

O USO DE ESTRATÉGIAS DE LEITURA NA ELABORAÇÃO DE ENUNCIADOS NUMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE ESTUDO DO GÊNERO CONTO

Autora: Thamíris Sâmia Silva Santos

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Ana Paula Sarmento

Universidade Federal de Campina Grande / thamirissamia@hotmail.com

Tendo em vista nossa experiência de ensino vivenciada no subprojeto PIBID – Letras da UFCG, no ano de 2016, numa escola pública de Campina Grande, objetivamos, no presente trabalho, analisar e refletir sobre como utilizamos as estratégias de leitura a partir da elaboração de enunciados. Nesse sentido, investigaremos os enunciados elaborados por nós, enquanto bolsistas pibidianos e, paralelamente, as respostas dadas pelos alunos nos exercícios escritos a partir de uma proposta de sequência didática (SD). Esta SD foi aplicada numa turma de sétimo ano, com foco no eixo de ensino leitura e voltada ao estudo do conto “O bife e a pipoca”, da autora LYGIA BOJUNGA (2012). Além disso, pretendemos, nestes enunciados, analisar como se estruturou as etapas pré-textuais (atividades motivadoras), textuais (análise textual) e pós-textuais (continuação da análise e motivação para outras leituras), a partir dos conhecimentos prévios (enciclopédico, textual, linguístico, intertextual e contextual) do leitor – SANTOS (2012) - na conjuntura gradativa do processo de ensino e aprendizagem ao longo da ministração de seis aulas sequenciais. Para isso, consideraremos o que nos encaminha OLIVEIRA (2012) sobre o contato do leitor com o texto e as etapas a serem projetadas pelo professor na organicidade de uma orientação que reconheça o ato de ler como um processo de compreensão para o desenvolvimento de estratégias de leitura. Assim, pautamo-nos também em autores como ARAÚJO (2013), BRASIL (2016), MARCHUSCHI (2008), dentre outros, de modo a promover o desenvolvimento da formação de leitores proficientes. A partir de uma análise prévia, nossos dados já revelam que a depender da forma como o professor elabora os enunciados, ele pode estimular o aluno a desenvolver estratégias de leitura que colaboram para a interpretação do texto estudado.

Palavras-chave: Estratégias de leitura, Elaboração de enunciados, Sequência didática, PIBID.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Refletindo sobre as atividades desenvolvidas a partir do subprojeto PIBID – Letras da UFCG, no ano de 2016, e a proposição de diálogos entre a teoria e a prática que ancora o mesmo,

propomos no presente artigo relatar uma experiência de ensino vivenciada numa escola pública de Campina Grande - PB.

Em virtude da atribuição de docência compartilhada, conforme nos encaminha o referido subprojeto, destacamos quatro etapas: 1) *observação*, período dedicado a acompanhar a turma e sondar a dinâmica de sala; 2) *planejamento*, encontros semanais com a professora orientadora para estruturação de uma sequência didática (SD) que arquitetou o desenvolvimento das tarefas escolares; 3) *execução*, momento dedicado a em diálogo com a professora supervisora, ministrar um conjunto de seis aulas numa turma de sétimo ano do ensino básico; 4) *reflexão da prática*, dedicada à análise da intervenção proposta em sala de aula.

A SD objetivou desenvolver uma proposta de ensino com foco no eixo Leitura, além disso, propôs analisar o conto “O bife e a pipoca” da autora Lygia Bojunga que aborda a temática “Desigualdade Social”. Através desta SD, traçamos encaminhamentos que promoveram a reflexão individual e coletiva, assim como permitiram posicionamentos crítico dos alunos enquanto leitores e cidadãos, tal como orienta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. ADOTANDO UMA CONCEPÇÃO DE LEITURA

Segundo Marcuschi (2008), subjacente a uma concepção de leitura, evidenciamos, necessariamente, uma concepção de língua. Dessa forma, se reconhecemos o sistema linguístico mediante à sistematização de códigos, logo, a leitura, se constitui como um processo de decodificação. Nessa perspectiva, a leitura escolar se valida pela identificação e transcrição de informações. Leiamos:

As teorias fundadas no paradigma da decodificação sustentam a posição de que a língua é um sistema de representação de ideias e o texto é um repositário de informações. Nelas, compreender não passaria de uma tarefa de identificar e extrair informações textuais. (MARCUSCHI, 2008, pág. 248).

