

## O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LEITORA EM UM AMBIENTE NÃO FORMAL DE ENSINO

Rodrigo de Oliveira Chaves <sup>1</sup>  
Barbara Karollayne Barbosa da Costa <sup>2</sup>  
Welton Diego Carmim Lavareda <sup>3</sup>

### RESUMO

Trata-se de uma proposta que analisa o nível de competência leitora dos alunos da turma do Pré-ENEM do Movimento República de Emaús. O processo de teorização dos conceitos ocorrerá por meio de um diálogo entre os escritos de Rajagopalan (2003), Antunes (2003), Zozoli & Oliveira (2008) e a operacionalização conceitual desenvolvida sobre o governo da língua pelo Laboratório de Estudos Discursivos Avançados do Pará - LEDAP/CNPq, na busca de desmembrar gestos interpretativos que tornem mais plural o olhar sobre as dimensões de textualidade de cada educando envolvido no processo de Ensino-Aprendizagem. Assim, na busca de sistematizar a pesquisa, os procedimentos técnicos do estudo têm abordagem documental, tendo como instrumento para a produção dos dados a ferramenta Teste Cloze. Almeja-se, com este trabalho, também repensar a constituição da aula de produção textual no ensino básico e, ao mesmo tempo, possibilitar a construção de conhecimentos na ação, o que exige principalmente dos professores uma preocupação contínua com a mediação da relação que cada aluno estabelece com o conhecimento, com os colegas, com os adultos e com o meio em que se insere. Desse modo, ao enfatizar a necessidade de uma preocupação contínua dos docentes com a mediação, busca-se, igualmente, criar um ambiente educacional mais inclusivo e eficaz.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura, Escrita, Ensino-Aprendizagem, Linguística Aplicada Indisciplinar.

### INTRODUÇÃO

A escolha do tema desse artigo iniciou-se a partir da identificação de um grande desafio no contexto educacional, tendo como base experiências extensionistas vividas nas práticas de estágio supervisionado. Desse modo, nosso caminho investigativo tem como objetivo geral analisar o nível de competência leitora dos alunos da turma do Pré-ENEM/Movimento República de Emaús, a fim de se obter um diagnóstico panorâmico e mais detalhado da articulação da leitura com foco na interação autor-texto-leitor, para que possamos desenvolver um planejamento mais efetivo das aulas de português brasileiro.

---

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Letras – Língua Portuguesa da Universidade Federal do Pará – UFPA e integrante do Laboratório de Estudos Discursivos Avançados do Pará (LEDAP - CNPq/UFPA), [rodrigo.chaves@ilc.ufpa.br](mailto:rodrigo.chaves@ilc.ufpa.br);

<sup>2</sup> Graduanda do Curso de Letras – Língua Portuguesa da Universidade Federal do Pará- UFPA e integrante do Laboratório de Estudos Discursivos Avançados do Pará (LEDAP - CNPq/UFPA), [barbarakarollayne12@gmail.com](mailto:barbarakarollayne12@gmail.com);

<sup>3</sup> Professor orientador - Doutor em Letras, Universidade Federal do Pará – UFPA; Coordenador do Laboratório de Estudos Discursivos Avançados do Pará (LEDAP - CNPq/UFPA), [weltonlavareda@ufpa.br](mailto:weltonlavareda@ufpa.br).

O programa de extensão citado, vale destacar, intitulado “*Patrimônios, decolonialidades e formação cidadã: articulações interdisciplinares entre a vida na comunidade e no trabalho*”, coordenado pela Profa. Dra. Isabel Cristina França Rodrigues (UFPA) e pelo Prof. Dr. Welton Diego Carmim Lavareda (UFPA), é um projeto que ocorre na escola Movimento República do Emaús e aborda práticas interdisciplinares que incidem em dinamicidades pedagógicas articuladas com a produção textual e atividades variadas de oralidade em prol das aprendizagens das crianças e jovens frequentadores da instituição em evidência. Tal programa também é responsável por fornecer aulas periódicas sobre produção textual voltadas ao Exame Nacional do Ensino Médio, oferecendo suporte e orientação aos inscritos, com o intuito de ajudar na organização de ideias, estruturar o texto de forma coesa e coerente, além de melhorar a clareza e a expressividade.

