuais discussões. Além disso, relatar uma experiência com eventos de leitura produtiva, cuja preocupação primeira era despertar a atitude reflexiva do aluno diante do texto, é de grande valia.

Na intenção de organizarmos de forma didática a construção discursiva durante toda a pesquisa, este trabalho está composto de três capítulos: o primeiro é esta apresentação onde expomos a temática, os objetivos, a fundamentação teórica, a justificativa, a organização dos capítulos e a metodologia.

O segundo capítulo, intitulado *Leitura e ensino: uma conversa teórica*, apresenta a teoria sobre leitura. O capítulo está organizado com três tópicos: o primeiro aponta as concepções e considerações acerca de leitura; o segundo tópico apresenta as estratégias de leitura; e o terceiro e último tópico do capítulo traz orientações consideradas pela BNCC para ensino da leitura na escola.

O terceiro capítulo traz essencialmente o relato da experiência do projeto de leitura com aspectos específicos em cada tópico, o campo de atuação onde aconteceram os fatos, os sujeitos participantes do projeto e os resultados obtidos com o desenvolvimento do projeto na escola.

Temos ainda as considerações finais onde elencamos os resultados da pesquisa, seguidas das referências cujas obras foram essenciais para os direcionamentos de construção do aporte teórico que sustenta o relato de experiência aqui exposto.

1.1 NAS TRILHAS METODOLÓGICAS

O presente projeto é do tipo *ex-post-facto*, pois o relato realiza-se depois dos fatos. De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 65), a pesquisa *ex-post-facto* analisa situações que se desenvolveram naturalmente após algum acontecimento, e acrescentam: “estudamos um fenômeno já ocorrido, tentamos explicá-lo e entendê-lo”. Da mesma forma, esta pesquisa partiu de uma experiência de leitura vivenciada, entre agosto e dezembro de 2019, na Escola Cidadã Integral Técnica Coronel Jacob Guilherme Frantz, em São João do Rio do Peixe, no estado da Paraíba.

A abordagem da pesquisa é qualitativa por não requerer dados estatísticos e ir ao encontro com a realidade, pois é baseada em vivências, interpretando sem a pretensão com o quantitativo. Para Prodanov e Freitas (2013, p. 70), “a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa”. Sendo assim, o relato do projeto de leitura que descreveremos mais adiante se adequa perfeitamente a essa abordagem de pesquisa.

O campo onde se desenvolveu o fato relatado foi a Escola Cidadã Integral Técnica Coronel Jacob Guilherme Frantz, localizada na área urbana de São João do Rio do Peixe- PB. A escola é ampla e conta com dezesseis salas de aula temáticas, uma biblioteca pequena, Secretaria, Diretoria, sala para coordenação pedagógica, sala de professores, sala de vídeo, sala de informática, laboratório de matemática, laboratório de robótica, banheiros para alunos, professores e funcionários, uma quadra poliesportiva com vestiários, cantina com refeitório e um pequeno palco para eventos e apresentações escolares. Vejamos na FIGURA 1 a fachada da escola onde aconteceu o projeto de leitura.

Figura 1 - Escola Cidadã Integral Técnica Coronel Jacob Guilherme Frantz



Fonte: Acervo pessoal (2021).

Os sujeitos envolvidos no Projeto foram alunos das três séries do ensino médio, e alguns do curso técnico em Agroecologia, sendo especificamente, 9 alunos da 1ª série, 13 da 2ª série e 8 da 3ª série. A maioria dos alunos eram da área rural ou de cidades vizinhas e dependiam de ônibus para chegarem até a escola. Em dias chuvosos, faltavam muitos alunos, pois quando os rios estavam cheios, não tinha como os ônibus fazerem o percurso.

No capítulo seguinte, apresentaremos a discussão teórica acerca da temática que norteia todo este trabalho. Dessa forma, o capítulo se organiza em três tópicos: tipos de leitura: construindo conceitos; estratégias de leitura: construindo sentidos; e leitura orientada pela BNCC.

2 LEITURA E ENSINO: UMA CONVERSA TEÓRICA

Saber ler não é uma prática que está apenas relacionada à escrita e ao processo de alfabetização, pois quando dizemos que alguém sabe ler e escrever, nos relacionamos ao fato de esse alguém saber inferir informações em um texto, analisar o que está implícito e explícito e atribuir informações do conhecimento de mundo, e, principalmente, construir conhecimentos.

Neste capítulo, apresentaremos os principais conceitos e discussões sobre a leitura e suas amplitudes embasadas nas reflexões de Solé (1998), Koch e Elias (2010) e Zappone (2001), destacando concepções, a exemplo da que envolve a produção de sentido para análise do discurso entre autor-leitor-texto.

Além disso, analisaremos algumas estratégias de leitura embasadas nas concepções de Solé (1998) e de Koch e Elias (2010). Também veremos o que a BNCC (2018) nos diz acerca da leitura na sala de aula, como ela é vista e como deve ser trabalhada pelos professores.

2.1 TIPOS DE LEITURA: CONSTRUINDO CONCEITOS

A leitura acontece de diversas formas e, por isso, envolve vários aspectos em seu contexto. Koch e Elias (2010) trazem a leitura como sendo decorrente das concepções de sujeito, de língua, de texto e de sentido. Para a abordagem da concepção de leitura, as autoras apresentam três pontos importantes: foco no texto, foco no autor e foco na interação autor-texto-leitor. Veremos mais detalhadamente cada um deles, a seguir.

A primeira concepção de leitura discutida por Koch e Elias tem o foco no texto. Sobre esta definição, as autoras explicam:

[...] a **leitura** é uma atividade que exige do leitor o foco no texto, em sua linearidade, uma vez que “tudo está dito no dito”. [...] nesta concepção, cabe-lhe o reconhecimento do sentido das palavras e estruturas do texto. Em ambas, porém, o leitor é caracterizado por realizar uma atividade de reconhecimento, de reprodução (KOCH; ELIAS, 2010, p. 10, grifos das autoras).

Nessa perspectiva, a leitura acontece com foco no texto a partir do momento em que o leitor identifica os signos linguísticos, o que está posto na materialização do

texto, o conjunto de palavras e assim reproduz o que está explícito, exige do leitor o conhecimento do código linguístico. Neste tipo de leitura, nega-se a construção dos sentidos propostos pela interação leitor-texto-autor, o que compromete a qualidade da leitura. Trata-se de um processo de decodificação, tão necessário quanto as outras concepções, mas não suficiente.

Dessa forma, a leitura com foco no texto tem o propósito centrado na língua como código. Solé (1998) nos diz que, para se ter acesso ao texto, é preciso ter acesso ao seu código. Portanto, compreendemos que o código é o sistema de símbolos que caracteriza uma língua, por exemplo, a língua portuguesa é o código linguístico oficial, ao lado da Libras, através do qual nos comunicamos aqui no Brasil.

Concordamos com Solé (1998), quando diz que “ler não é decodificar, mas para ler é preciso saber decodificar”, pois apenas decifrar o código linguístico não é suficiente para que a leitura se efetive. No entanto, para que a leitura evolua, a decodificação é necessária para expandir os níveis de leitura. Para a autora, aprender a decodificar pressupõe aprender as correspondências que existem entre os sons da linguagem e os signos ou os conjuntos de signos gráficos que os representam.

Uma segunda concepção de leitura que Koch e Elias (2010) apresentam, está centrada no autor e compreende o que o interlocutor quer transmitir. Nas palavras das autoras,

A leitura, assim, é entendida como a atividade de captação das ideias do autor, sem se levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor, a interação autor-texto-leitor com propósitos constituídos sociocognitivo-interacionalmente. O foco de atenção é, pois, o autor e suas intenções, e o sentido está centrado no autor, bastando tão-somente ao leitor captar essas intenções (KOCH; ELIAS, 2010, p. 10, grifos das autoras).

Em vista disso, compreendemos que a leitura centrada no autor impede a construção do sentido, uma vez que está preocupada com o pensamento do interlocutor. Nesse tipo de leitura, não ocorre a interação entre leitor-texto-autor, ficando limitada a captar as ideias do emissor e desprezando as contribuições do leitor e do texto.

