

**LEITURA, COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO
NA DINÂMICA DA SALA DE AULA**

Gisele Teixeira da Silva Souza (UEMS)

giseleteixeirasilva@hotmail.com

Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros (UEMS)

chaves.adri@hotmail.com

RESUMO

O presente trabalho relata a importância de se exercer uma prática pedagógica direcionada prioritariamente ao incentivo à leitura, para se formar leitores conscientes e autônomos, capazes de suprirem as necessidades da sociedade atual e também contribuir para a construção de um país mais justo. Assim, serão utilizados para a fundamentação teórica autores como Lajolo (1985); Sole (1998); Perini (1999), Smith (1999) e outros. Apresentamos um relato de experiência, a partir de um projeto desenvolvido com alunos do terceiro ano do ensino médio de uma escola pública de Campo Grande (MS), envolvendo especificadamente os princípios que norteiam a leitura, compreensão e interpretação de textos, que são habilidades muitíssimo importantes no cotidiano e que precisam ser incentivados em sala de aula. A realização deste trabalho propiciou resultados significativos relacionados à sistematização e dinâmica do tema proposto.

Palavras-chave: Leitura. Compreensão de textos. Interpretação. Leitor. Aula.

1. Introdução

Ideias, estudos, conceitos, inovações, possibilidades – percebemos que, em sua vasta e significativa amplitude, a educação pode propiciar a qualquer cidadão, grandes oportunidades de aprimoramento pessoal e profissional.

Estamos vivenciando a Era da Informação e reconhecemos que a escola é o local propício para desenvolver a capacidade de leitura dos alunos, além de oportunizar um ambiente de aprendizagem, mais dinâmico, interativo, colaborativo e ubíquo.

Entretanto, conforme Santaella (2013), uma grande parte da população brasileira é constituída por analfabetos funcionais, indicando assim, que a escola ainda tem um longo caminho a percorrer, em busca de um ensino de qualidade, que possa contribuir para a formação de leitores autônomos e não meros decodificadores de palavras.

Diante desse cenário, surgem as seguintes perguntas: Por que os

alunos do terceiro ano do ensino médio ainda apresentam dificuldades na leitura? Como amenizar a dificuldade de compreender e/ou interpretar?

Considerando o alto índice de analfabetos funcionais, bem como o papel da escola em oportunizar condições para desenvolver a competência leitora em seus alunos, desenvolvemos um trabalho com o terceiro ano do ensino médio, do turno noturno de uma escola estadual localizada na periferia de Campo Grande – MS, que apresentava baixo desempenho em língua portuguesa e dificuldades em realizar leituras/interpretações.

Assim, este estudo objetiva relatar tal experiência, a qual nos levou a entender melhor sobre as dificuldades desses alunos.

Para tanto, apresentaremos as três etapas da experiência, sendo elas: a sequência didática desenvolvida com intuito de incentivar o gosto pela leitura, o questionário e por fim, a análise das respostas.

O enfoque específico em leitura e interpretação neste estudo se deve, não apenas a seu valor perante a língua portuguesa, mas principalmente à necessidade de aperfeiçoar essas habilidades nos aprendizes. Acreditamos que a partir da realização de leituras, seja possível expandir os conhecimentos em todas as áreas e amenizar as dificuldades em compreender e interpretar.

Com este artigo, esperamos compartilhar algumas atividades pedagógicas bem-sucedidas, para que, adaptadas a outros contextos, possam beneficiar alunos que por ventura demonstrarem dificuldades semelhantes.

2. *Fundamentação teórica*

Apesar de a leitura ser uma das principais fontes de desenvolvimento intelectual da língua, ainda há uma resistência em praticá-la. Essa poderá estar relacionada a fatores advindos da escola, tais como: experiências mal sucedidas de leituras que focalizam apenas aspectos gramaticais; leituras obrigatórias de textos descontextualizados; leituras como teste de decodificação – avaliando a oralidade; correções da oralidade em público, dentre outros.