Por outro lado, temos o que preconiza o paradigma funcional da língua. Nele, concebemos o sistema linguístico como tendo o caráter constitutivo de heterogeneidade, nesse caso, a leitura é concebida como um processo complexo de compreensão que depende de inferências de ordem biológicas e linguísticas. A leitura, aqui ultrapassa o nível da decodificação para o nível da compreensão, por meio da construção de sentidos. O teórico nos afirma:

Já as teorias que postulam a ideia de que compreender se funda em atividades cooperativas e inferenciais, tomam o trabalho de compreensão como constitutivo, criativo e sociointerativo. Assim, como vimos, o sentido não está no texto nem no leitor nem no autor, e sim numa complexa relação interativa entre os três e surge o efeito da negociação. (MARCUSCHI, 2008, pág. 248).

Logo, compreender é uma atividade complexa. Como lido, o entendimento global que o leitor pode ter de um texto se concretiza na soma de vários mecanismos. Seria como montar um cubo no qual precisamos fazer diferentes combinações de movimentos e cores para atingir um todo: as cores harmonicamente organizadas. Com isso, queremos dizer que não basta ter o domínio de conhecimentos sobre a organização textual, funcionamento linguístico ou, ainda, a decodificação de símbolos. Antes, é preciso unir o leitor ao autor e vice e versa por meio da combinação de todos esses aspectos. Em diálogo com essa prerrogativa, Marcuschi nos diz que:

Compreender bem um texto não é uma atividade natural nem uma herança genética; nem ação individual isolada do meio e da sociedade em que se vive. Compreender exige habilidade, interação e trabalho. (...) Compreender não é uma ação apenas linguística ou cognitiva. (MARCUSCHI, 2008, pág. 229 e 230).

Para esse autor, aqui se encontra a explicação de, diante um mesmo texto, diferentes leitores terem diferentes entendimentos. Portanto, “ler é uma atividade bastante complexa, que requer ir muito além do que é escrito/dito”. (Santos, 2012, pág. 47). Logo, o processo de leitura se concretiza

mediante a ativação de mecanismos inferenciais subjacentes ao sujeito na sua projeção diante do texto.

Segundo Santos (Op. cit, p. 42 e 43), a construção de sentidos no ato de ler demanda conhecimentos prévios de diversas ordens: 1) Conhecimento textual: refere-se à nossa percepção de como se organizam os textos; 2) Conhecimento linguístico: refere-se à experiência linguístico-discursiva, como noções de construção de frases, valores semânticos, uso de afixos; 3) Conhecimento enciclopédico (ou conhecimento de mundo): refere-se a tudo o que assimilamos no decorrer da nossa vida; 4) Conhecimento intertextual: colabora para identificarmos as referências, explícitas ou implícitas a outros textos; 5) Conhecimento contextual: refere-se à associação do texto a ser lido como o contexto de leitura e produção. Isso equivale dizer, em linhas gerais, que contextualizar significa também perceber intencionalidades interacionais.

Aqui estaria sinteticamente a divergência entre as abordagens que encaminham a leitura numa perspectiva mais interacionista ou decodificativa. Se a compreensão pressupõe ativação de recursos de ordem individual e coletiva, a apropriação dos sentidos de um texto por parte do leitor demanda uso de estratégias que convergem para uma interpretação coerente.

2.2. DESENVOLVENDO ESTRATÉGIAS DE LEITURA

Ancorados no que postula Oliveira (2010), acreditamos que diante da tarefa de compreender o texto, cabe ao professor, enquanto mediador, articular didaticamente meios para o desenvolvimento de estratégias de leitura. Em diálogo com essa prerrogativa, Santos (2012 apud Silva 1992), elenca uma sequência de atividades pré-textuais, textuais e pós-textuais por meio das quais o profissional possa encaminhar o aluno progressivamente aos objetivos que se pretende alcançar.