As autoras defendem que a leitura é uma atividade na qual se leva em conta as experiências e os conhecimentos do leitor. Dessa maneira, o leitor é inserido diretamente no processo de leitura de modo a contribuir com inferências de sentido

partindo dos conhecimentos adquiridos e construídos em sua formação de vida. Assim, as autoras explicam:

A leitura de um texto exige do leitor bem mais que o conhecimento do código linguístico, uma vez que o **texto** não é simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado por um receptor passivo (KOCH; ELIAS, 2010, p. 11, grifos das autoras).

Nesse ponto de vista, compreendemos a importância da inserção do sujeito leitor no processo de leitura, uma vez que o leitor não é irracional e, portanto, tem ideias e pensamentos que agregam valor na leitura de qualquer texto. Por isso, concordamos com as autoras quando dizem que o leitor não é um receptor passivo, ele não está ali apenas para receber o que está sendo posto sem dar nenhuma contribuição.

Essa concepção apontada pelas autoras, compreende o foco na interação autor-texto-leitor, em que a leitura é vista englobando os três elementos. Segundo as autoras:

A leitura é, pois, uma **atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos**, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo (KOCH; ELIAS, 2010, p. 11, grifos das autoras).

Concordamos com as autoras, quando dizem que a leitura, por esse ângulo, é uma atividade interativa altamente complexa de sentidos, pois o arranjo entre o autor, o texto e o leitor permitem a interação, e assim a leitura engloba a construção do sentido.

Quando o foco estava apenas no autor, a leitura permitia apenas a captação das ideias dele pelo leitor, sem permitir a interação e por consequência as inferências de sentido por parte do leitor com base no texto.

A concepção de leitura que apresentamos e discutimos acima é nomeada por Zappone (2001), como abordagem processual ou cognitivo-processual, em virtude da ênfase que concede à interação leitor/texto/autor. Diante disso, ressaltamos a importância desta concepção por trazer à leitura um caráter interacional e envolver sujeitos no texto e para o texto. Portanto, como vimos, essa interação configura uma leitura profícua e efetiva aos sujeitos leitores.

Após delinear as concepções de leitura, no tópico seguinte, veremos as contribuições de Solé (1998) acerca das estratégias prévias à leitura, durante e depois dela. Também veremos as considerações de Koch e Elias (2010) sobre essas estratégias de leitura teorizadas por Solé para a construção de sentidos.

2.2 ESTRATÉGIAS DE LEITURA: CONSTRUINDO SENTIDOS

Para que a leitura seja profícua, é necessário que haja compreensão e interpretação, ou seja, é importante a construção de sentidos. Sobre isso, Solé (1998) nos traz uma reflexão acerca das estratégias de compreensão leitora para os alunos. A autora defende que o ensino dessas estratégias contribui com o desenvolvimento global de meninos e meninas, além de fomentar suas competências como leitores, assim, amplificando as noções e os níveis de leitura dos alunos.

Nessa sequência, Solé (1998) propõe três estratégias: prévias à leitura, durante e depois dela. A primeira permite que nos dotemos de objetivos de leitura e atualizemos os conhecimentos prévios relevantes (prévias à leitura).

Nessa primeira parte, o enfoque das estratégias antecede a leitura, portanto é o momento inicial em que se faz uma sondagem com os alunos para resgatar o que eles já sabem sobre o que vai ser lido. Diz respeito ao levantamento de conhecimentos prévios sobre o assunto. Segundo a autora:

A questão do conhecimento prévio é muito importante neste livro. De fato, se você não possuísse o conhecimento pertinente, não poderia entendê-lo, interpretá-lo, criticá-lo, utilizá-lo, recomendá-lo, rejeitá-lo etc. Mas se já conhece tudo o que estou contando, ou se aborrece mortalmente ou tem um grande espírito de sacrifício, porque a graça não reside em saber o que o texto diz, mas em saber o necessário para saber mais a partir do texto. Quando um escrito já é conhecido, o leitor não tem que fazer nenhum esforço em compreendê-lo (SOLÉ, 1998, p. 103).

Nessa direção, compreendemos claramente a relevância de se buscar os conhecimentos prévios acerca do que vai ser lido, como a autora enfatizou. Trata-se de evidenciar o que se sabe para compreender melhor o texto. Desse modo, entendemos os conhecimentos prévios como a associação do que o leitor já sabe com o que ele vai desvendar ainda no texto.

Além disso, a autora propõe uma explicação geral sobre o que será lido, para Solé (1998, p. 105) “não se trata de explicar o conteúdo, mas de indicar sua temática aos alunos, para que possam relacioná-la a aspectos da sua experiência prévia”. Trata-se, portanto, de apresentar o tema ou conteúdo aos alunos, de modo a instigá-los ainda nesse momento que antecede a leitura. Ademais, a autora destaca outras duas estratégias que devem ser desenvolvidas antes da leitura: a primeira, estabelecer previsões sobre o texto, ou seja, título, subtítulo, imagens e ilustrações relacionadas ao assunto; e a segunda, promover as perguntas dos alunos sobre o texto, em que são reformuladas perguntas a fim de compreender melhor o assunto. A autora acrescenta:

Quando os alunos formulam perguntas pertinentes sobre o texto, não só estão utilizando o seu conhecimento prévio sobre o tema, mas também – talvez sem terem essa intenção – conscientizam-se do que sabem e do que não sabem sobre o assunto. Além do mais, assim adquirem objetivos próprios, para os quais tem sentido o ato de ler (SOLÉ, 1998, p. 110).

Dessa forma, os alunos se utilizam das perguntas para conhecerem mais do assunto, e essa curiosidade em saber mais e ressaltar o que já se sabe leva o aluno a perceber a relação entre o assunto e seus objetivos, buscando o significado da leitura.

A segunda estratégia se refere à que permite estabelecer inferências de diferentes tipos, rever e comprovar a própria compreensão enquanto lê e tomar decisões adequadas ante erros ou falhas na compreensão (durante a leitura). Nessa segunda parte, as estratégias propostas pela autora abordam o processo em si, ou seja, acontecem durante a leitura. De acordo com Solé (1998, p. 115-116), a “leitura é um processo de emissão e verificação de previsões que levam à construção da compreensão do texto”, portanto, é o momento de interação direta com o texto em que há a interação texto/leitor já teorizada e discutida anteriormente.

E a terceira estratégia diz respeito às dirigidas a recapitular o conteúdo, a resumir-lo e a ampliar o conhecimento que se obteve mediante a leitura (durante a leitura/depois dela). Nessa terceira parte, o foco das estratégias propostas pela autora está na construção da compreensão e no que vem depois dela. Sendo assim, ressaltamos três estratégias importantes discutidas por Solé (1998). São elas: leitura

compartilhada, leitura independente e a ideia principal. Sobre a primeira estratégia, a autora destaca:

As atividades de leitura compartilhada, como afirmava antes, devem permitir a transferência da responsabilidade e o controle da tarefa de leitura das mãos do professor (“Do que vocês acham que este texto vai tratar? Quem pode explicar o que é a Mineralogia? Não compreenderam alguma coisa? Em síntese, como leram, esta lenda fala de...” para as mãos do aluno (SOLÉ, 1998, p. 120).

Nessa direção, o aluno conduz a leitura compartilhada a partir de suas percepções e de questionamentos sobre o texto lido, fazendo com que o aluno seja o protagonista da ação. Essa estratégia propicia mais dinamismo e interação na aula, uma vez que o professor está lá como mediador, e os protagonistas dessa estratégia são os próprios alunos. Logo, o principal objetivo dessa estratégia de leitura é desenvolver a autonomia dos estudantes em falar e relacionar o texto lido com as suas expectativas elencadas ainda no momento que antecede a leitura.

Ao desenvolver no aluno a autonomia e a responsabilidade na leitura compartilhada, conseqüentemente ele terá mais facilidade em assimilar e interpretar as informações do texto. A autora ainda acrescenta que os alunos nunca deveriam se transformar em “participantes passivos” da leitura, pois para ela, quem participa passivamente não interioriza e nem se responsabiliza por essas estratégias ou por outras quaisquer.

A leitura compartilhada é uma ponte para a leitura independente, pois, ambas são estratégias durante a leitura e encaminham o leitor para a próxima etapa de compreensão e aprendizado. De acordo com a autora, na leitura independente “o próprio leitor impõe seu ritmo e “trata” o texto para seus fins, atua como uma verdadeira avaliação para a funcionalidade das estratégias trabalhadas” (1998, p. 121). Ou seja, a autonomia que o aluno desenvolveu na leitura compartilhada possibilita essa liberdade na leitura independente para que eles possam escolher o que, quando e como ler.