Além desses, podemos destacar aspectos externos a escola como: falta de motivação pessoal, ausência de estímulos, dificuldades em compreender, carências de materiais autênticos e significativos.

Diante desses possíveis entraves para o desenvolvimento do hábi-

to da leitura, acreditamos que a escola apresente ações para superar tais dificuldades e propiciar condições que incitem o desenvolvimento da competência leitora dos alunos.

E ainda, ter a família como parceira no processo de incentivo à leitura pode trazer benefícios para a formação do leitor. De acordo com Sandroni e Machado (1998, p. 12)

Numa casa onde os pais gostam de ler, mesmo que não disponham de uma boa biblioteca, a criança cresce valorizando naturalmente aqueles objetos cheios de sinais que conseguem prender a atenção das pessoas por tanto tempo. A criança percebe, desde muito cedo, que o livro é uma coisa boa, que dá prazer.

A presença de familiares leitores assíduos, a disponibilidade de livros e revistas em casa, um tempo dedicado para ouvir a leitura do filho, são aspectos que favorecem a construção do leitor, não apenas para escola, mas também para a vida.

Suscitar nos alunos o gosto pela leitura é uma tarefa desafiante. Por meio do exemplo, o professor pode contribuir para formação de bons leitores, pois é importante evidenciar que ele próprio tem uma grande paixão pela leitura. De acordo com Lajolo (1985):

Se a relação do professor com o texto não tiver um significado, se ele não for bom leitor, são grandes as chances de que ele seja um mau professor. E, à semelhança do que ocorre com ele, são igualmente grandes os riscos de que o texto não apresente significado nenhum para os alunos, mesmo que eles respondam satisfatoriamente a todas as questões propostas. O primeiro requisito, portanto, para que o contato aluno/texto seja o menos doloroso possível é que o mestre não seja um mau leitor. Que goste de ler e pratique a leitura. (LAJOLO 1985, p. 53-54)

Agrava-se o problema, quando observamos que nem todos os professores têm o hábito de ler, dificultando assim sua própria formação de leitor e, conseqüentemente, a dos seus alunos. A carência de leituras assíduas por parte do professor pode ocasionar aulas desinteressantes, voltadas apenas para textos contidos nos livros didáticos. Esses minimizam as chances de expandir as possibilidades de leituras diferenciadas e podem inibir a curiosidade e o interesse dos alunos em realizar leituras autônomas.

O livro didático é um recurso relevante para o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem, no entanto, as aulas não devem ficar restritas ao seu uso. Haja vista, que há também outros meios significativos para o bom andamento das aulas e o sucesso no desenvolvimento da

competência leitora dos alunos.

Levando em consideração as multiplicidades dos textos bem como de suas interpretações, é importante que os professores saibam que a compreensão vai muito além do que apenas a decodificação de letras e palavras, envolve todo o conhecimento do leitor. Dessa maneira, o ambiente da sala de aula no período da leitura consiste na interação autor/aluno/professor, pois é importante ler, com intuito de associar ideias, valorizando e reconhecendo os mais diversos mecanismos de compreensão.

Com o reconhecimento, por parte do professor, das inúmeras possibilidades de integrar o desenvolvimento de leituras significativas com a construção da capacidade leitora dos alunos, as aulas poderiam favorecer a formação de mais leitores. De tal modo, apresentamos a concepção de Smith, 1999:

[...] as verdadeiras habilidades básicas da leitura, não podem ser ensinadas diretamente e somente são acessíveis aos aprendizes através da experiência da leitura. A leitura significativa proporciona não somente as pistas essenciais e o feedback necessário para aprender a ler, mas proporciona também o seu próprio reforço. Aprender a ler é uma atividade que dá prazer. (SMITH, 1999, p. 113)

Gostar de ler se aprende lendo, não há ações capazes de propiciar esse sentimento, senão a própria experiência da leitura. Não há um caminho pronto para a formação de bons leitores, mas sabemos que a prática de leituras expressivas é um indicador positivo para a construção desse caminho.

