

LEITURA, COMPREENSÃO E PRODUÇÃO DE TEXTO COMO MEIOS INDISPENSÁVEIS PARA MELHORIA DA QUALIDADE DE VIDA DO CAMPO

READING, UNDERSTANDING AND PRODUCTION OF TEXT AS ESSENTIAL MEANS FOR IMPROVING THE QUALITY OF LIFE OF THE FIELD

Sirlei de Fátima Kurta¹
Rosângela Valachinski Gandin²

Resumo

O projeto Leitura, compreensão e produção de texto como meios indispensáveis para a melhoria da qualidade de vida no campo, do Colégio Estadual Rio do Tigre, município de Laranjeiras do Sul, foi desenvolvido, após uma avaliação diagnóstica realizada no início do ano letivo, com estudantes das séries finais do ensino fundamental, a qual teve como objetivo contribuir para o processo de aprendizagem dos educandos e fazer com que percebessem por meio da leitura, a importância de se escrever e de se estruturar corretamente um texto de acordo o gênero. As atividades propostas seguiram os passos da pedagogia histórico-crítica e os gêneros textuais narrativos e descritivos, foram contemplados e trabalhados durante o ano letivo, sendo que no 1º e 2º bimestre foi dedicado as atividades de leitura e de ensino da leitura e no 3º e 4º bimestre, ocorreu a produção textual com revisão e produção da versão final. A avaliação formativa aconteceu no decorrer das atividades, de forma que a sua aplicação contribuiu para reorganização das atividades, sempre que necessário. Como conclusão foi publicado um livro contendo uma coletânea de textos lidos, narrados e produzidos pelos estudantes.

Palavras-chave: Leitura; Ensino da Leitura; Produção de Textos; Letramento; Metodologia de ensino.

Abstract

The project Reading comprehension and production of text as indispensable means for improving the quality of life in the field was developed after diagnostic evaluation at the beginning of the school year, students from the upper grades of elementary school and aimed to contribute to the learning process of students and have realized through reading, the importance of writing and to properly structure a text according to gender. The proposed activities followed in the footsteps of pedagogy historical-critical and narrative text genres, descriptive been contemplated and worked during the school year, and the 1st and 2nd quarter was devoted to reading activities and teaching of reading and the 3rd and 4th two months, occurred textual production with editing and production of the final version. Formative assessment took place during the activities, so that its implementation contributed to reorganization activities, where necessary. As a conclusion was published a book containing a collection of texts read, narrated and produced by students.

Keywords: Reding; Teaching Reading; Production of Texts; Literacy; Teaching methodology.

¹ Licenciada em Letras /Inglês pela FACIPAL. Professora de Língua Portuguesa da rede Estadual de ensino do Paraná. sirleikurta@gmail.com

² Licenciada em Pedagogia e Mestre em Educação pela UFPR. Pedagoga da Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral - e Coordenadora do programa de extensão O mundo mágico da leitura. gandin_valachinski@yahoo.com.br

Recebido para publicação em: 30/04/2014

Aceito para publicação em: 10/06/2014

“Se temos de esperar, que seja para colher a semente boa que lançamos hoje no solo da vida.
Se for para semear, então que seja para produzir milhões de sorrisos, de solidariedade e amizade”.
Cora Coralina (1965)

1 Introdução

O presente trabalho relata a experiência de um projeto de intervenção de Língua Portuguesa, focalizando atividades de leitura e produção de diferentes gêneros textuais. No início do ano letivo foram propostas algumas atividades de leitura, interpretação e produção textual em todas as séries, ao corrigi-las verificou-se uma defasagem, acentuada dos conteúdos específicos de leitura, de oralidade e de escrita em todas as séries 5ª, 6ª, 7ª e 8ª do ensino fundamental.

Dessa forma, surgiu a necessidade da professora de Língua Portuguesa, Sirlei de Fátima Kurta, elaborar e desenvolver o projeto Leitura, compreensão e produção de texto como meios indispensáveis para a melhoria da qualidade de vida no campo, do Colégio Estadual do Rio do Tigre, hoje denominado Colégio Estadual do Campo Professor Valmir Nunes Ensino Fundamental e Médio, que visasse superar as dificuldades, pois os educandos demonstravam pouco ou nenhum interesse pela leitura e isso, conseqüentemente, comprometia a escrita, a qual apresentava muitos erros ortográficos, de concordância verbal e nominal, pontuação inadequada, descaso no uso de letra maiúscula e na estruturação textual, foram os principais problemas observados.

Com o objetivo de contribuir para o processo de aprendizagem dos educandos e fazer com que percebessem, por meio da leitura, a importância de se escrever e de se estruturar corretamente um texto de acordo o gênero apresentado, é que foi desenvolvido o trabalho, o qual teve como produto final a publicação de um livro. Esse contém a coletânea de textos lidos, narrados e produzidos, destacando “*causos locais*” contados pelos pais, avós e parentes, e reescritos pelos educandos.