De início, com as atividades pré-textuais, o professor se encarrega de motivar os alunos para a leitura, chamando-os atenção para os elementos que compõem introdutoriamente o texto e/ou o livro, funciona como um momento de convite, chamamento ao leitor para o estudo da obra. Segundo Santos, essas estratégias:

Enfatizam a motivação para a leitura, que pode começar, se estivermos lendo um livro, na análise do título, da capa e/ou da contracapa, numa breve

apresentação dos personagens, na leitura de trechos do texto para criar expectativas no leitor. (SANTOS, 2012, pág. 48. Apud. SILVA, 1992).

Ainda segundo Oliveira (Op. cit, 2010), algumas implicações encaminham essa prática tornando-a mais prazerosa e frutífera. Uma delas seria expor ao aluno “uma razão para a leitura” (pág. 67) para que o ato de ler tenha objetivos traçados e, por vez, permita ao aluno fazer uso de estratégias específicas para cumprir tal tarefa. Sobre isso, a autora nos afirma:

O professor tem de informar aos alunos quais os objetivos da leitura que eles vão realizar. Afinal, sempre se lê um texto com algum objetivo. (...) Se o professor não fizer isso, ele corre o risco de deixar acontecer uma situação, infelizmente, frequente: o aluno acaba lendo sem objetivos, apenas porque o professor lhe disse para ler. (OLIVEIRA, 2010, pág. 67).

Segundo essa autora, esse princípio promove o engajamento na dinâmica de aula proposta, uma vez que minimiza os conflitos do aluno frente ao texto, fazendo com que a aula flua de modo mais satisfatório. Para isso, ela alerta que os textos devem ser escolhidos previamente, de modo que sejam coerentemente encaminhados, e assim, o professor atinja resultados quantitativo e qualitativamente produtivos.

Num segundo momento do planejamento estão as atividades textuais, que ocorrem após as considerações iniciais sobre o texto, e referem-se ao momento dedicado à análise textual propriamente dita:

Com elas, analisamos, por exemplo, características dos personagens, enredo, índices que colaboram para a interpretação, possíveis incoerências, estratégias de construção do texto, linguagem utilizada, pontuação, organização em parágrafos, diálogo entre as ilustrações, projeto gráfico-editorial e material verbal etc. (SANTOS, 2012, pág. 48. Apud. SILVA, 1992).

Desse modo, acreditamos que todo texto a que se propõe estudar em sala de aula deve, antes de tudo, ser estudado incisivamente pelo próprio professor, a dedicação em compreender o texto e dominar suas nuances permite ao profissional fazer escolhas que permitam conduzir o aluno a estratégias necessárias à compreensão. Assim sendo, o espaço da sala de aula será a extensão, a concretização de pesquisas prévias, o que resultará numa prática de ensino melhor fundamentada e motivadora.

Por fim, temos as atividades pós-textuais, que se caracterizam pela continuação da análise e motivação para outras leituras. Tal momento é muito importante para a manutenção da prática leitora, haja vista que a finalização de estudos sobre um texto na sala de aula não deve inibir o estudante a fazer outras leituras. Por isso, temos que:

O texto analisado também pode ser uma etapa pré-textual para outra leitura, e assim sucessivamente, criando uma espécie de 'rede de textos' interligados pela temática, estilo ou enredo. (SANTOS, 2012, pág. 48. Apud. SILVA, 1992).

Esse momento, do ponto de vista da manutenção da prática de leitura, é muito importante, pois se caracteriza por evocar novas leituras subjacentes às escolarizadas, de modo a ser um hábito prazeroso e recorrente no cotidiano do aluno.