A pesquisa, então, se faz necessária para aprimorar a qualidade do ensino, identificar áreas de dificuldade na competência leitora dos alunos e destacar o papel fundamental dos professores na construção de conhecimentos e habilidades dos estudantes, para que se possa chegar a uma escola que cumpra, de fato, segundo Antunes (2003), seu papel social de capacitação das pessoas para o exercício cada vez mais pleno e consciente dos princípios de cidadania. Perspectivas que dialogam com os escritos de Rajagopalan (2003), Menegasse (2010) e Zozzoli & Oliveira (2008), Geraldi (2011) entre outros, ao afirmarem a necessidade na busca de desmembrar gestos interpretativos que tornem mais plural o olhar sobre as dimensões de textualidade de cada educando envolvido no processo de Ensino-Aprendizagem.

Em se tratando das peculiaridades do nosso “fazer pesquisa”, o procedimento técnico utilizado é documental, de perfil quanti-qualitativo, pois optou-se por utilizar a ferramenta Teste Cloze<sup>4</sup> (1953) como instrumento para produzirmos os dados iniciais do estudo, que consiste no preenchimento de palavras que os participantes consideraram adequadas dentro de lacunas presentes em locais estratégicos no texto fornecido. Com base nos resultados quantitativos adquiridos, foi possível quantificar os acertos e

---

<sup>4</sup> O teste Cloze, desenvolvido por Wilson Taylor, é uma técnica de avaliação da compreensão textual que consiste na remoção de palavras-chave de um texto, exigindo que o participante preencha esses espaços em branco com palavras apropriadas. Esta abordagem procura avaliar a capacidade de leitura e de compreensão de um texto, bem como a habilidade de inferir o significado de palavras ausentes com base no contexto. Ao ser empregado em estudos linguísticos e educacionais, o teste Cloze se destaca como uma valiosa ferramenta para mensurar a proficiência na língua e identificar áreas específicas de desafio na compreensão textual.

classificar o desempenho de cada indivíduo nas categorias: independente, instrutivo e frustrante. Portanto, é possível afirmar que tal procedimento é capaz de mapear o grau de compreensão textual e a capacidade de inferência dos leitores. Logo, com base em Gil (2008, p. 42), este tipo de aspecto de caracterização científica tem “[...] como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Uma vez que ele aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas”.

Posto desta forma, para este texto, entende-se a ‘língua enquanto uma prática discursiva’ (Lavareda, 2022) com o qual a linguagem é utilizada como uma ferramenta ativa e dinâmica para comunicar e compartilhar significados por meio de diferentes contextos discursivos. Isso resulta no entendimento de que a língua não é apenas um conjunto de regras gramaticais, mas sim um instrumento que as pessoas usam para interagir, expressar ideias e compartilhar conhecimento em contextos diversos. Nesse viés, inclusive, é possível considerar a língua como uma atividade viva e em constante evolução, que molda e é moldada pela interação social. Daí a necessidade de explorarmos, a partir da perspectiva indisciplinar, “[...] a língua como uma trama instável de fluxos que só ganha vida quando as pessoas e suas subjetividades e histórias são consideradas nas práticas sociais múltiplas e situadas de construção de significado em que atuam” (Moita Lopes, 2013, p. 104).

Com efeito, no que tange à estruturação deste trabalho, a pesquisa está dividida em três momentos, a saber; Diálogo Teórico-Metodológico, onde iremos expor nossas âncoras teóricas e operacionalidades conceituais, juntamente com as correlações com outras obras pesquisadas e as teorias em que estamos fundamentados; a Análise dos Dados, onde elencaremos o *corpus* da pesquisa de campo realizada nas turmas do Pré-ENEM do Movimento República de Emaús, para uma abordagem mais concreta em torno do diálogo língua, identidade, leitura, escrita e competência leitora. E, por fim, as Considerações Finais e as Referências.