Nessa direção, a autora ainda enfatiza que “como este é o tipo mais verdadeiro de leitura, as situações de leitura independente devem ser incentivadas na escola” (1998, p. 121). Portanto, concordamos com Solé quando diz que essa prática de leitura deve ser incentivada na escola. Isso só reitera a importância da escola e de projetos de leitura para a formação do discente, não apenas por meio de projetos, mas

também pela inserção de estratégias de leitura. Só assim, o aluno pode fazer parte de todo o processo como protagonista e não ser apenas passivo de informações. Nesse prisma, e no que diz respeito à ideia principal, estratégia essa que sucede a leitura, para a autora:

Consideramos que a ideia principal resulta da combinação entre os objetivos de leitura que guiam o leitor, entre os seus conhecimentos prévios e a informação que o autor queria transmitir mediante seus escritos. Entendida deste modo, a ideia principal seria essencial para que um leitor pudesse aprender a partir de sua leitura e para que pudesse realizar atividades associadas a ela, como tomar notas ou elaborar um resumo (SOLÉ, 1998, p. 138).

Nessa acepção, concordamos com a autora quando diz que a ideia principal pode auxiliar na aprendizagem do aluno a partir da leitura. Tendo em vista que à medida que lê e participa do processo de leitura ativamente dialogando com o texto, o leitor encontra muitas possibilidades de aprender. Além disso, partindo de ideias principais, o aluno pode desencadear outras estratégias de aprendizagem através da leitura, como a autora aponta, como exemplo, o resumo. Portanto, o momento pós-leitura, unido às outras estratégias propostas por Solé, pode possibilitar aos alunos uma leitura profícua e permitir a compreensão do leitor mediante o texto lido.

Nessa mesma direção, Koch e Elias (2010) também apontam algumas estratégias de leitura que dialogam com as que discutimos acima. São elas: seleção, antecipação, inferência e verificação. Essas estratégias têm o mesmo intuito de promover uma melhor compreensão no leitor que as elencadas por Solé (1998), ambas se preocupam com o momento antes, durante e depois da leitura e têm o mesmo objetivo de facilitar o processo de leitura e proporcionar uma melhor compreensão sobre o que se lê.

Após apresentarmos algumas estratégias de leitura, veremos posteriormente, no tópico seguinte, as considerações a partir do que diz a BNCC (BRASIL, 2018), sobre leitura, como deve ser trabalhada em sala de aula. Mais especificamente, nos deteremos ao eixo leitura e às dez competências gerais da BNCC.

2.3 LEITURA ORIENTADA PELA BNCC

A BNCC (BRASIL, 2018) se configura como um documento de base e serve para nortear todas as instituições nacionais sobre os conhecimentos pedagógicos

específicos que o alunado deve adquirir em todo o processo de sua formação até o ensino médio. O documento está estruturado em três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, sendo que, ao longo da formação básica os alunos devem desenvolver as dez competências gerais da educação básica, as quais veremos mais adiante.

A BNCC (BRASIL, 2018) apresenta quatro eixos de integração de Língua Portuguesa referentes às práticas de linguagem. São eles: Eixo Leitura, Eixo da Produção de Textos, Eixo da Oralidade, Eixo da Análise Linguística/Semiótica. Porém, nos deteremos aqui somente ao Eixo Leitura. Para os autores:

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades (BRASIL, 2018, p. 71).

Nesse ponto de vista, a leitura, como vimos anteriormente em seu caráter interacional, deve se fazer presente em diversas áreas da Língua Portuguesa e se expande para outras áreas do conhecimento, pois, à medida em que há a interação autor/texto/leitor, a leitura se efetiva e proporciona ao leitor novas possibilidades de leitura.

Nessa direção, a leitura no contexto da BNCC (BRASIL, 2018) é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens, a movimentos e a sons. Dessa maneira, a leitura faz parte de um conjunto de possibilidades para o aluno e com essa amplitude perpassa os limites da escola e se torna parte indispensável para a vida em sociedade.

Nesse sentido, podemos dizer que a leitura está presente em toda e qualquer manifestação da linguagem humana, não se limita apenas ao texto seja ele qual for, também não se restringe ao sujeito leitor e menos ainda ao autor, mas o conjunto aliado a estratégias de leitura contribui para a construção de sentidos.

Além disso, a BNCC (BRASIL, 2018) envolve a leitura em Competências e Habilidades inerentes a todas as áreas do conhecimento de cada etapa de formação básica do aluno. Para a BNCC (BRASIL, 2018), competência é definida como a

mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), isto é, corresponde ao saber, já as habilidades dizem respeito a praticar aquilo que já se sabe (competência). Sendo assim, podemos associar competência a conhecimento e habilidade a atitude, sendo uma característica intrínseca da outra.

Dessa forma, a fim de relacionar a leitura às dez Competências Gerais da Educação Básica, apresentadas pela BNCC (BRASIL, 2018, p. 9-10), e considerando que tais competências inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento das três etapas da Educação Básica, organizamos o QUADRO 1, a seguir.

Quadro 1 - As dez competências gerais da Educação Básica em leitura

Competências Gerais da Educação Básica	Como a Leitura acontece em cada competência
1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.	Essa competência diz respeito, basicamente, ao conhecimento, ao saber. E a leitura está presente nela, a partir do momento em que me utilizo dela para aprender. A valorização do saber entra, nesse sentido, quando o aluno compreende a importância da aquisição de conhecimentos para sua formação de vida e estuda não apenas porque o conhecimento lhe é imposto.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.	Essa competência diz respeito ao despertar da curiosidade do aluno para ir em busca de soluções para os problemas que lhe aparecerem. Essa competência contribui muito para o desenvolvimento do senso crítico do aluno, o que é desenvolvido e aperfeiçoado a partir de leituras de mundo e de leituras específicas das diversas áreas do conhecimento.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.	Essa competência trata do repertório cultural do aluno, a forma com que ele estuda e pratica as culturas de outras cidades, estados, regiões e países. Isso se dá quando ele começa a conhecer outras formas artísticas e culturais através da leitura.

<p>4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.</p>	<p>Essa competência se refere às formas existentes de estabelecer comunicação entre as pessoas. O aluno sente a necessidade de fazer isso para compartilhar conhecimentos, ou apenas para dialogar. Nessa competência a leitura está ainda mais presente, quando fazemos leitura de gestos, de olhares ou de expressões corporais.</p>
<p>5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.</p>	<p>Essa competência está relacionada com as novas tecnologias e não apenas faz referência ao avanço tecnológico, como incentiva que o aluno se torne protagonista, ou seja, que ele desenvolva essas habilidades tecnológicas com sabedoria, de modo que ajude no crescimento dele e de outros. A leitura se encaixa e contribui nessa competência à medida que o aluno começa a compreender a cultura digital e a praticar isso no seu cotidiano.</p>
<p>6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.</p>	<p>Essa competência faz referência à formação de vida do estudante, o que ele espera do futuro e o que ele está fazendo para consolidar seus projetos futuros e as visões de trabalho que ele espera quando concluir o ensino básico. As leituras de mundo e as específicas contribuem bastante com essa competência no sentido de observar o mundo ao redor e a promover no jovem a autonomia de decidir o que quer para o seu futuro.</p>
<p>7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.</p>	<p>A sétima competência contempla o poder da argumentação do ponto de vista do convencimento sobre ideias que instigam opiniões divergentes. Essa competência permite ao jovem o questionar e apresentar suas ideias com sabedoria e não apenas acatar tudo o que lhe for apresentado sem questionar com fatos e bons argumentos. A leitura contribui significativamente, pois um sujeito leitor que compreende e interpreta ocasiões desenvolve uma excelente capacidade de argumentação, levando em consideração o vocabulário que se torna mais enriquecido à medida com o que ele lê.</p>
<p>8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade</p>	<p>A oitava competência configura-se no olhar para si, quando o aluno conhece, e cuida de si mesmo torna-se mais fácil</p>

humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.	conhecer o mundo que o rodeia. Essa competência compreende o conhecimento e o cuidado de si próprio. A leitura de si e a autoavaliação contribuem nesse quesito de autoconhecimento.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.	A nona competência faz referência à capacidade de colocar-se no lugar do outro, promovendo respeito sobre a vasta diversidade que temos. Além disso, enfatiza a importância do altruísmo e do respeito para com o próximo, desprezando qualquer forma de preconceitos. A leitura se faz presente nessa competência com a construção de aprimoramento de valores, além da capacidade de enxergar e de aceitar o outro como ele realmente é.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.	A décima e última competência diz respeito ao cidadão que é flexível a mudanças e se adequa às situações com ética e responsabilidade. Além disso, espera-se que o aluno saiba tomar decisões com sabedoria visando o bem da cidadania. A leitura contribui efetivamente nesse sentido, auxiliando o jovem a ter direcionamento a partir do que ele vê e do que espera que se concretize.