2.3. A ELABORAÇÃO DE ENUNCIADOS EM PROPOSTAS DE ENSINO COM FOCO NA LEITURA

O gênero resposta foi escolhido na SD em análise em virtude do tempo reduzido para a intervenção, e pelo fato de se partir do pressuposto que este é um gênero já conhecido pelos alunos.

Tendo em vista que todos os componentes de uma SD se organizam mutuamente para garantir a aprendizagem, Oliveira (2012) nos adverte ao fato de que o professor, ao se propor a desenvolver uma proposta de ensino, que reconheça a leitura como um processo de compreensão, projete todo o processo de construção desse saber progressivamente, como já expusemos, através de etapas pré-textuais, textuais e pós-textuais, isso incluindo também, e em especial, a elaboração de

enunciados. Dessa forma, os alunos, ao responderem aos exercícios, sejam estimulados a desenvolver estratégias de leitura que colaborem para interpretação do texto estudado.

Tais enunciados podem ser organizados em dois grandes grupos: a fixação e a verificação. Vejamos como cada um desses grupos é conceituado:

A fixação da aprendizagem é entendida (...) como um procedimento de ensino que pode ser realizado com ou sem o monitoramento compartilhado do professor. A verificação da aprendizagem, por sua vez, é entendida (...) como uma atividade que é realizada pelos alunos sem a monitoração do professor. (...). De modo geral, a verificação se presta para contribuição de notas ou conceitos avaliativos. (ARAÚJO, 2013, pág. 22 e 23).

Portanto, a depender do objetivo do professor ele pode utilizar-se de atividades para verificar ou fixar o conteúdo.

3. METODOLOGIA

O presente estudo possui uma abordagem qualitativa. Nesse sentido, nos propomos a analisar reflexivamente um corpus que teve origem no contexto de sala de aula através da prática docente.

Com o objetivo verificar como foram projetadas as etapas pré-textuais, textuais e pós-textuais nas quatro atividades escritas realizadas em sala de aula para fixação e verificação da aprendizagem, selecionamos para análise entre dois e três enunciados de cada exercício, posteriormente, apreciamos algumas respostas dadas pelos alunos a tais enunciados, o critério de seleção adotado presumiu escolher os exemplos que melhor demonstrassem a estratégia de leitura promovida.

A SD elaborada contemplou um planejamento sequenciado para ministração de seis aulas expositivo-dialogadas. Tal proposta de ensino objetivou estudar o gênero conto, para tanto, escolhemos o texto “O bife e a pipoca” da autora Lygia Bojunga. Cabe dizermos, que a escolha do gênero, advém da direção dada pelas professoras, supervisora e colaboradora, ao grupo de bolsistas atuantes na referida escola numa reunião de planejamento bimestral.

No enredo de “O bife e a pipoca”, verificamos que a sala de aula é o espaço onde ocorre maior parte das ações, lugar esse, que é escolhido para que os personagens principais, Tuca e Rodrigo, se conheçam. De um lado, Rodrigo, um menino rico, de outro, Tuca, um menino pobre, matriculado na escola privada graças a sua dedicação que o levou a conseguir uma bolsa de estudos. Esse cenário é projetado pela autora de modo que esses meninos representem um dado: a desigualdade social.

No primeiro encontro com a turma, apresentamos o livro “Tchau”, obra que contém o conto “O bife e a pipoca”, proporcionando aos alunos contato manual do material. Na ocasião, realizamos a leitura do primeiro capítulo, que se trata de uma carta enviada de Rodrigo para Guilherme (ex-companheiro de sala de aula), para que os alunos identificassem e distinguíssem a hibridização dos gêneros carta e conto. Entregamos individualmente cartas, como se estas lhes tivessem sido encaminhadas. Cada aluno recebeu um kit como na imagem 01, tal estratégia compunha o período de motivação para a leitura. Nesse mesmo dia, os alunos responderam auxiliados pela bolsista, um exercício de fixação da aprendizagem. Ao fim, encaminhamos outro exercício também de fixação a ser respondido em casa.