## **2 DIÁLOGO TEÓRICO-METODOLÓGICO**

### **2.1 LINGUÍSTICA APLICADA INDISCIPLINAR**

A Linguística Aplicada Indisciplinar, caracteriza-se por uma abordagem que reconhece a importância de não se definir estritamente como uma disciplina, mas sim como uma área mestiça e nômade. Essa perspectiva busca romper com paradigmas

estabelecidos, visando um enfoque distinto e além das fronteiras educacionais “mais tradicionais”. Sua intenção é transcender as delimitações disciplinares, passando por transformações contínuas e mantendo um diálogo constante com diversas áreas do conhecimento.

Há quatro aspectos cruciais que emergem da discussão sobre esse tema como um campo híbrido e interdisciplinar. Primeiramente, destaca-se a capacidade em ultrapassar os limites disciplinares, conforme já anunciado, buscando integrar uma variedade de perspectivas e conhecimentos. Esse caráter dinâmico e adaptativo permite estabelecer um diálogo significativo com a complexidade do mundo atual. Em segundo lugar, a interseção entre teoria e prática revela-se como um ponto fundamental, reconhecendo a importância de dar mais visibilidade àqueles que vivenciam as práticas sociais, que são igualmente objeto de estudo. Esse reconhecimento assume um papel importante em um contexto de contingências e mudanças rápidas, onde a prática muitas vezes se posiciona à frente da teoria, ressaltando a importância de incorporar experiências concretas na construção do conhecimento.

O terceiro aspecto destaca a capacidade em (re)descrever o sujeito social, concebendo-o como heterogêneo, fragmentado e fluido, historicizando sua compreensão. Essa abordagem valoriza a diversidade dos sujeitos sociais, distanciando-se de uma visão homogênea e estática. Ao adotar uma visão mais abrangente do sujeito, busca-se compreender e capturar a variedade e a dinâmica que permeiam as interações linguísticas e culturais. Essa concepção está alinhada com a ideia de reconhecer a importância de entender o sujeito social em sua pluralidade histórica e contextual, contribuindo para uma compreensão mais aberta e verticalizada dos fenômenos.

Por fim, na esfera ética e de poder, destaca-se a capacidade de reconhecer a impossibilidade de relativizar os significados, enfatizando a importância de considerar as implicações éticas, políticas e linguísticas em suas práticas e pesquisas. Nesse contexto, assume um papel fundamental como espaço para repensar a ciência, deixando de ser meramente “legisladora” para se tornar um instrumento de compreensão de tais mediações. Essa redefinição da vida social é permeada por uma constante negociação entre diferentes visões de tradição, “modernidade recente” e Pós-colonialismo, resultando em um panorama rico e multifacetado.

É relevante destacar que a Linguística Aplicada Indisciplinar mantém um diálogo contínuo com o campo crítico de estudo da linguagem, reconhecendo a importância da contextualização e da reflexão constante sobre sua própria natureza. Logo, essa

perspectiva almeja compreender os fenômenos linguísticos em toda sua abrangência, levando também em consideração os fatores externos presentes. Nesse contexto, o objetivo geral desta pesquisa é observar a capacidade de compreensão, interpretação e análise da atividade desenvolvida pelos alunos no primeiro encontro das aulas, realizando o mapeamento desse resultado nos níveis sintático, semântico e pragmático. A partir disso, busca-se elaborar um planejamento que visa potencializar metodologias de ensino voltadas à produção de textos, levando em consideração o perfil sociocultural e econômico dos alunos, a fim de possibilitar o desenvolvimento pleno desses indivíduos envolvidos nessa jornada de aprendizado. Ou seja, que está em jogo, acima de tudo, é garantir a urgência de uma produtiva política da comunicação, isto é, “[...] a existência das diferentes formas de expressão linguística e cultural dos diferentes grupos pertencentes de uma dada sociedade” (Severo; Siteo; Pedro, 2014, p. 32).