Fonte: BNCC (BRASIL, 2018, p. 9-10).

A união de todas essas competências contribui para a formação de um cidadão a ser mais crítico e que sabe o que quer para seu futuro e que trabalha para realizar seus projetos, com responsabilidade, autonomia e dedicação, que compreende a importância do conhecimento para sua formação e estuda muito para consolidar seus projetos. Além disso, toma decisões pensando no bem-estar de si e do próximo com solidariedade e competência.

Portanto, a leitura se faz presente em cada competência elencada, de modo que ela faz parte de diversas etapas da vida do ser humano. Assim, não podemos estagnar a leitura a uma única etapa de formação de vida, visto que ela é um processo de aperfeiçoamento e são infinitas suas possibilidades de manifestação. Por tudo isso, não podemos limitá-la a apenas uma área de conhecimento ou de um componente curricular. Ao olharmos para cada competência geral apresentada, entendemos e enxergamos a leitura inserida nelas.

No capítulo seguinte, veremos o relato de experiência do Projeto de leitura *De livro em livro construímos o futuro* desenvolvido na Escola Cidadã Integral Técnica Coronel Jacob Guilherme Frantz.

3 RELATO DE EXPERIÊNCIA: DE LIVRO EM LIVRO CONSTRUÍMOS O FUTURO

Este capítulo está organizado em cinco tópicos. Nele, veremos o relato de experiência do Projeto de leitura: *De livro em livro construímos o futuro*, como aconteceu, onde foi desenvolvido, quais sujeitos envolvidos e quais as contribuições que a experiência proporcionou aos envolvidos.

O desenvolvimento de projetos escolares contribui significativamente com a aprendizagem dos estudantes, uma vez que o ensino se torna mais dinâmico e, dependendo do foco em que o projeto foi pensado, pode surtir efeitos surpreendentes para os estudantes. Assim, concordamos com Oliveira (2018), quando diz:

Os projetos escolares estabelecidos e fundamentados apontam vantagens na aprendizagem do aluno, tornando-se crítico e argumentativo, relacionando o antes e o depois da aprendizagem, tendo a prática um elemento construtivo na qualidade do ensino (OLIVEIRA, 2018, p. 25).

Nesse sentido, reiteramos o que o autor aponta acima, sobre as vantagens de um projeto escolar na aprendizagem dos alunos. Ainda acrescentamos que o projeto para ser relevante não precisa de grandes feitos, pode ser simples e significativo, desde que tenha um propósito de ensino definido.

Neste capítulo, apresentaremos o relato de experiência que vivenciamos, embasados nas Diretrizes Operacionais da Educação Integral da Paraíba (2021), pontuando as entrelinhas do projeto desde o planejamento à execução. Veremos ainda, o campo de aplicação que aconteceu as ações e, para isso, tomamos como base as considerações do PPP da escola, Paraíba (2019) e as observações realizadas durante a execução do projeto. Além disso, apresentaremos o perfil dos alunos envolvidos na experiência e as contribuições deixadas para a escola e aos alunos que o vivenciaram.

3.1 CONHECENDO O PROJETO DE LEITURA

Após analisarmos teoricamente algumas concepções e estratégias de leitura no capítulo anterior, relataremos aqui a experiência do projeto de leitura: *De livro em*

livro construímos o futuro, vivenciado entre 22 de julho e 16 de dezembro de 2019, na Escola Cidadã Integral Técnica Coronel Jacob Guilherme Frantz.

O projeto surge a partir de uma necessidade percebida, pela escola (docentes e equipe gestora), nos alunos, uma vez que eles demonstravam pouco interesse pela leitura. Assim, pensamos em uma forma de trabalhar a leitura de uma maneira diferente e que pudesse, de algum modo, motivá-los.

A proposta foi sugerida durante a semana de planejamento dos professores, no período de recesso escolar, ocasião essa em que houve um momento formativo sobre as metodologias de êxito apontadas no modelo das Escolas Cidadãs Integrais da Paraíba. Na ocasião, os professores deveriam pensar em um projeto interdisciplinar que focasse nas principais defasagens dos alunos para ser executado no segundo semestre quando retornassem às aulas.

Dessa forma, o projeto aconteceu dentro de uma Disciplina Eletiva que, segundo as orientações das Diretrizes Operacionais das Escolas Cidadãs Integrais da Paraíba (2021), é uma metodologia de êxito de cunho interdisciplinar que compõe a parte diversificada do modelo e tem como tempo de duração um semestre. Portanto, sobre as eletivas, as Diretrizes caracterizam:

São disciplinas temáticas, oferecidas semestralmente, propostas pelos(as) professores(as) e/ou pelos(as) estudantes e objetivam diversificar, aprofundar e enriquecer conteúdos trabalhados pelas disciplinas da Base Nacional Comum e da Base Técnica (PARAÍBA, 2021, p.21).

Sendo assim, de acordo com a Comissão Executiva de Educação Integral e o que rege o modelo da Educação Integral da Paraíba, da qual a escola faz parte, foi feita a ementa do projeto de leitura (ANEXO A). O modelo da ementa foi disponibilizado pela Secretária de Educação do Estado da Paraíba e exibe as seguintes informações: título da eletiva, que foi sugerido pelos próprios alunos ao apresentarmos a proposta do projeto; as disciplinas envolvidas, tendo em vista a interdisciplinaridade do projeto e que a leitura em si já tem esse caráter interdisciplinar. O projeto contou com algumas ações dos professores de biologia e filosofia, que consistiu em duas aulas práticas de leitura para compreensão e construção de sentidos sobre Infecções Sexualmente Transmissíveis e sobre o texto filosófico que os alunos tinham muita dificuldade em compreender.

Além disso, a ementa do projeto apresenta a justificativa, com a importância de se trabalhar a leitura na escola e o objetivo que desejamos alcançar com a aplicação do mesmo. Ademais, apresenta as habilidades de nivelamento envolvidas no projeto, habilidades essas que são apontadas pela BNCC (2018) e reforçadas na Educação Integral da Paraíba por meio de uma disciplina de nivelamento, com o intuito de nivelar a aprendizagem dos educandos, reforçando conhecimentos básicos em Língua Portuguesa e Matemática.

Em seguida, a ementa apresenta o conteúdo programático, a metodologia, os recursos didáticos, a duração do projeto que também já vem estipulado nas Diretrizes Operacionais das Escolas Cidadãs Integrais da Paraíba, a culminância, a avaliação que deve ser qualitativa e, por fim, as referências utilizadas para a execução do projeto.

Seguindo o proposto, no dia 22 de julho de 2019, aconteceu o Feirão das Eletivas, ocasião em que é apresentado o cardápio dos projetos aos estudantes. O evento aconteceu no pequeno palco da escola e foi proferida a fala pela coordenadora pedagógica. A escolha dos projetos se realizou da seguinte forma: o professor responsável pela Eletiva fez uma breve apresentação sobre cada projeto, e os alunos escolheram, com base na proposta de cada professor responsável, uma eletiva que eles participariam durante o semestre. A seguir, temos a figura 2 que retrata esse momento.

Figura 2 - A coordenadora pedagógica no Feirão das Eletivas



Fonte: Acervo pessoal (2019).

Após a apresentação do projeto, os alunos se direcionaram à coordenação pedagógica para realizarem suas inscrições. Como haviam nove projetos e nove

turmas de 1ª a 3ª série do Ensino Médio, havia o limite de trinta vagas para cada projeto. Sendo assim, o projeto *De livro em livro construímos o futuro* contou com 30 alunos, sendo composto por uma turma mista, ou seja, das três séries do Ensino Médio.