As propostas de produção contaram com a colaboração de colegas professores, os quais participavam das atividades e exposições dos trabalhos, valorizando e incentivando os estudantes.

2 Leitura, escrita e oralidade: práticas que se complementam

Depois da família, a escola torna-se essencial na vida do cidadão, pois contribui significativamente para sua formação pessoal e profissional. De acordo com Vygotsky (1994, apud STOLZ, 2008) ao dizer que “[...] Iniciamos nosso conhecimento de mundo por meio de significados partilhados pelo grupo [...] os diferentes contextos interativos nos iniciam em nossa cultura.” Ainda conforme o mesmo autor, a escola e o professor exercem grande responsabilidade no processo de aquisição de cultura, pois na escola a interação é planejada, e cabe ao professor organizar as ações de modo que o educando aprenda.

Seguindo a concepção desse estudioso, compreende-se que para que a aprendizagem aconteça é essencial que o professor conheça o que o aluno sabe, para então poder planejar intervenções de modo a atuar a ZDP (zona de desenvolvimento proximal ou potencial), porque possibilitará avanços no processo educativo, pois o educando terá oportunidade de relacionar os conhecimentos existentes aos que está aprendendo.

Sabe-se que o professor desempenha importante papel nesse processo, principalmente nas escolas do campo, pois considera-se que a atitude do professor representa mais que o seu discurso. No que concerne à sua ação pedagógica em produção textual, Antunes (2003, p.47) salienta a importância de o professor desenvolver uma prática de escrita escolar que considere o leitor, uma escrita que tenha um destinatário e finalidades, para então se decidir sobre o que será escrito, tendo visto que “[...] a escrita, na diversidade de seus usos, cumpre funções comunicativas socialmente específicas e relevantes”.

Nessa perspectiva, pelas atividades desenvolvidas no decorrer do projeto, verificou-se um avanço significativo de aprendizagem, pois aos poucos os alunos foram compreendendo o uso e a função de determinadas regras da língua, como por exemplo a importância da concordância verbal e nominal, o uso correto dos conectivos e da pontuação.

Assim sendo, compartilha-se com as DCEs - Diretrizes Curriculares da Educação Básica - na disciplina de Língua Portuguesa, do Estado do Paraná, (2008), quando trata-se do ensino da língua materna, pois:

O aprimoramento da competência linguística do aluno acontecerá com maior propriedade se lhe for dado conhecer, nas práticas de leitura, escrita e oralidade, o caráter dinâmico dos gêneros discursivos. O trânsito pelas diferentes esferas de comunicação possibilitará ao educando uma inserção social mais produtiva no sentido de poder formular seu próprio discurso e interferir na sociedade em que está inserido.” (PARANÁ, 2008, p. 53).

As palavras expressas denotam a importância de se priorizar em sala de aula práticas de leitura, oralidade e escrita, porém enfatiza-se que para que o trabalho tenha êxito, o educando precisa dominar pelo menos os conceitos básicos, como: o que é um texto, o que são gêneros textuais e para que servem.

De acordo com Val (1993, p.3-5) “pode-se definir texto ou discurso como ocorrência linguística falada ou escrita, de qualquer extensão, dotada de unidade sociocomunicativa, semântica ou formal” e textualizada como “a textualidade é o conjunto de características que fazem com que um texto seja um texto, e não apenas uma sequência de frases”.

Pelas palavras da autora entende-se que, para que o texto seja compreendido, precisa estar de acordo com a situação comunicativa (formal ou informal), ter coerência, sequência de ideias, e coesão, isto é ter harmonia entre as ideias apresentadas.

Para motivar a leitura, textos de humor serviram de apoio, tais como: A velha contrabandista - Stanislaw Ponte Preta, O nariz - Luís Fernando Veríssimo, O homem nu - Fernando Sabino, Para vencer certas pessoas - Ruth Rocha, Vovó caiu na piscina - Carlos Drummond De Andrade, entre outros. Conto, causos e os poemas de Helena Kolody - “Minha infância” - de Casimiro de Abreu - “Meus oito anos” - de Pedro Bandeira - “Identidade”, as Fábulas de Esopo, entre outros. Pode-se dizer que estes serviram de aporte para produzir, pois entende-se que, para aprender, o aluno necessita vivenciar situações de aprendizagem, e nesse caso, ao ler um texto, ouvir a opinião dos colegas e participar das intervenções realizados por professores tornou-se elemento fundamental, porque de acordo com Geraldi (2001, p.21) “ensinar é criar espaços para que os saberes experienciados, pelo professor e pelo aluno, dialoguem na sala de aula com os outros “saberes historicamente sistematizados e denominados *conhecimentos*.”