Em diálogo com as dimensões de leitura propostas por Geraldi (2011), busca-se compreender o movimento da língua como trabalho, ou seja, uma configuração do nosso estudo para uma dimensão sociointeracionista de abordagem dos fenômenos. Posto dessa forma, essa perspectiva implica em uma compreensão mais ampla e dinâmica dos fenômenos linguísticos, que não se limita apenas às estruturas formais da língua, mas considera também as práticas sociais e culturais em que elas estão inseridas. Dessa maneira, busca promover uma abordagem mais contextualizada e crítica, que considere as complexidades e as demandas sociointeracionais presentes na atualidade.

## 2.2 A LINGUAGEM COMO FORMA DE INTERAÇÃO

Sob a ótica delineada por Geraldi (2012 [1984]), se pensarmos nas relações de ensino-aprendizagem, emerge a conceituação tríplice da linguagem, compreendendo-a como: expressão do pensamento, instrumento de comunicação e forma de interação. Embora reconheça as três como relevantes, o autor as concebe de forma distinta, dando maior ênfase à terceira forma. A primeira concepção, a expressão do pensamento, reflete um ensino que busca normatizar a linguagem, ensinando os sujeitos a falar e escrever “corretamente”. Nessa perspectiva, aqueles que transgridem essas regras são muitas vezes estigmatizados como grosseiros, caipiras ou incapazes de aprender. Esse tipo de ensino enfatiza a ideia de certo ou errado, reduzindo o aprendizado a uma normalização da língua por meio de uma gramática prescritiva. Nesse contexto, os alunos são frequentemente vistos de forma passiva, como receptores de conhecimento, sem espaço para uma participação efetiva no processo de aprendizagem. Em contrapartida, o ‘Círculo de

Bakhtin' defende que a posição dos indivíduos diante do mundo lido e compreendido deve ser fundamental, pois "[...] o sujeito assume uma posição ativa, não é somente um receptor passivo, que apenas concorda com tudo, mas, ao contrário, assume vários papéis. Em nosso entendimento, um desses papéis é o de refletir sobre o que se lê" (Araceli, 2008, p. 101-102)

Por outro lado, a visão da linguagem como instrumento de comunicação é criticada por sua tendência a favorecer apenas a norma culta da língua, negligenciando outras formas linguísticas e as complexas relações sociais envolvidas na interação verbal. Conforme Hamilton (1994), "[...] como consequência, algumas variações tidas como padrão são privilegiadas enquanto outras são marginalizadas, devido a circunstâncias históricas e à luta pelo poder entre os diferentes grupos sociais". (Araceli, 2008, p. 95). Ou seja, esse enfoque desconsidera o contexto sociocultural no qual a comunicação ocorre e a participação ativa dos interlocutores na construção do conhecimento. Nessa visão, a linguagem é reduzida a um mero código utilizado na transmissão de mensagens entre emissor e receptor, dissociando-se do contexto sociocultural que a permeia.

Essa concepção, alinhada ao estruturalismo e ao transformacionalismo, simplifica a linguagem a um sistema formal, ignorando sua natureza dinâmica e sua conexão intrínseca com as interações humanas. Tal abordagem também se relaciona à Teoria da Comunicação, que prioriza a transmissão eficaz de mensagens entre emissor e receptor. No entanto, essa visão linear da comunicação, vale o destaque, não reconhece a complexidade das interações sociais e a construção conjunta de sentido pelos participantes. Nesse cenário, o papel do aluno no contexto educacional é frequentemente restrito a absorver conhecimento e praticar exercícios para solidificar a aprendizagem, sem considerar a importância do contexto e da interação na formação do conhecimento linguístico e comunicativo. Esse método resulta em um ensino descontextualizado, que não reconhece a riqueza da diversidade linguística e a participação ampla dos alunos na construção de significados.