A leitura não é uma aceitação passiva, mas sim uma construção ativa; é no processo de interação desencadeado pela leitura, que o texto se constitui. Assim, como prática social a leitura possibilita a interação entre os sujeitos envolvidos no processo e por meio dela é possível desenvolver a capacidade interpretativa dos educandos. Dessa forma, conforme Freire (2005, p. 8)

A leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo. E aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não uma manipulação mecânica de palavras mas uma relação dinâmica que vincula linguagem e realidade.

A relação apresentada acima demonstra a relevância em valorizar e reconhecer a leitura como prática social. Percebendo que quem dá vida ao texto é o leitor durante o ato da leitura, relacionando seus conhecimentos prévios e experiências, antecipando ideias, realizando inferências,

construindo e reconstruindo suas aprendizagens.

Dessa forma, compete-nos corroborar com afirmação de Lerner (2002)

Para que a instituição escolar cumpra com sua missão de comunicar a leitura como prática social, parece imprescindível uma vez mais atenuar a linha divisória que separa as funções dos participantes na situação didática. Realmente para comunicar às crianças os comportamentos típicos do leitor, é necessário que o professor os encarne na sala de aula, que proporcione a oportunidade a seus alunos de participar em atos de leitura que ele mesmo está realizando, que trave com eles uma relação de ‘leitor para leitor’. (LERNER, 2002, p. 95)

Com a intenção de promover na escola um ambiente propício a formação de leitores autônomos, é importante criar uma rotina nas salas de aulas com experiências de leituras que contemplem as multiplicidades textuais e pluralidades sociais.

Levando os alunos a compreenderem que o texto é simplesmente um conjunto de significantes e depende completamente do leitor para, de fato, existir. Assim, o leitor lança mão de seus conhecimentos prévios e dá vida ao texto, constrói histórias com suas experiências do cotidiano, assimila a linguagem sem o risco da alienação, percebe a cumplicidade gerada pela energia do saber.

Há de se considerar a eficiência que a prática constante de leituras e a habilidade de desenvolver uma boa interpretação são meios significativos para a efetivação da aprendizagem. Segundo Sole, 1998:

Podemos considerar que, a partir do ensino médio, a leitura é um dos meios mais importantes na escola para a consecução de novas aprendizagens. Isto não significa que não se considere mais necessário insistir em seu ensino. De fato, durante toda a etapa do Ensino Fundamental e às vezes também no médio, continua-se reservando um tempo para a leitura geralmente na matéria de linguagem. Por outro lado, à medida que se avança na escolaridade, aumenta a exigência de uma leitura independente por parte dos alunos, que costuma ser controlada pelos professores mediante questionários, fichas etc. (SOLE 1998, p. 36)

As metodologias desenvolvidas nas aulas de leitura adotam frequentemente atividades repetitivas e desestimulantes, como: preenchimento de fichas e questionários estigmatizados. Isso dificulta a formação de bons leitores, pode influenciar negativamente no gosto pela leitura e conseqüentemente impedir a realização de uma boa compreensão e interpretação.

De acordo com Perini (1999, p. 81): “A maneira de se aprender a

ler funcionalmente é ler. Não há procedimentos de sala de aula que possam substituir com eficácia, ou mesmo complementar, a experiência direta da leitura.”.

Não há nenhuma ação capaz de substituir a eficiência da prática constante da leitura e essa deve ser desenvolvida contemplando além da multiplicidade textual, as mais diversas metodologias. Objetivando o favorecimento de reais condições para a formação de leitores assíduos e autônomos.

Como frisam Baker e Brown (1984 p. 41) “compreender não é uma questão de tudo, ou nada, mas é relativa aos conhecimentos de que o leitor se dispõe sobre o tema do texto e aos objetivos estipulados pelo leitor”.