A partir desse momento, as aulas aconteciam conforme as Diretrizes, (PARAÍBA, 2021, p. 51) “no período de duas horas/aulas semanais (100 minutos). As aulas devem acontecer nas segundas-feiras, no 4º e 5º horários”. Sendo assim, no primeiro encontro com a turma, antes de apresentarmos a ementa e o cronograma da disciplina (ANEXOS A e B, respectivamente), fizemos duas dinâmicas para interação da turma, uma vez que nem todos se conheciam ali, por serem de turmas distintas.

A primeira dinâmica foi a do elogio, que aconteceu da seguinte forma: um aluno colocava um papel autoadesivo nas costas e ficava passeando pela sala ao som de uma música, no momento em que a música parasse, eles escreviam um elogio para o colega e recebiam um também. O objetivo da dinâmica foi fazer com que os alunos interagissem entre si e pudessem começar a aula mais animados com os elogios recebidos. Vejamos a FIGURA 3 que mostra o momento da primeira dinâmica de interação.

Figura 3 - Dinâmica de interação 1



Fonte: Acervo pessoal (2019).

Depois de vivenciarmos esse momento que funcionou muito bem, fizemos outra dinâmica mais focada no projeto, que consistiu em cada aluno fazer um desenho, pintura, qualquer imagem que representasse o que cada um gostava. Depois disso, eles não falam de início quem fez cada desenho, a professora responsável mostrou um a um e eles tentaram ler a imagem dos colegas e compreenderem o significado

das figuras. Esse foi um momento muito divertido e eles perceberam que estavam praticando a leitura. A partir desse momento, eles começaram a criar muitas expectativas com as aulas seguintes. Vejamos a figura 4 que mostra o momento da segunda dinâmica de interação.

Figura 4 - Dinâmica de Interação 2



Fonte: Acervo pessoal (2019).

Depois dos momentos iniciais de interação, seguimos com a explanação da parte teórica do projeto, mas, antes disso, foi feita uma sondagem com os alunos acerca da leitura, o que eles entendiam sobre a temática. Nesse momento, muitos diziam que ler era o que eles faziam quando pegavam um livro. Alguns citaram como exemplo, quando um professor pedia para eles lerem algum parágrafo do livro. E quando foi perguntado sobre os tipos de leitura, os alunos disseram que tinha dois tipos: em pensamento e em voz alta.

Aproveitamos o momento para discutir que a ideia de leitura é muito mais ampla que simplesmente pegar um livro e decodificar textos. Durante a discussão, os alunos compreenderam que existem várias concepções e estratégias de leitura. Essa compreensão teve fundamento na visão de Martins (1998), que apresenta os passos para a efetivação da leitura, partindo da decodificação até a interpretação. Além disso, conheceram os três níveis básicos de leitura apontados pela autora: o sensorial, o emocional e o racional.

Em seguida, nos baseamos em Koch e Elias (2010), para discutir também a leitura como interação, cujo foco envolve autor-texto-leitor.

Vejamos o momento da discussão teórica sobre leitura.

Figura 5 – Discussão teórica



Fonte: Acervo pessoal (2019).

Dando continuidade às ações do projeto, apresentamos aos alunos, por meio de *powerpoint* e *Datashow*, algumas estratégias de leitura para melhor compreenderem sobre a temática. Na perspectiva de Koch e Elias (2010), as estratégias de leitura são: seleção, antecipação, inferência e verificação. Vale lembrar que as autoras apresentam essas estratégias que foram inicialmente discutidas por Solé (1998).

Por se tratar de uma aula com estratégia de ensino explícito e diretivo, enfatizamos que, para praticarmos a leitura como desejamos, a teoria era necessária. Nas apresentações em *slides*, procuramos ser bem didáticos para que não fosse uma aula cansativa para os estudantes.

No encontro do dia 26 de agosto de 2019, refletimos sobre a leitura atrelada à alfabetização. Nesse dia muitos alunos se emocionaram, ao mencionarem que alguns pais e familiares se lamentavam muito por não saberem ler e que a maioria sofria preconceito quando se deparava com situações em público em que precisavam dizer que não sabiam ler.

Na mesma direção, os alunos reforçaram que para eles que estão na escola todos os dias e conseguem ler um texto escrito, esse preconceito pode passar despercebido, mas, para quem não tem esse privilégio, no caso dos pais, avós ou outros familiares deles, sofrem e percebem.

Depois dessa primeira parte mais teórica do projeto, chegamos às aulas práticas, as mais cobradas pelos alunos. Foi o momento de colocarmos a teoria em

prática. A partir de então, o professor responsável deu autonomia aos estudantes para explorarem o que sabem, e o professor só interviu quando necessário. Desse momento em diante, os alunos relacionaram as estratégias apresentadas anteriormente para realizarem os vários tipos de leitura individual e em equipe. A seguir, a FIGURA 6 com algumas imagens em que os alunos estão praticando a leitura e aplicando as estratégias que aprenderam: seleção, antecipação, inferência e verificação, vistas a partir de Koch e Elias (2010).

Figura 6 – Praticando a leitura 1



Fonte: Acervo pessoal (2019).

Nessa segunda etapa, as práticas de leitura que foram acontecendo, deixavam os alunos mais autônomos, até os mais tímidos começaram a participar mais ativamente das aulas. A professora responsável pela disciplina optou por fazer momentos que envolvessem mais a turma, com isso os alunos iam expondo o que gostavam de ler. Como foi apresentado a eles que a leitura estava em tudo o que eles

pudessem atribuir significação, os próprios alunos traziam sugestões de livros que eles já leram para instigar os colegas, como mostra a FIGURA 7, a seguir.

Figura 7 – Praticando leitura 2



Fonte: Acervo pessoal (2019).

Além desse momento, optamos por criar jogos de leitura que, na verdade eram mímicas, em que os alunos analisavam as expressões dos colegas e faziam a leitura corporal para identificar qual objeto estava sendo representado. Nesse dia não lembramos de registrar com fotos, mas foi uma aula muito divertida, os alunos até argumentaram que, a partir daquele dia, iriam brincar de mímica com outra visão.

Para que a leitura não ficasse limitada somente à sala de aula, a professora responsável optou por levar os alunos para o ar livre, em um espaço que tem na escola com frondosas mangueiras que fazem sombra onde todos puderam se acomodar. Nesse dia, os alunos se mostraram bem desinibidos e foi feita leitura e dramatização do conto um *Apólogo*, de Machado de Assis, que faz parte do acervo da biblioteca da escola. Vale ressaltar que a sugestão de leitura partiu de um aluno da 3ª série do ensino médio, que tinha visto uma adaptação em vídeo e achou a história interessante. Na ocasião, registramos o final da aula. Vejamos a figura 8.

Figura 8 – Leitura ao ar livre



Fonte: Acervo pessoal (2019).

Com a aproximação do final do projeto e a culminância das eletivas, que é o momento de exposição dos projetos para a escola, e considerando que o momento seria curto, já que seria no horário em que aconteciam as aulas da eletiva e, ainda, que teriam outros oito projetos para se apresentarem também, optamos por expor alguns resultados oralmente.

Além disso, alguns alunos fizeram uma sugestão de leitura, chamando a atenção dos estudantes que passaram pela mesa no nosso projeto, uma vez que cada projeto desenvolvido tinham uma mesa e iam apresentando seus resultados, experiências e aprendizados aos que foram passando por lá. Logo, as sugestões de leitura foram feitas em caixas personalizadas pelos próprios alunos, por exemplo, os alunos iam expondo as caixas de papelão que tinham algum significado particular de um livro, como uma rosa em uma cúpula, ou a representação de alguns planetas, nisso os alunos que estavam passando para contemplar os feitos do projeto, perguntavam o que representava aquilo.

Com isso, os alunos que produziram as caixas iam apresentando as sugestões de leitura com base na curiosidade dos participantes. Dependendo da leitura que foi indicada, conforme o público ia passando, os próprios alunos que produziram as caixas explicavam porquê tinham escolhido aquela sugestão e faziam um resumo das histórias para que o público se sentisse instigado a ler. Vejamos o registro dos preparativos para esse momento na FIGURA 9.