É na concepção da linguagem como forma de interação que se encontra uma abordagem mais abrangente e socialmente engajada. Aqui, tanto educadores quanto educandos são desafiados a reconhecer a linguagem como um fenômeno dinâmico, moldado pelas interações sociais dos sujeitos na sociedade. Nesse viés, a linguagem não é mais vista apenas como expressão individual do pensamento ou como sistema de códigos, mas sim como um meio através do qual os sujeitos constroem significados e se relacionam uns com os outros.

É a partir dessa perspectiva da linguagem como forma de interação que se destaca a importância de compreender a competência leitora como uma prática dialógica. Nesse sentido, é fundamental considerar o aluno como um sujeito ativo no processo de construção e recepção textual. A maleabilidade dos dados obtidos, especialmente nas condições de possibilidades do Teste Cloze, só pode ser plenamente compreendida quando se reconhece a influência da interação entre autor-texto-leitor na interpretação e preenchimento das lacunas textuais. Portanto, ao entender a linguagem como forma de interação e a leitura como uma prática dialógica, é possível aprimorar a análise dos dados coletados e, conseqüentemente, desenvolver estratégias mais eficazes para o ensino e desenvolvimento da leitura e da produção textual.

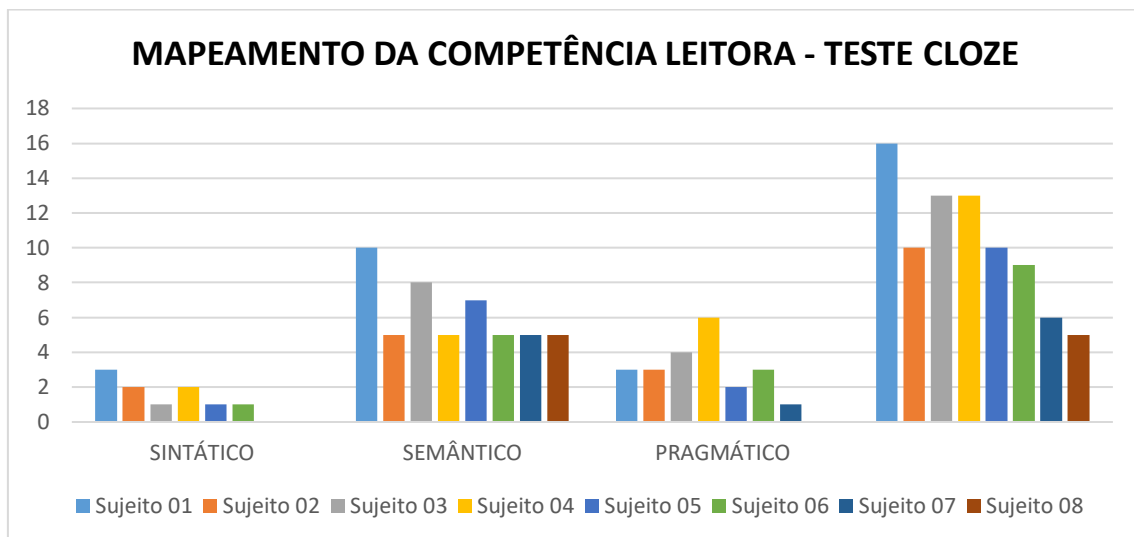
### 3.1 *CORPUS* DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida durante o primeiro encontro do projeto "Mediadores de Produção Textual", integrante do programa de extensão "Patrimônios, Decolonialidades e Formação Cidadã: Articulações Interdisciplinares entre a Vida na Comunidade e no Trabalho", realizado na escola Movimento República do Emaús para os alunos do Pré-ENEM. Nessa seção inaugural, empregamos recursos visuais, como slides, para aprofundar a compreensão sobre as relações de textualidade. Apresentamos e discutimos conceitos importantes, como as características distintivas de um texto e a noção de equivalência semântica.