Destarte, cada educando apresenta uma vivência própria do mundo, uma gama de conhecimentos políticos, históricos, culturais e sociais, ou seja, cada um tem seu próprio conhecimento prévio de cada assunto e esses conhecimentos são construídos no decurso do processo de interação com o meio e também através da receptividade de estímulos oferecidos no decorrer da vida. Tudo isso tem influência direta em suas leituras e interpretações.

Assim, conforme Martins (1993) é fundamental que o professor propicie condições para que os alunos realizem suas próprias leituras, conforme suas motivações e necessidades pessoais.

Enfatizamos a importância em a escola adotar uma prática constante de leitura que considere a multiplicidade de textos, objetivos e modalidades, visando o desenvolvimento pleno de leitores assíduos e autônomos. Confirmando também a posição de Silva (2000), de que a sala de aula deve propiciar atividades de leituras que contemplem diversos materiais e que sejam constantemente renovados, pois é difícil gostar de algo que não se tenha tido a oportunidade de experimentar e partilhar.

3. Aspectos metodológicos da pesquisa

A pesquisa ocorreu em uma escola pública estadual, localizada na periferia da cidade de Campo Grande – MS, no turno noturno. A escolha da escola deve-se pela proximidade da residência de uma das autoras do artigo e também por já ter lecionado cinco anos consecutivos nessa instituição, o que conseqüentemente facilitou a interação entre a pesquisado-

ra, a direção e os professores.

Com a apresentação da proposta para desenvolver um projeto na área de língua portuguesa, a direção da escola sugeriu a realização de entrevistas com os professores do ensino médio para, juntos, definirmos em qual turma havia uma maior necessidade de intervenção.

Assim, após as entrevistas decidimos que a turma contemplada com o projeto seria o terceiro ano do ensino médio, haja vista que, conforme relato dos professores, a turma apresentava baixo desempenho na disciplina de língua portuguesa e dificuldade em realizar leituras/interpretações. Ainda, alguns alunos dessa turma participariam do ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio, uma prova que exige bom domínio de leitura e interpretação, e que objetiva conquistar o acesso a uma universidade.

O trabalho foi desenvolvido nos meses de agosto e setembro do ano de 2013. Iniciamos realizando um questionário misto, com intuito de verificar o perfil dos alunos e coletar sugestões de temas para desenvolvermos o projeto.

A partir da tabulação desse questionário, verificamos que de 37 alunos matriculados, aproximadamente 26 eram frequentes as aulas. A maioria dos alunos trabalhava no turno integral. A faixa etária predominante era de 18 a 26 anos, no entanto, tínhamos entre os alunos assíduos quatro com mais de 35 anos.

Grande parte dos alunos afirmava não gostar de ler. Com relação à realização de leitura por prazer, a maioria garantia que não tem tempo para desenvolvê-la e que geralmente liam apenas os textos obrigatórios. Também reconheciam a dificuldade em compreender e interpretar.

Apenas doze demonstraram interesse em continuar os estudos e afirmaram que iriam realizar o ENEM. Os temas que os alunos sugeriram no questionário para os estudos durante a realização do projeto: eleições, evolução da ciência, tecnologias, músicas, trabalho, drogas, dentre outros.

É oportuno registrar que a professora que lecionava a disciplina de língua portuguesa nessa turma, é formada em letras, pertencia ao quadro de professores efetivos da rede estadual de ensino do estado de Mato Grosso do Sul e já atuava com alunos do ensino médio há nove anos.

Para efetivamente iniciarmos o projeto, analisamos as respostas apresentadas anteriormente, e juntas – pesquisadora e professora de lín-

gua portuguesa, relacionamos os dados do questionário com as necessidades da turma. Ademais, elaboramos uma sequência didática contemplando 10 h/a de efetivo trabalho, a fim de contribuir na leitura, compreensão e interpretação.

4. Sequência didática

Com intuito de apresentarmos de forma clara e objetiva a sequência didática desenvolvida nesse projeto, a dividiremos em cinco momentos, sendo que cada um deles refere-se à execução de 2h/a.