Imagem 01

No segundo encontro, demos continuidade às leituras dos demais capítulos do conto. Dirigimos-nos a biblioteca da escola e organizamos a turma em círculo, fizemos uma leitura oral e coletiva. Por fim, realizamos uma atividade de fixação da aprendizagem. Como exemplificado a imagem 02 e 03 a seguir.



Imagem 02



Imagem 03

Já no terceiro e último encontro, finalizamos a leitura do conto e refletimos sobre a ocorrência de desigualdade social nos bairros onde os alunos moram, aproximando assim a discussão ao contexto do público alvo, ainda, recapitulamos as características referentes à estrutura do gênero conto e finalizamos com um exercício de verificação da aprendizagem.

De modo geral, os alunos foram avaliados mediante a participação oral na discussão e na leitura coletiva, a resolução e entrega dos exercícios solicitados durante as aulas, o comportamento colaborativo com a dinâmica proposta e a entrega da atividade extraclasse.

4. ANÁLISE DE DADOS

4.1. PRIMEIRO EXERCÍCIO

No primeiro exercício escrito proposto aos alunos, objetivamos suscitar o levantamento de hipóteses, bem como provocá-los enquanto leitores a identificar as primeiras informações e características do conto estudado. Vejamos isso exemplificado nos enunciados 01, 02 e 03 a seguir:

Enunciado 01: *Após a leitura do título do conto “O bife e a pipoca”, qual (ais) hipótese (s) você tem sobre o enredo desse texto?*

Enunciado 02: *Qual a relação estabelecida entre Guilherme e Rodrigo? Comente exemplificando com fragmentos da carta.*

Enunciado 03: *Como você relaciona a história de Rodrigo e Tuca com a sua realidade social?*

No caso do **enunciado 01**, os alunos ainda não tinham tido contato com o conto na íntegra, e, pelo fato de “O bife e a pipoca” ser um título que não nos dá muitas informações, a nossa intenção com esse enunciado foi provocar os alunos a sugerir possibilidades de enredo, nesse sentido, a menos que algum aluno já tivesse lido esse texto, seria pouco provável que algum deles acertasse a possível motivação de Bojunga na escolha desse título, o que funcionou, de certa forma, como um convite aos alunos para a realização da leitura integral do texto, o que ocorreria nas aulas seguintes.

No **enunciado 02**, levamos os alunos a identificar as primeiras características das personagens na narrativa, informação essa, que foi necessária para responder ao **enunciado 03**, esse, que por ser mais subjetivo, objetivou provocar os alunos a se apropriar da realidade das personagens e fazer aplicações práticas com o contexto social que estão inseridos.

Tais enunciados visaram atender ao que Santos (2012) chama de atividades pré-textuais. Neste primeiro momento, fizemos uso dos enunciados para conduzir os alunos a desenvolver estratégias de leitura que os permitissem refletir, inicialmente, sobre as características composicionais do gênero conto.

4.2. SEGUNDO EXERCÍCIO

Já no segundo exercício, os enunciados direcionaram os alunos/leitores a desenvolver argumentação crítica sobre as representações sociais feitas por Bojunga, em especial, com relação ao companheirismo das personagens independentemente dos problemas evidenciados na amizade

entre quem tem tudo e quem não tem nada financeiramente. Vejamos abaixo três dos cinco enunciados propostos:

Enunciado 04: *O que motivou Rodrigo a escolher sua profissão futuramente?*

Enunciado 05: *Por que Rodrigo ensinava Tuca a responder suas atividades na escola? E você, o que faria se fosse Rodrigo na sua escola?*

Enunciado 06: *Tendo em vista os três primeiros capítulos do Conto, em sua opinião, Tuca também tem algo a ensinar a Rodrigo?*

Nos **enunciados 04, 05 e 06**, os alunos precisaram de uma leitura mais aguçada para perceber a mensagem de companheirismo que perpassa o enredo desse conto (Rodrigo ajudava Tuca a responder as atividades escolares que ele tinha dificuldade). O **enunciado 06** fechava essa reflexão propondo que os alunos analisassem que a condição social não limita o saber pessoal e a disposição em ajudar o colega.