Em seguida, apresentamos aos participantes a ferramenta Teste Cloze, proporcionando uma compreensão abrangente de seu propósito como um instrumento diagnóstico. Esclarecemos que o teste foi concebido para mapear e analisar o nível de competência leitora, avaliando a habilidade de reconhecer formas incompletas como totalidades, com base no conhecimento de mundo e/ou linguístico. Ressaltamos que a avaliação se baseia na contagem de respostas adequadas referentes aos 21 espaços em branco presentes no teste-modelo fornecido. Nesse contexto, é relevante salientar as categorias de interpretação dos resultados, a saber: os participantes que obtiveram de 17 a 21 acertos foram considerados leitores independentes. Aqueles que alcançaram de 11 a 16 acertos foram classificados como leitores instrutivos, enquanto aqueles com menos de 10 acertos foram categorizados como leitores cuja competência ainda está em estágio considerado frustrante.

Após a explicação da ferramenta, passamos à aplicação prática do Teste Cloze, utilizando o texto informativo "Entre o Dizer e o Fazer na Educação de Surdos".

Selecionamos esse texto como instrumento de avaliação para investigar a competência leitora dos participantes no contexto específico do projeto. O texto foi distribuído para todos os presentes, e concedemos 15 minutos para que completassem os 21 espaços em branco. Após a realização do teste, promovemos um momento de interação com a turma, durante o qual as respostas foram compartilhadas e discutidas coletivamente. Após esse momento, recolhemos o material de todos os participantes para realizar uma análise detalhada dos acertos de cada um dos 8 alunos presentes. A partir dessa análise, criamos um gráfico que representa o desempenho da turma. Esses resultados serão fundamentais para uma discussão detalhada sobre as estratégias necessárias para aprimorar a competência leitora dos participantes, com o objetivo de melhorar os índices de desempenho e fortalecer o ambiente de aprendizagem. Conforme demonstrado nos dados a seguir:



Fonte: PROEXIA\_EMAÚS/LEDAP, 2023

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base nos resultados obtidos, conduziremos uma discussão panorâmica de alguns dados revelados, delineando estratégias futuras de prática textual com o propósito de aprimorarmos os índices catalogados. Ao analisarmos todo mapeamento realizado, foram escolhidos alguns espaços pertinentes para discutirmos a nível de exemplo da dinâmica aplicada com os discentes do Pré-ENEM. Em se tratando da dinâmica verbal, tendo como base avaliativa o critério sintático, nota-se que a pessoa do discurso utilizada no primeiro parágrafo é a terceira pessoa do plural (nós). No entanto, de maneira geral, os alunos não utilizaram essa forma no preenchimento adequado das lacunas, o que resulta em um problema sintático e estrutural nesse período na maioria dos testes. O verbo ‘atentarmos’ direciona, efetivamente, a reflexão para os espaços 3 e 4, evidenciando um



encadeamento sintático que os alunos não acompanharam adequadamente. Isso reflete uma dificuldade em estruturar frases complexas, manter a coesão textual e, ao mesmo tempo, um ponto importante para o professor fortalecer em momentos futuros com a turma.

No espaço 8, a relação se dá muito com a dimensão semântico-pragmática, onde se aborda a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Aqui, o enunciado "língua" se manifesta por meio da sigla e do conhecimento de mundo. Apenas a familiaridade com a sigla e a informação prévia possibilitariam aos alunos completarem corretamente o espaço. Afinal, a compreensão leitora vai além da simples decodificação de palavras, envolvendo habilidades que permitem ao aluno construir um entendimento coeso e global da materialidade textual. Isso implica em habilidades de conectar elementos do texto com conhecimentos precedentes. Esse processo é fundamentalmente influenciado pelo ambiente sociocultural do aluno, o que pode explicar variações no desempenho entre um teste e outro.