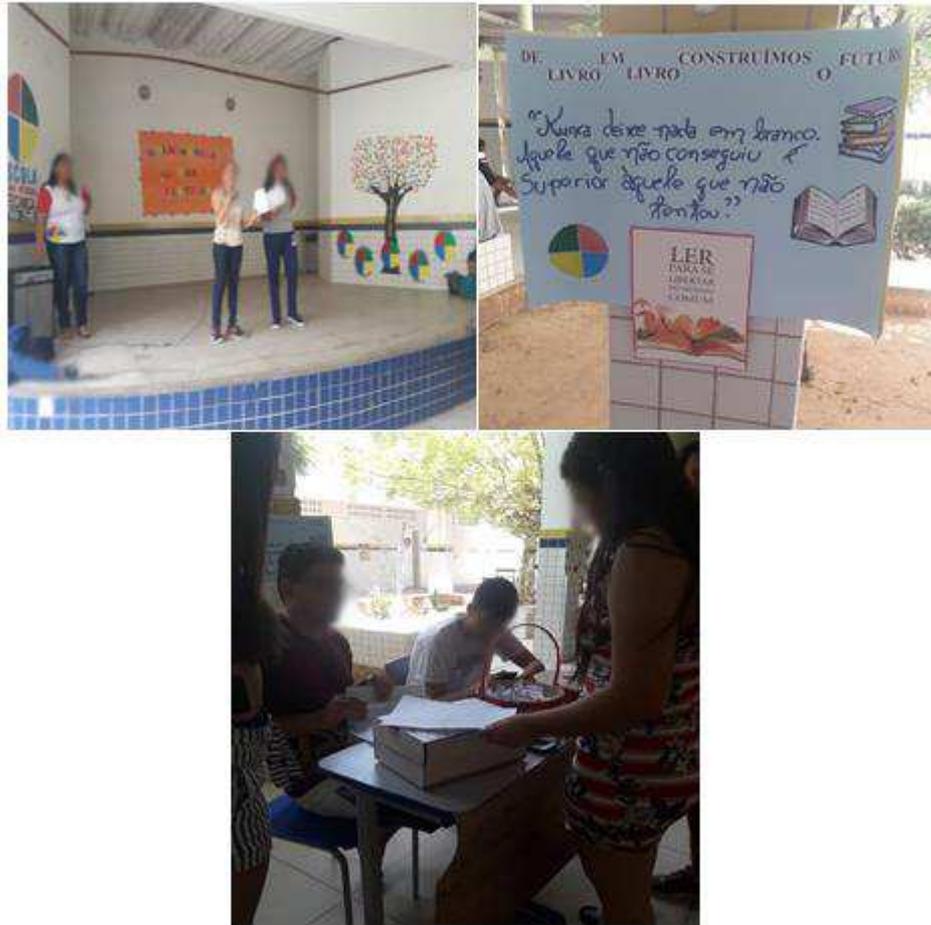
Figura 9 - Preparativos para a culminância



Fonte: Acervo pessoal (2019).

No dia 16 de dezembro de 2019, na 4ª e 5ª aulas, aconteceu a culminância das eletivas que representaram o projeto. Durante a apresentação, os alunos de outros projetos iam passando e os alunos que participaram do projeto de leitura iam fazendo as apresentações e entregando uma balinha aos que se interessavam pela sugestão de leitura. Infelizmente, não tiveram muitos alunos participando do evento porque foi um dia em que faltaram dois ônibus escolares. Porém, os que conseguiram participar demonstraram satisfação com a grandiosidade do projeto, o que rendeu muitos elogios não apenas dos alunos que passavam pela exposição, como também de toda a equipe escolar. Vejamos a FIGURA 10 que mostra esse momento.

Figura 10 – Culminância do projeto



Fonte: Acervo pessoal (2019).

Depois do registro desse momento, que foi considerado festivo e cheio de contentamento, veremos no tópico seguinte, as especificações do campo de atuação do projeto, sob a visão das pesquisadoras responsáveis por este relato de experiência sobre o espaço onde se passaram os fatos. Essa caracterização indicará também a missão da escola de acordo com o PPP (PARAÍBA, 2019) e como essa missão refletiu no projeto *De livro em livro construímos o futuro*.

3.2 CAMPO DE APLICAÇÃO DO PROJETO

O cenário de aplicação do Projeto *De livro em livro construímos o futuro* foi a Escola Cidadã Integral Técnica Coronel Jacob Guilherme Frantz, localizada na cidade de São João do Rio do Peixe, Paraíba. A escola pertence à 9ª Gerência Regional de Ensino e tem como órgão responsável, o Governo do Estado da Paraíba, mais especificamente a Secretaria de Educação do Estado da Paraíba.

A escola, enquanto espaço físico, é ampla e possui dezesseis salas de aula temáticas que comportam cerca de 30 alunos cada, uma secretaria com dois computadores de mesa e impressora destinada à impressão de avaliações e de simulados, uma biblioteca de pequeno porte com algumas estantes de livros didáticos e da literatura em geral, uma diretoria com computador e impressora para uso da gestora e do coordenador administrativo financeiro, uma sala para coordenação pedagógica com computador e impressora para uso particular do coordenador pedagógico, uma sala para os professores também com computador de mesa e impressora para uso particular dos professores. A seguir, na FIGURA 11 as salas de aula da escola, e na FIGURA 12, a biblioteca da escola.

Figura 11 - Sala de aula da escola



Fonte: Acervo pessoal (2021).

Figura 12 - Biblioteca da escola



Fonte: Acervo pessoal (2021).

Além disso, a Escola dispõe de alguns laboratórios, como o de informática, porém, até este relato, não tinham computadores disponíveis para os estudantes, um laboratório de química e biologia destinados às aulas de práticas experimentais, um laboratório de robótica que não dispõe de muitos materiais, e um laboratório de matemática com elementos geométricos em madeira. A Escola conta ainda com uma sala de vídeo e uma quadra poliesportiva destinada às aulas práticas de Educação

Física e aos jogos escolares locais. Na quadra existem ainda dois vestuários para os alunos tomarem banho e se trocarem após as aulas práticas. As áreas externas às salas são amplas e arejadas, com bancos onde os alunos podem sentar e conversar em momentos em que não estão em aulas. Vejamos o ambiente externo em que os alunos transitam quando não estão nas salas.

Figura 13 - Área externa às salas



Fonte: Acervo pessoal (2021).

Ademais, existem quatro banheiros no espaço da Escola, sendo dois masculinos e dois femininos, dois deles são de uso exclusivo dos alunos e os outros dois são de uso dos funcionários da escola. Na área da alimentação, a Escola dispõe de uma cantina e um refeitório amplo com *self-service* para as refeições. A Escola ainda dispõe de depósitos, dispensa para alimentos e um almoxarifado para guardar materiais didáticos. A seguir, na FIGURA 14, vemos o refeitório, onde os alunos fazem as refeições e a FIGURA 15, o pátio da Escola onde acontecem os momentos festivos e aulas recreativas.

Figura 14 - Refeitório da escola



Fonte: Acervo pessoal (2021).

Figura 15 - Pátio da escola



Fonte: Acervo pessoal (2021).

De acordo com o Projeto Político Pedagógico, a Escola Cidadã Integral Técnica Coronel Jacob Guilherme Frantz tem como missão:

Possibilitar que o educando tenha domínio dos próprios instrumentos do conhecimento a fim de compreender melhor o ambiente sob os seus diversos aspectos, a ser autônomo, atuando como indivíduo protagonista e consciente de seus valores sociais direcionados ao pleno exercício da cidadania. Dessa forma, o educando estará sempre aprendendo, a partir de um processo de construção do conhecimento que nunca se acaba enriquecendo-se com as experiências cotidianas (PARAÍBA, 2019, p. 13).

Nessa direção, o projeto que vivenciamos e relatamos aqui está de acordo com a missão da escola, pois acreditamos que o Projeto *De livro em livro construímos o futuro* propiciou o domínio e a autonomia nos estudantes, não apenas em relação à efetivação da leitura, mas também abriu novas possibilidades de construção do conhecimento a partir de experiências diárias na sala de aula e fora dela.

No tópico seguinte, veremos o perfil dos estudantes participantes do projeto através da percepção da professora responsável pelo projeto de leitura vivenciada durante a experiência com os alunos que participaram ativamente da Eletiva e com os dados do PPP (PARAÍBA, 2019).

3.3 SUJEITOS PARTICIPANTES DO PROJETO

Os alunos envolvidos no Projeto pertenciam a turmas distintas do ensino médio ofertadas na escola. Portanto, o Projeto não teve como público-alvo uma série e uma turma apenas. Cada projeto poderia ter até no máximo 30 alunos e a escolha foi feita

pelos estudantes e, conforme as vagas iam se esgotando, eles se direcionavam a outro Projeto.