4.1. Momento 1

Abordamos o tema “A importância da leitura em nossa sociedade”, por meio de um debate. Incitando os alunos a compartilharem as experiências de boas leituras que já vivenciaram, de conhecimentos adquiridos através delas e também de recordarem quais professores e metodologias ficaram marcados em suas lembranças.

Questionamos também quais as contribuições que eles acreditavam que a leitura poderia oportunizar na vida de cada cidadão. Diante de todos os comentários, solicitamos que todos elaborassem um relatório individual sobre a aprendizagem adquirida nesse momento de interação.

Recolhemos os relatórios e finalizamos nosso primeiro momento.

4.2. Momento 2

Conforme sugerido pelos alunos preparamos atividades voltadas para a temática “eleições”. Explicamos que não iríamos abordar especificidades partidárias nem nomearíamos políticos. A ideia era apenas trabalhar a essência da temática e o compromisso do cidadão em votar com consciência. O direcionamento desse momento fez-se necessário, pois a cidade de Campo Grande estava passando por um período difícil na administração do poder executivo e legislativo municipal.

Com tudo bem esclarecido, desenvolvemos em sala a compreensão e a interpretação do texto: “O prazer de votar”. Além disso, realizamos um debate sobre a responsabilidade que devemos ter, ao escolher nossos representantes.

4.3. Momento 3

Dividimos a turma em dois grupos, para debatermos sobre a evolução da ciência, no que diz respeito à escolha do sexo do bebê.

Para tanto, disponibilizamos aos grupos diversas reportagens sobre o assunto escolhido. Sorteamos um grupo que buscaria argumentações favoráveis e um outro, informações contrárias a temática proposta. Explicamos que nesta fase eles deveriam opinar de acordo com o grupo que pertenciam.

Após a discussão, salientamos que naquele instante todos tiveram a oportunidade de conhecer pontos favoráveis ou não a temática e que, portanto, isso poderia contribuir para a escrita de uma boa dissertação.

Apresentamos de forma detalhada algumas dicas de como elaborar uma dissertação e solicitamos que cada educando redigisse um texto dissertativo, relacionado ao assunto explorado. Demonstramos na prática que quando há conhecimento sobre o tema é mais fácil escrever sobre ele, ou seja, a leitura pode favorecer a escrita.

4.4. Momento 4

Expusemos dois textos que continham desvios ortográficos e incoerências. No entanto, explanamos à turma que os autores não seriam revelados e que ela deveria realizar a reestruturação necessária para obter um texto dissertativo de acordo com a estrutura exigida pela língua portuguesa. A atividade de reestruturação foi realizada na sala de informática de maneira coletiva e houve grande participação da turma.

4.5. Momento 5

No fechamento do projeto, trabalhamos a música “Comida” dos Titãs, cada aluno recebeu a letra da música, acompanhamos a execução dela com a letra. Posteriormente, verificamos todo o conhecimento prévio que os alunos apresentaram sobre a música, o tema, a banda, os integrantes e realizamos a interpretação, valorizando todas as contribuições recebidas. Solicitamos que relacionassem com outras músicas, poemas, imagens, vídeos e/ou filmes que apresentavam a mesma temática.

Foi um momento de muita aprendizagem e bastante interação. Para encerrar este trabalho e verificar sua possível contribuição foi aplicado um questionário aos alunos.

5. Reflexões e entendimentos

Nos relatórios entregues no primeiro momento do projeto, percebemos muitas experiências negativas apontadas pelos alunos, afirmando que durante a vida escolar grande parte do tempo, as leituras que os professores solicitavam eram “cansativas e desinteressantes”. Também, pontuaram sobre a presença constante de questionários extensos que teriam que responder sobre os textos lidos.