Já no espaço 12, a análise se concentra na dimensão semântica, destacando a continuidade e a progressão das ideias no texto. O conectivo (ou conjunção) nesse espaço marca uma transição crucial entre ideias, porém muitos alunos não perceberam essa estratégia textual fundamental para manter a coesão do parágrafo. Isso revela uma dificuldade em conectar de forma clara e lógica os diferentes aspectos discutidos, indicando a necessidade de um maior desenvolvimento da habilidade de progressão textual entre os estudantes. Até porque as aulas de língua portuguesa necessitam se voltar para o aperfeiçoamento das competências de leitura e de escrita, por meio do aprimoramento das habilidades de interpretação e produção de gêneros textuais bem como de análise da língua em uso, a fim de ampliar a compreensão da realidade pelo estudante, suas possibilidades de participação social, ampliação das dinâmicas de textualidade etc.

O espaço 16 revela um encadeamento sintático e semântico que merece destaque em nossa discussão, pois a maioria dos alunos demonstrou sucesso ao utilizar adjetivos que se integraram de forma coerente ao parágrafo em questão. Esse resultado evidencia não apenas a capacidade dos estudantes em aplicar adjetivação adequada, mas também sua compreensão da importância dos adjetivos na manutenção da coesão textual. Os espaços 20 e 21 concluem essas sequências, requerendo uma atenção semântica maior para assegurar a integridade e coerência do texto. Essas lacunas se inserem dentro das três cadeias analisadas, destacando a necessidade de uma leitura atenta por parte dos alunos.

A maioria dos participantes preencheu de forma eficaz essas duas últimas lacunas textuais, demonstrando que fizeram o teste com atenção e perceberam a temática subjacente. Já que para responder o espaço 20 de maneira adequada, é imprescindível estar atento às condições de possibilidades, sobretudo, históricas, do parágrafo em questão. Além disso, é crucial evitar repetições desnecessárias no espaço 21, o que implica outra vez um critério de atenção semântica, boa capacidade de referência etc. Esses pontos demonstram a capacidade dos alunos de interpretar e estruturar o texto de maneira coesa e coerente, mantendo a continuidade das ideias apresentadas, percebendo quais são os pontos primários e secundários do teste-base. Logo, a análise dos resultados indica que os alunos enfrentaram desafios diversos, porém conseguiram manter um nível satisfatório de coesão e de coerência nas unidades finais do teste.

Com base nos resultados obtidos pelos participantes, a turma foi majoritariamente classificada como composta por leitores instrutivos. A maioria dos alunos atingiu entre 11 e 16 acertos, demonstrando um nível intermediário de competência leitora em desenvolvimento. No entanto, alguns alunos apresentaram um desempenho abaixo do esperado, com menos de 10 acertos, o que indica uma competência leitora em estágio frustrante, refletindo dificuldades significativas na leitura e compreensão. Nenhum participante foi classificado como leitor independente, o que evidencia a ausência de habilidades leitoras mais avançadas na turma, revelando um perfil heterogêneo em termos de competência leitora.

As principais dificuldades enfrentadas pelos alunos estão relacionadas à coesão textual e ao uso adequado de estruturas sintáticas mais complexas. Essas dificuldades sugerem a necessidade de um enfoque pedagógico mais estruturado que promova o desenvolvimento dessas habilidades por meio de atividades que incentivem a prática e a reflexão sobre a construção de frases e parágrafos coesos e coerentes.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A dinâmica de análise da competência leitora no contexto do Movimento República de Emaús foi de extrema importância, porque ofereceu uma oportunidade interessante para avaliarmos e compreendermos como os alunos do projeto voltado ao Pré-ENEM enfrentaram os desafios da leitura e da produção de textos na fase inicial do programa PROEXIA\_EMAÚS (UFPA). Nosso objetivo foi alcançado com sucesso ao analisarmos panoramicamente a competência leitora desses indivíduos por meio do Teste

Cloze, o que direcionou a identificação de áreas de dificuldades, que ao longo do ano receberam tratamento especial pela equipe de bolsistas, voluntários e professores.