Se compararmos os enunciados desta segunda atividade com a primeira, veremos aqui maior nível de complexidade, o segundo exercício, requer uma leitura mais crítica. A partir desse momento, os enunciados já evidenciam as atividades textuais propostas por Santos (2012), são solicitadas características que evocam no aluno a compreensão efetiva do texto lido.

4.3. TERCEIRO EXERCÍCIO

Ainda no nível das atividades textuais, no terceiro exercício, postulamos enunciados que direcionaram o leitor a identificar e analisar a temática subjacente ao conto: a desigualdade social. Tal dado, que é um elemento imprescindível para a compreensão do texto em estudo, isso justifica o fato desses enunciados serem mais subjetivos, vejamos abaixo:

Enunciado 07: *Segundo o texto por que Tuca ofereceu pipoca a Rodrigo?*

Enunciado 08: *Tuca mora no alto do morro na favela e Rodrigo num luxuoso edifício, para você, o que isso representa? De que modo isso é apresentado no comportamento dos personagens? Exemplifique com fragmentos do texto.*

A proposta aqui seria conduzir os alunos a perceber a construção social projetada por Bojunga, compreendendo assim, que há duas grandes classes sociais organizadas na narrativa, de um lado, os ricos, de outro, os pobres.

4.4. QUARTO EXERCÍCIO

O último exercício teve como objetivo retomar com maior ênfase todos os aspectos narrativos estudados ao longo da leitura como, por exemplo, espaço, ambientação, construção das personagens, enredo, etc. Este momento se constituiu da aplicação de um exercício para verificação da aprendizagem. Desse modo, aplicou-se a etapa pós-textual indicada por Santos (2012). Vejamos abaixo dois exemplos:

Enunciado 09: *Quais hipóteses você levanta que possivelmente justificariam a escolha de Lygia Bojunga ao intitular o conto que estudamos “O bife e a pipoca”?*

Enunciado 10: *Na relação de amizade entre os personagens Tuca e Rodrigo, é possível perceber que eles compartilham conhecimentos? Quais? Para você, o que essa troca de aprendizado representa?*

Como pudemos observar, a construção de enunciados foi estruturada de forma gradativa, de modo a ir aumentando a complexidade, conseqüentemente, explorando mais estratégias de leitura, proporcionando assim, a compreensão da composição textual, linguística e temática que compõe o conto.

4.5 ANALISANDO AS RESPOSTAS DOS ALUNOS

Vejamos agora algumas das respostas dadas pelos alunos aos enunciados apresentados anteriormente, a fim de verificar se evidenciamos as etapas pré-textuais, textuais e pós-textuais, concretizando assim a compreensão.

Pudemos observar que as respostas para levantamento de hipóteses mantiveram-se no nível da suposição, vejamos:

Enunciado 01 - Resposta 01: *“Sobre comida, bife e pipoca”.* / **Resposta 02:** *“Foram dois grandes amigos”.* / **Resposta 03:** *“Em uma lanchonete o cardápio de hoje era o bife e a pipoca”.*

Essa primeira expectativa dos alunos/leitores foi desfeita com a continuidade da leitura. Se compararmos as respostas dadas a essa mesma pergunta, mas reformulada, feita no último exercício, confirmaremos que os alunos conseguiram apreender a questão geral da temática proposta no enredo e que aparece desde o título, analisemos as respostas que seguem:

Enunciado 09 - Resposta 01: *“Que um só podia oferecer pipoca e o outro o bife”*. / Resposta 02: *“A classe social, a pipoca mais barata o bife mais caro como o menino rico e o menino pobre”*. / Resposta 03: *“A desigualdade social no Brasil e no mundo”*.

Verifiquemos agora as respostas dadas a enunciados propostos nos exercícios 03 e 04.

Enunciado 06 - Resposta 01: *“Ajudou Rodrigo a escolher a sua profissão”*. / Resposta 02: *“Sim, na minha opinião Tuca tem muito a ensinar a Rodrigo, que ele precisa saber e aprender que devemos gostar de alguém pelo que ela é não pela que tem”*. / Resposta 03: *“Sim, algo a retribuir”*.