Em escolas, onde há diversos ambientes de aprendizagem, salas de aula, projetos de

leitura, bibliotecas, laboratórios de informática, faz-se necessário apresentar os diferentes gêneros textuais, pois compreende-se que pela leitura os alunos têm oportunidade de conhecer a estrutura, a esfera de circulação, o uso e função do texto apresentado. Os gêneros, segundo Bakhtin:

[...] são caracterizados pelo conteúdo temático, pelo estilo e pela construção composicional, que numa esfera de utilização apresentam tipos relativamente estáveis de enunciados, tais como o conto, o relato, o texto de opinião, a entrevista, o artigo, o resumo, a receita, a conta de luz, os manuais, entre outros. (BAKHTIN, 1997, p.179).

Ao apresentar um trabalho voltado para os diferentes gêneros textuais, entende-se que o professor possibilita ao aprendiz o confronto de diferentes discursos sobre uma mesma temática, e ainda, oportuniza o trabalho interdisciplinar com atenção especial para o uso das diferentes linguagens. Assim sendo, desenvolver um trabalho pautado em leitura, oralidade e produção é acima de tudo considerar a língua um poderoso instrumento de emancipação¹.

No entanto, para que isso se concretize, o educando precisa estar em contato com os diferentes gêneros textuais, reconhecer uso dos registros socialmente valorizados, bem como a função dos textos nas diferentes esferas de circulação.

Como bem se expressa Bakhtin (1992, p. 285) ao dizer que “quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade [...]” e ainda de acordo com esse autor, os gêneros textuais são formas relativamente estáveis de enunciados que se definem por aspectos relacionados ao conteúdo, à composição estrutural e aos traços linguísticos, extremamente ligados aos contextos (condições e finalidades) nos quais estão inseridos. É por esta dependência com relação ao contexto que eles são historicamente variáveis.

Nesse sentido, entende-se que trabalhar com gêneros é possibilitar que o educando

¹ Emancipação de acordo Silva (2009) significa que “O homem com autonomia está em condições de se emancipar. Produz pertinência em suas ações, defende seu ponto de vista de forma argumentativa e entende a verdade em movimento, sendo reconstruída constantemente; cria uma estrutura subjetiva, capaz de usar a racionalidade e a sensibilidade [...]”.

entenda que as relações sociais ganham sentido pela palavra, mas os sentidos assumidos pela palavra são múltiplos, não existindo, dessa forma, palavras vazias. Para esse teórico:

[...] a palavra está sempre carregada de um conteúdo, ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida. (BAKHTIN 1988, p. 95).

Assim, é dever da escola oferecer ao educando a leitura e compreensão dos mais variados gêneros textuais, associando-os necessidades diárias e para que isso aconteça, o contato com diferentes autores e estilos é essencial para seu desenvolvimento. Hoffmann diz que:

A leitura faz com que o leitor entre num processo de participação dos valores culturais da humanidade! A pessoa que lê se torna mais consciente da realidade que a cerca, consequentemente se torna mais livre e tornando-se mais livre torna-se mais responsável e dentro de uma linha de evolução tornar-se-á mais feliz. (HOFFMANN, 1996, p. 20)

Desse modo, a formação de leitores consiste em vital importância, assim, observa-se que leitura, escrita e oralidade são atividades que se complementam, por isso é na escola que devem ser ensinadas e praticadas. Como bem expressa Solé (1998, p.32) “[...] a aquisição da leitura é imprescindível para se agir com autonomia nas sociedades letradas, e ela provoca uma desvantagem profunda nas pessoas que não conseguiram realizar essa aprendizagem.” Diante dessas palavras questiona-se: o que significa o ato de “ler” na atualidade? Para Moacir Gadotti, ler significa:

O ato de ler é incompleto sem o ato de escrever. Um não pode existir sem o outro. Ler e escrever não apenas palavras, mas ler e escrever a vida, a história. Numa sociedade de privilegiados, a leitura e a escrita são um privilégio. Ensinar o trabalhador apenas a escrever o nome ou assiná-lo na carteira profissional, ensiná-lo a ler alguns letreiros na fábrica como perigo, atenção, cuidado, para que ele não provoque algum acidente e ponha em risco o capital do patrão não é suficiente... Não basta ler a realidade. É preciso escrevê-la. (VARGAS, 2000, p. 14).

As leituras realizadas em obras de autores renomados, destacando-se, Estratégias de Leitura, Marxismo e Filosofia da Linguagem, Estética da Criação Verbal, A importância do

ato de ler, Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa, as DCEs de Língua Portuguesa e Educação no campo e outros, possibilitaram compreender, durante a elaboração e realização do projeto Leitura, que não é possível mudar a prática pedagógica sem apoio teórico.