A análise também revelou não apenas os níveis variados de competência leitora dos discentes, mas também enfatizou a importância de uma abordagem que a considera como uma prática dialógica. Logo, compreender a leitura como um processo interativo, onde o leitor e o texto estão em constante diálogo, permitiu que os docentes e monitores/bolsistas responsáveis pelo projeto “Mediadores de Produção Textual”, pudessem adaptar suas estratégias de ensino para atender às necessidades específicas dos alunos, promovendo uma aprendizagem mais eficaz, crítica e contextualizada.

O fortalecimento do papel do professor-pesquisador é fundamental para o progresso educacional. Esse profissional não apenas aplica conhecimentos externos, mas também gera saberes a partir de suas próprias práticas e desafios, adaptando e aprimorando sua atuação em sala de aula. Essa abordagem promove a integração entre pesquisa e prática pedagógica, refletindo um compromisso com uma educação de qualidade e socialmente engajada. A Linguística Aplicada Indisciplinar foi central nesse processo, oferecendo um terreno multidisciplinar que combina diversas estratégias para a análise de textos e discursos.

A análise textual permitiu compreender a estrutura e argumentação dos textos, enquanto a análise discursiva elucidou as razões por trás das escolhas de sentido nas interações, considerando os contextos e restrições semânticas. Assim, a articulação entre diferentes campos do saber ampliou nossa compreensão, fornecendo suporte mútuo para a interpretação de textos e novas estratégias de ensino-aprendizagem. Com este trabalho, portanto, buscou-se revisar a abordagem das aulas de produção textual no ensino básico (em um ambiente não formal de ensino) e aprimorar o planejamento das aulas de produção textual, promovendo uma construção prática de conhecimentos. Esse processo exigiu dos professores, bolsistas e voluntários uma atenção constante à mediação das relações que os alunos estabelecem com o conhecimento, com seus colegas, com os adultos e com o contexto em que estão inseridos. Ao enfatizarmos essa mediação, buscamos, igualmente, criar um ambiente educacional mais inclusivo e eficiente, no qual todos os alunos pudessem desenvolver plenamente suas habilidades de leitura e de interpretação, contribuindo para uma educação mais participativa e transformadora.

**REFERÊNCIAS**

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português** – Encontro & interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BENEVIDES, Araceli. S. A Leitura como prática dialógica. In: Zozzoli, R. M. D; OLIVEIRA, M. B. **Leitura, Escrita e Ensino**. Editora EDUFAL; 1ª edição, 2008. p. 87-107.
- BORTONI-RICARDO, Stella. **O professor-pesquisador** – introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.
- BRANDILEONE, Ana Paula; OLIVEIRA, Vanderléia (Orgs.). **Literatura e Língua Portuguesa na educação básica**. Campinas-SP: Pontes Editores: 2020.
- GERALDI, W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J. W. *et al.* (org.) **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo. 2012 [1984].
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LAVAREDA, Welton. O governo da língua portuguesa na modernidade recente. In: **Revista Heterotópica**, v. 4, p. 44-63, 2022.
- MENEGASSI, R. J. Perguntas de leitura. In: MENEGASSI, R. J. (org.). **Leitura e ensino**. Maringá: Eduem, 2010, p. 167-189.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **O português no século XXI** – cenário geopolítico e sociolinguístico. São Paulo: Parábola editorial, 2013.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma Linguística crítica**: linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- SEVERO, Cristine; SITO, Bento; PEDRO, José. **Estão as línguas nacionais em perigo?** Lisboa: Escolar Editora, 2014.
- ZOZZOLI, Rita; OLIVEIRA, Maria (Orgs.). **Leitura, escrita e ensino**. Maceió: EDUFAL, 2008.