Nessa direção, com base nos dados do Projeto Político Pedagógico da Escola (PARAÍBA, 2019, p. 31), organizamos uma tabela com as séries e turmas matriculadas na escola, no ano letivo de 2019.

Tabela 1 - Distribuição de alunos em turmas na escola

SÉRIE	TURMA	QUANTIDADE DE ALUNOS
1ª série	A	41
1ª série	B	34
1ª série	C	37
2ª série	A	35
2ª série	B	27
2ª série	C	26
3ª série	A	26
3ª série	B	24
3ª série	C	25
TOTAL DE ALUNOS:		275

Fonte: PPP (PARAÍBA, 2019, p. 31).

À vista disso, notamos que as turmas mais numerosas são as da 1ª série, isso porque o ano de 2019 foi o ano de implementação do curso técnico em agroecologia na Escola, e as matrículas para a 1ª série eram muito procuradas pelos alunos da região, uma vez que, ao concluírem o ensino médio, sairiam da escola com um curso técnico também.

Sendo assim, de acordo com a distribuição das turmas na Tabela 1, e considerando que o projeto de leitura poderia ter no máximo a quantidade de 30 alunos, o Projeto *De livro em livro construímos o futuro* contou com exatamente 30 alunos, sendo 9 da 1ª série, 13 da 2ª série e 8 da 3ª série.

Além disso, durante a aplicação do projeto, contamos com a colaboração de alguns professores da Escola, seja ajudando com apoio ou incentivo no projeto ou com participações especiais em algumas aulas. Acrescentamos ainda a participação indireta da gestão escolar e da coordenação pedagógica que também contribuíram para a realização desse Projeto.

Quanto ao perfil dos alunos durante a experiência no Projeto, consideramos participativos e solidários tanto com a professora responsável como com os demais alunos. A maioria deles tem baixo poder aquisitivo e depende de transporte público para ir à escola, além disso muitos trabalham à noite para ajudar com as despesas de casa. Apesar dessa situação de dificuldade, tivemos poucas faltas, e as que tiveram foram justificadas.

No tópico *Uma experiência profícua*, enfatizaremos as marcas positivas do projeto nos alunos, bem como na professora responsável pelo planejamento e pela aplicação do Projeto de leitura.

3.4 UMA EXPERIÊNCIA PROFÍCUA

Consideramos a vivência no Projeto *De livro em livro construímos o futuro* como profícua, uma vez que abordou a temática da leitura, necessária de aprofundamento independente da fase escolar. Sobre a importância do trabalho com a leitura, concordamos com Lajolo (1993, p. 7, grifos da autora) quando diz que “ninguém nasce sabendo ler: aprende-se a ler à medida que se vive. *Se ler livros* geralmente se aprende nos bancos da escola, outras leituras se aprendem por aí, na chamada escola da vida”.

A autora destaca a leitura como uma atividade formal, quando no ambiente escolar, e informal, no dia a dia fora da escola. E nesse contexto, podemos dizer que a leitura acontece inconscientemente à medida em que interpretamos o mundo.

A abordagem de projetos pedagógicos dessa natureza reflete positivamente na educação básica, uma vez que aprimora e aperfeiçoa os conhecimentos dos alunos sob novas perspectivas e metodologias de ensino, e este Projeto é um testemunho disso.

A princípio, causou estranhamento nos alunos e na equipe escolar a proposta de trabalhar a temática de Leitura em turmas de ensino médio, porque eles acreditavam que a abordagem da Leitura em um projeto com esses alunos não tinha necessidade, já que os alunos envolvidos já estavam no ensino médio, porém quando levantamos a problemática e observamos as defasagens de leitura na escola, o Projeto se tornou o mais comentado da escola pela necessidade extrema de reforçar e incentivar a prática de leitura.

Para Solé (1998, p. 32), “a aquisição da leitura é imprescindível para agir com autonomia nas sociedades letradas”, além de ser fonte de um poder transformador, pois a leitura pode direcionar o caminho do leitor e proporcionar aquisição de novos saberes.

Conhecendo as concepções, na perspectiva de Koch e Elias (2010), e as estratégias na de Solé (1998), percebemos sua importância para a vida, uma vez que desperta para uma maior compreensão do mundo. Nesse sentido, e sustentadas pela BNCC (BRASIL, 2018), enfatizamos a importância do incentivo à leitura, que, como vimos no Eixo Leitura, pode ser desenvolvida a partir de práticas de linguagem diversas.

Portanto, consideramos essa experiência produtiva e pertinente não só para a formação leitora dos alunos, mas também para a formação docente, pois como afirmamos acima, um projeto bem executado e com intuito de melhoria repercute positivamente.

No tópico seguinte, veremos as contribuições da pesquisa na escola com relação à melhoria no âmbito da leitura, os resultados alcançados por intermédio do Projeto no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica e a progressão de habilidades leitoras dos alunos na escola em que se desenvolveram as ações do projeto.

3.5 AS CONTRIBUIÇÕES DO PROJETO NA ESCOLA

Após a apresentação do Projeto de leitura, houve inicialmente entusiasmo dos alunos, ficando mais visível logo na segunda etapa de aplicação do Projeto, quando já da prática da leitura. Começamos a perceber que surgiam melhorias em alguns quesitos na escola e, um deles, foi a busca pela biblioteca que começou a ser frequentada, principalmente pelos alunos que estavam participando do projeto.

Apesar de a biblioteca da escola ter um acervo pequeno e a maioria dos livros de lá serem didáticos ou paradidáticos, possui uma estante com Histórias em Quadrinhos, e alguns livros da literatura brasileira e inglesa em prosa e verso, além de dicionários e revistas.

Outra contribuição significativa que o projeto de leitura trouxe para a escola foi com relação ao aumento do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), depois de uma mobilização que aconteceu no dia 14 de setembro de 2019 na Escola para a revisão e avaliação do desenvolvimento dos Descritores de Língua Portuguesa e de Matemática com os alunos da 3ª série. Vejamos, a seguir, na FIGURA 13, os registros da mobilização IDEB.

Figura 16 - Mobilização IDEB



Fonte: Acervo pessoal (2019).

Sendo assim, o Projeto contribuiu com o resultado do IDEB, por meio da compreensão dos Descritores de Língua Portuguesa, principalmente os Descritores do Tópico I - Procedimentos de Leitura, que foram revisados no dia da mobilização. Dessa forma, revisamos os descritores, e os alunos que participaram do projeto ajudaram na condução do momento.

Em vista disso, acreditamos que a mobilização e a contribuição do projeto de leitura: *De livro em livro construímos o futuro*, foram pontos fortes para a escola conseguir ultrapassar a meta do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, com a média de 4,1. Se compararmos esse resultado com a média obtida em 2017, que foi de 2,9, representou um crescimento de 1,2 pontos, conforme apresentamos abaixo na tabela.

Tabela 2 - Média da Escola

Ano	Ideb	
	Meta	Valor
2017	-	2,9
2019	3,1	4,1

Fonte: BRASIL (2021).

Acrescentamos ainda como contribuição desse projeto para a escola, a autonomia que os alunos desenvolveram em relação às aulas, uma vez que os professores da escola observaram uma melhoria dos alunos que participaram do projeto, afirmando que os estudantes se tornaram mais críticos e exigentes, o que acabou influenciando positivamente nas aulas e nos alunos que não participaram do projeto.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura é uma prática contínua e diária, uma vez que em todo momento estamos buscando significação para tudo que nos rodeia. Nesse sentido, compreendemos que é relevante colocar esse evento em um espaço privilegiado na escola, possibilitando aos alunos viverem momentos de incentivo e prática de leitura.

À vista disso, o desenvolvimento deste trabalho nos proporcionou uma reflexão acerca da leitura na escola e o quão transformadora essa prática é, quando feita com o uso de estratégias adequadas e com base em uma concepção pré-definida.

Este trabalho possibilitou a realização do relato de experiência do Projeto: *De livro em livro construímos o futuro*, onde pudemos registrar momentos relevantes vivenciados durante os eventos de leituras possibilitados pelo Projeto e, com isso, percebemos com maior sistematicidade as principais contribuições: busca pela biblioteca, que começou a ser frequentada, principalmente pelos alunos que estavam participando do projeto; aumento do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB; autonomia que os alunos desenvolveram em relação às aulas.