Enunciado 07 - Resposta 01: *“Na casa dele só tinha pipoca para oferecer”*. / Resposta 02: *“Porque era a melhor comida que ele tinha para oferecer”*. / Resposta 03: *“Porque a casa dele era humilde e só tinha pipoca para oferecer”*.

Enunciado 08 - Resposta 01: *“Isto representa que a classe financeira deles dois é diferente, completamente diferente, um mais rico que o outro, Tuca tem na casa dele um banheiro uma cozinha e um quarto e Rodrigo tem vários quartos, banheiros e cozinha enorme”*. / Resposta 02: *“Representa que Rodrigo tem mais condição financeira. É representado quando Tuca não quer mais levar Rodrigo ao morro”*. / Resposta 03: *“Na minha opinião o fato de Tuca morar no alto do morro na favela e Rodrigo em um luxuoso edifício, não representa nada porque o que vale não é o que temos e sim o que somos, e os personagens no fragmento do texto também concordam com minha opinião e Rodrigo ver tudo pelo que ele é e não fala o que ele tem”*.

Como pudemos observar acima, os alunos demonstraram que gradativamente se apropriaram do texto estudado de modo crítico e reflexivo. Nesse sentido, podemos afirmar que os enunciados conseguiram cumprir a tarefa de encaminhar os alunos a desenvolverem estratégias de leitura, essas que os conduziram a compreensão global do conto “O bife e a pipoca”.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme analisado, constatamos que mediante a elaboração de enunciados é possível desenvolver estratégias de leitura que auxiliem o aluno a compreender o texto em atividades escolarizadas e não escolarizadas, uma vez que o uso dessas habilidades extrapola o ambiente de sala de aula.

Na condição de licenciandos, podemos afirmar que toda leitura teórica realizada no contexto acadêmico durante o período de formação inicial é válida, e nos instrui sobre o manejo necessário para as vivências práticas de ensino, o PIBID, certamente, nos amplia essa visão e nos permite romper com as “paredes” da graduação, nos colocando no contexto do ensino básico, ali, aplicamos concepções teóricas, nos permitimos errar à medida que tentamos, ensinamos e aprendemos, a sala de aula se torna um ambiente de trocas, onde os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem se reconhecem como aprendizes.

Considerando a experiência analisada, é possível reafirmarmos a importância da reflexão e da auto-reflexão acerca do fazer docente, sobretudo, reconhecemos a responsabilidade dada ao pibidiano no ato da intervenção, todavia, julgamos ser essa uma oportunidade de crescimento pessoal, profissional e acadêmico. Aqui, especificamente, no estudo das estratégias de leitura em enunciados, concluímos em reconhecer ser este um mecanismo imprescindível na elaboração de sequências didáticas com foco no eixo de ensino leitura, haja vista a possibilidade de o professor guiar estrategicamente o aluno a desenvolver competências que contribuam para a formação de leitores proficientes.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Denise Lino de. **O que é (e como faz) sequência didática?** Revista Entrepalavras, Fortaleza – ano 3, v.3, n.1, p.322-334, jan/jul 2013

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC/SEF, 2015. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documento/BNCC-APRESENTACAO.pdf>. Acessado em: 16 de Março de 2016.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Processos de compreensão.** In: _____. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

NUNES, Lygia Bojunga. **O bife e a pipoca.** In: _____. Tchou. Rio de Janeiro: Editora Agir, 1999.

OLIVEIRA, L. A. O ensino pragmático da leitura. In: _____. **Coisas que todo professor de português precisa saber - a teoria na prática**. São Paulo: Parábola, 2010. p. 59-108.

SANTOS, L. W. **Prática de leitura de textos orais e escritos**. In: SANTOS, L. W.; RICHE, R. C.; TEIXEIRA, C. S. (Orgs.) **Análise e produção de textos**. São Paulo: Contexto, 2012.