Fatores como esses podem ter contribuído para desenvolver a resistência em realizar leituras por prazer e, conseqüentemente, dificultado a compreensão e a interpretação. Apesar do debate em sala ter sido direcionado para os aspectos significativos e positivos da experiência leitora dos alunos, poucos alunos as registraram em seus relatórios. O foco encontrado nos relatórios foram as experiências mal sucedidas.

Podemos recordar Lajolo (1985), quando afirma que um ponto fundamental para que o processo de leitura seja menos doloroso, é que o professor seja um bom leitor. Assim, possivelmente os alunos estudados não tiveram grandes exemplos de professores leitores, o que conseqüentemente consolidou a aversão com relação à leitura.

Quanto às respostas do questionário realizado no final da pesquisa, na primeira questão a maioria dos alunos afirmou que as aulas ministradas foram significativas e justificaram que houve domínio de conteúdo, atividades diferenciadas que despertaram a atenção, linguagem acessível, explicação objetiva dos conteúdos, uso de dinâmicas que tornaram as aulas mais atrativas e menos monótonas.

É possível perceber que atividades de leitura que contemplem práticas de letramentos favorecem o interesse e a participação. Quando questionados se as aulas haviam sido dinâmicas e interativas, a maioria as elogiou e relatou que perceberam uma maior interação entre a turma, bem como o uso diferenciado de recursos. Mas, vale destacar que três alunos responderam negativamente a questão e afirmaram que preferiam as aulas regulares de língua portuguesa.

Para Silva (1998, p. 47), “a leitura é fundamentalmente uma prática social. Enquanto tal, não pode prescindir de situações vividas socialmente, no contexto da família, da escola, do trabalho, etc.” Assim, cada pessoa pode se tornar leitora não só de palavras, mas de ideias e culturas também.

Na terceira questão, se constata que grande parte dos educandos afirma que adquiriram perspectivas favoráveis ao desenvolvimento cognitivo relacionado à língua portuguesa, porém alguns manifestaram uma grande resistência ao aprendizado da língua. Assim, se corrobora a ideia de Martins (1993), no que diz respeito à importância de o professor propiciar condições para que os alunos realizem suas próprias leituras, conforme suas motivações e necessidades pessoais. As ideias dos temas e as abordagens realizadas durante o projeto foram coletadas de sugestões dos próprios alunos, o que, provavelmente, tenha tornado as aulas mais interessantes e participativas.

Constatamos que mesmo com o curto período de duração do projeto, podemos confirmar a concepção de Smith (1999) de que as habilidades de leitura são acessíveis por meio da própria experiência de leitura. Assim, não ensinamos as habilidades de ler, mas propiciamos momentos de leituras significativas que podem despertar o gosto em realizá-las.

A última questão visou diagnosticar como o projeto poderia contribuir para o futuro dos educandos, a maioria enfatizou que gostaria muito de ter mais tempo disponível para buscar o aprimoramento da língua portuguesa, por meio da realização de leituras atuais. Alguns citaram que o desenvolvimento desse projeto poderá os auxiliar no desempenho no ENEM, principalmente na dissertação, outros pontuaram que perceberam um avanço em seu aprendizado e quatro alunos não responderam a questão.

Dessa forma, verificamos que, de um modo geral, tivemos bem mais pontos positivos que negativos, percebemos que algumas experiências mal sucedidas influenciaram a construção da resistência à prática de leitura, mas também vimos olhares ansiosos em busca de avanços pessoais na aprendizagem. Constatamos ainda que a maioria são jovens trabalhadores que justificam suas carências educacionais atuais pela falta de tempo.

Quando nos referimos aos pontos negativos estamos reconhecendo que não conseguimos atingir a totalidade dos alunos nas atividades realizadas.

É oportuno ressaltar que um dos fatores fundamentais para desenvolvimento exitoso do projeto foi poder contar com a presença e a parceria constante da professora de língua portuguesa da turma em questão.

6. Considerações finais

O trabalho foi desenvolvido em uma escola pública estadual localizada na periferia de Campo Grande – MS, com uma turma do terceiro ano do ensino médio, do turno noturno que apresentava baixo desempenho na disciplina de língua portuguesa, dificuldade em realizar leituras/interpretações e ainda alguns participariam do ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio, que exige habilidade de ler e interpretar.