Nessa direção, os objetivos de investigação foram alcançados com sucesso, posto que conseguimos discutir conceitos de leitura, apresentar estratégias de leitura, e realizar o relato do projeto, mediante a comprovação com imagens, e por fim, descrevemos as contribuições que a experiência possibilitou.

Durante o relato, e tendo em vista os resultados obtidos, percebemos que foi ampliada a compreensão sobre leitura na escola e, de certa forma, evidenciou outro problema, que foi a resistência por alguns docentes daquela Escola em trabalhar leitura em forma de projetos no ensino médio, alegando que esta é uma prática que deveria ser trabalhada em outra fase escolar para, quando o aluno chegar no ensino médio, não passar por dificuldades nesse nível. No entanto, entendemos o raciocínio desses professores, porém a leitura não se limita a uma única fase escolar e deve ser incentivada sempre em todo os níveis.

A metodologia utilizada foi suficiente para realizar os procedimentos, uma vez que foi pensada de acordo com os objetivos propostos para a pesquisa. Ao lado disso, a bibliografia utilizada correspondeu às expectativas, pois os autores que serviram como aporte teórico trouxeram muitas contribuições e esclarecimentos acerca da temática abordada.

Portanto, consideramos concluído o trabalho, embora a temática continuará aberta até quando existir prática de leitura, uma vez que é um evento com sujeitos de determinados tempos e espaços com necessidades e construção cultural peculiares, o que determina um constante mobilizar de estratégias e de saberes a serem trabalhados pela escola. Esperamos que, com este relato, possamos contribuir com um material que sirva de subsídio tanto para o professor em formação quanto para o profissional já atuante no contexto de leitura na escola.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.
- BRASIL. Inep: **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**: Brasília, 2021. Disponível em: <http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/25004883> Acesso em: 12 abr. 2021.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB**. 9394/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em: 12 jan. 2021.
- KOCH, Ingedore Grünfeld Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. - São Paulo: Contexto, 2010.
- LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 4. ed. - São Paulo: Ática, 1993.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica**. 5. ed. – São Paulo: Atlas 2003.
- MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19. ed. - São Paulo: Brasiliense, 2006.
- OLIVEIRA, José Inaldo Belfort de. **Projetos Escolares para a Melhoria das Práticas Pedagógicas**. 2018. 88 f. Dissertação (Mestrado em Docência e Gestão da Educação: Administração Escolar e Administração Educacional) - Universidade Fernando Pessoa, Porto, 2018. Disponível em: https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/6843/1/DM_Jos%C3%A9%20Inaldo%20Belfort%20de%20Oliveira.pdf Acesso em: 25 mar. 2021.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e Leitura**. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1988.
- PARAÍBA, Escola Cidadã Integral Técnica Coronel Jacob Guilherme Frantz. **Projeto Político Pedagógico**. São João do Rio do Peixe- PB: Secretaria de Educação, 2019.
- PARAÍBA. **Diretrizes Operacionais 2020 das Escolas Cidadãs Integrais, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas da Paraíba**. João Pessoa: CEEI/Comissão Executiva de Educação Integral, 2021.
- PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico** – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/291348/mod_resource/content/3/2.1-E-book-Metodologia-do-Trabalho-Cientifico-2.pdf Acesso em: 27 jan. 2021.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Tradução: Cláudia Schilling – 6. ed. – Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. **Práticas de leitura na escola**. *In*: Mirian Hisae Yaegashi Zappone (org.). Campinas, SP: [S.n.], 2001.

ANEXOS

ANEXO A - Ementa do projeto de leitura**GOVERNO DO ESTADO DA PARAÍBA
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DA PARAÍBA
ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL TÉCNICA CÉL JACOB G. FRANTZ****EMENTA DA ELETIVA – 2º SEMESTRE 2019****TÍTULO:** DE LIVRO EM LIVRO CONSTRUÍMOS O FUTURO**DISCIPLINAS/ÁREAS ENVOLVIDAS:** Língua Portuguesa (Linguagens e códigos), Filosofia (Humanas) e Biologia (Exatas).**PROFESSORES ENVOLVIDOS:** Ezequiany Layany Batista do Nascimento, Luédley Raynner de Souza Lira e Janicarla Lins de Sousa.**JUSTIFICATIVA:**

Percebendo a importância de colaborar para o domínio dos diferentes gêneros e compreender a leitura em seus diversos objetivos, proporcionando um trabalho de incentivo à leitura, a fim de que os alunos tenham um maior conhecimento dos diferentes tipos de leitura e as diferentes áreas do conhecimento na construção do seu Projeto de Vida.

OBJETIVO: Atingir os diferentes níveis de leitores conscientes da importância da leitura para a aprendizagem e para a vida, percebendo que a leitura está em todo lugar. Além de desenvolver a autonomia nos alunos de escolherem o que e quando ler.**HABILIDADES ENVOLVIDAS (NIVELAMENTO):**

- Inferir informação em um texto.
- Identificar o tema central de um texto.
- Reconhecer o conflito gerador do enredo e os elementos de uma narrativa.
- Identificar a finalidade de diferentes gêneros textuais.
- Associar informações apresentadas em listas e/ou tabelas simples aos gráficos que as representam e vice-versa.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

- O que é leitura?
- Leituras sobre diferentes temas e de diversas áreas do conhecimento
- Leitura e produção de textos visuais;

METODOLOGIA:

- Leitura em grupo e em sala de aula com livros paradidáticos.
- Leitura dramatizada.
- Produção de murais e divulgação pelos alunos (propaganda de leitura)
- Jogos de leitura.
- Monitoramento de leituras.
- Roda de conversa e leitura.

RECURSOS DIDÁTICOS:

- Livros paradidáticos.
- Recursos multimídias.
- Obras literárias.
- Internet.
- Cartolinas, papel A4, canetas hidrográficas etc.,

DURAÇÃO: Início: 22 de julho de 2019.
Término: 16 de dezembro de 2019.

CULMINÂNCIA:

Exposição e apresentação de trabalhos feitos a partir do que foi lido em grupo.

AVALIAÇÃO:

- Pontualidade.
- Participação.
- Assiduidade.
- Compromisso e cumprimento das tarefas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

INFANTE, Ulisses. **Textos: leituras e escritas literatura, língua e produção de textos**, volume único/ Ulisses Infante. – São Paulo: Scipione, 2004.
KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2010.
MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. – Maria Helena Martins – 9. ed. Brasiliense, São Paulo, 1988.

ANEXO B - Cronograma de Atividades

**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DA PARAÍBA
ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL TÉCNICA CEL. JACOB GUILHERME
FRANTZ**

**CRONOGRAMA DE ATIVIDADES – ELETIVA 2019.2
DE LIVRO EM LIVRO CONSTRUÍMOS O FUTURO**

DIA/MÊS	AÇÃO	PROFESSOR RESPONSÁVEL
22/07	Feirão das eletivas	Layany
29/07	Apresentação da eletiva e cronograma	Layany
12/08	O que é leitura: Tipos de leitura na escola	Layany
19/08	Roda de Conversa sobre Estratégias de leitura: Como ler?	Layany
26/08	Dialogo sobre a cultura da leitura e o preconceito com o analfabetismo no Brasil	Layany
02/09	Praticando a leitura: Leitura e interpretação do texto: carta ao sono, Fernanda Young	Layany
09/09	Roda de leitura e conversa sobre ISTs	Layany e Janicarla
16/09	A especificidade do texto filosófico: aporias e nuances	Luédley e Layany
23/09	Leitura Fílmica: Mãos Talentosas	Layany
30/09	Atividade de compreensão e interpretação do filme Mãos Talentosas	Layany
07/10	Outros tipos de leitura: livros ilustrados de Suzy Lee	Layany
14/10	Leitura de textos imagéticos (memes)	Layany
21/10	Dialogo sobre a leitura de mundo	Layany
04/11	Jogos de leitura: Mímica	Layany
11/11	Leitura dramatizada: Um apólogo, Machado de Assis	Layany
18/11	Perfil do leitor: O que gosto de ler?	Layany
25/11	Proposta de releitura: Leitura na Caixa	Layany
02/12	PDCA – Ciclo de Melhoria contínua	Layany
09/12	Coleta de dados para exposição de atividades desenvolvidas	Layany
16/12	Culminância das eletivas	Layany