As questões que nos motivaram a desenvolver este projeto foram entender o motivo pelo qual os alunos do terceiro ano do ensino médio ainda apresentam dificuldades na leitura e a maneira de algumas ações poderem amenizar a carência em compreender e interpretar textos.

Para tanto, objetivamos relatar uma experiência que nos levou a entender melhor as dificuldades dos alunos estudados. Disponibilizamos as três etapas da experiência, sendo elas: a sequência didática, o questionário e por fim, a análise das respostas.

Ressaltamos o grande valor da leitura, a importância de contemplar a multiplicidade dos textos, de compreender que ela é um instrumento indispensável para a construção de qualquer conhecimento e ainda, pode facilitar a capacidade interpretativa.

Durante o trabalho foi verificado que há um maior índice de dificuldade nos alunos que afirmaram ter uma grande aversão pela leitura. Assim podemos ultimar que a prática da leitura é uma peça essencial no desenvolvimento intelectual de cada pessoa.

Constatamos também que algumas experiências negativas vivenciadas no percurso da vida escolar, podem ter influenciado na resistência a prática de leitura e, por conseguinte, nas habilidades de compreender e interpretar.

No entanto, após a realização do projeto, pode-se afirmar que os dados obtidos evidenciaram positivamente o aprendizado dos educandos. Além disso, notou-se um elevado interesse e participação dos discentes indicando, portanto, a necessidade e o anseio de desenvolverem as habilidades em questão.

Alguns alunos comentaram sobre o receio de realizarem o tão esperado ENEM, pois não se consideravam preparados para realizá-lo. Afirmam que a efetivação deste projeto os auxiliou tanto no aspecto interpretativo quanto na elaboração de redações dissertativas. Posterior-

mente acompanhamos e percebemos que, ainda em 2013, dois alunos obtiveram bons resultados no ENEM e garantiram suas vagas em uma universidade pública de Campo Grande.

Verificamos que houve um maior interesse dos alunos nas aulas e nas atividades desenvolvidas, assim acreditamos que a sequência didática apresentada neste projeto possa ser adaptada a outros contextos e quiçá beneficiar alunos que, por ventura, demonstrarem dificuldades semelhantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKER, L; BROWN, A. L. Metacognitive skills and reading. In PEARSON, P. D. (Ed). *Handbook of Reading Research*. New York: Longman, 1984, p. 353-394.

BELLENGER, L. *Os métodos de leitura*. Trad.: Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos*. 46. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GERALDI, J. W. *O texto na sala de aula: prática na leitura na escola*. Ática, 2001, p. 88-99.

JOSEF, B. *A máscara e o enigma*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

KLEIMAN, Â. *Leitura: ensino e pesquisa*. Campinas: Pontes, 1989.

_____. *Oficina de leitura: teoria e prática*. 7. ed. Campinas: Pontes, 2000.

LAJOLO, M. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 1993.

_____. *Impasses e pessoas na formação do leitor*. Porto Alegre: Mercado aberto, 1984

_____. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, R. (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1984, p. 52-62.

LERNER, D. *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MARTINS, M. H. *O que é leitura?* 16. ed. São Paulo: Braziliense, 1993.

PERINI, Mário A. A leitura funcional e a dupla função do texto didático. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel T. (Orgs.). *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. 5. ed. São Paulo: Ática, 2000, p. 78-86.

SANDRONI, L. C.; MACHADO, L. R. *A criança e o livro: guia prático de estímulo à leitura*. 4. ed. São Paulo: Ática, 1998.

SANTAELLA, L. *Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação*. 1. ed. São Paulo: Paulus, 2013.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Elementos de pedagogia da leitura*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SMITH, F. *Leitura significativa*. Trad.: Beatriz Affonso Neves. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. Trad.: Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.