Para isso, buscou-se encontrar embasamentos teóricos que sustentassem as práticas desenvolvidas em sala de aula, leitura e interpretação sobre a importância do ato de ler e da leitura, para garantir e melhorar a qualidades da produção textual e oralidade, relacionadas às práticas de sala de aula. Nesse contexto, verificou-se que a leitura não se constitui em um ato solitário, como se pensava há algum tempo. Ao contrário, ela se dá num processo de interação do leitor com o autor, e é compreendida, sobretudo, em seu caráter dialógico. Por isso, constitui-se em um precioso instrumento no processo de produção do conhecimento por oportunizar ao leitor o contato com diversificadas formas de visão e compreensão de mundo.

Segundo Soares (2000, p 1), “Se uma criança sabe ler, mas não é capaz de ler um livro, uma revista, um jornal, se sabe escrever palavras e frases, mas não é capaz de escrever uma carta, é alfabetizada, mas não é letrada”.

Nessa concepção, compreende-se que estar alfabetizado é saber ler e escrever, porém ser letrado é saber ler, interpretar textos produzidos na linguagem oral ou na linguagem escrita e escrever de acordo com a estrutura solicitada pelo gênero textual. Destaca-se que letramento está sempre ligado a alfabetização, porém precede a ela, porque o letramento inicia-se quando uma criança começa a interagir socialmente. Como afirma Freire:

[...] A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 1989, p. 11-12).

As palavras acima reforçam a ideia de que se o que se deseja é formar um leitor crítico, as práticas pedagógicas precisam ser pensadas no sentido de tornar um alfabetizado, em letrado. Assim, cabe a escola, mais precisamente ao professor, desenvolver atividades que despertem no estudante o saber pensar sobre o que aprende e como aprende. Nesse contexto, é

que se insere as práticas de leitura, oralidade e escrita de diferentes gêneros textuais.

Sabe-se que a leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção de significado do texto, assim, justifica-se o desenvolvimento dessa aula pela importância de se propor atividades em que ao ler, o aluno, mediado pelo professor, coloque em ação as estratégias de leitura, isto é, saiba fazer antecipações, inferências, relacionar conhecimentos prévios, formular hipóteses, identificar finalidade do texto e argumentar.

Segundo Solé (1998, p.72) "[...] o ensino de estratégias de compreensão contribui para os alunos dos recursos necessários para aprender." A autora complementa a ideia dizendo que estratégias de leitura são ferramentas indispensáveis para o desenvolvimento da leitura. Sua utilização permite que o aluno compreenda e interprete de forma autônoma os textos lidos.

Ainda, de acordo com as DCEs de Língua Portuguesa (PARANÁ, 2008, p.56) "[...] ao ler, o indivíduo busca as suas experiências, os seus conhecimentos prévios, a sua formação familiar, religiosa, cultural enfim, as várias vozes que o constituem. A leitura se efetiva no ato da recepção, configurando o caráter individual."

Nesse contexto, entende-se que trabalhar com leitura em sala de aula é dar ao estudante oportunidade de expor ideias, ouvir a opinião do colega a respeito de sua compreensão, se necessário for, mudar de posicionamento em relação a sua concepção, ou seja, ampliar seu horizonte de expectativas a respeito do assunto que está sendo discutido.

Por acreditar e compartilhar com o pensamento de Vygotsky (1994), DCEs-Língua Portuguesa- Paraná (2008), Freire (1989), Solé (1998) e Caldart (2002), elegeu-se os passos da pedagogia histórico-crítica, pela qual entende-se a educação como mediação da prática social, que conforme Saviani (2007, p. 420) "A prática social, põe-se, portanto, como ponto de partida e ponto de chegada da prática educativa."

Dessa maneira, entende-se que leitor e leitura se constituem como elementos básicos no processo de interlocução contínua e se formaliza com o ato de produção textual, capaz de alargar indefinidamente as possibilidades de atribuição de sentidos. Vista por esse ângulo, vale ressaltar a explicação de Martins (1994, p. 82), "Para a leitura se efetivar, deve preencher uma lacuna em nossa vida, precisa vir ao encontro de uma necessidade, de um desejo de

expressão sensorial, emocional ou racional, de uma vontade de conhecer mais".

Num enfoque amplo de leitura, compreende-se que o ensinar a ler para aprender deve ser acompanhado do ensinar a ler para interpretar, para produzir sentidos e consequentemente, ser capaz de produzir outro texto. Ao remetermos este entendimento para as escolas do campo, conforme as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo, (2008, p.37) vemos que:

Cultura é entendida, neste contexto, como toda produção humana que se constrói a partir das relações do ser humano com a natureza, com o outro e consigo mesmo. Não pode ser resumida apenas a manifestações artísticas, devendo ser compreendida como os modos de vida, que são os costumes, as relações de trabalho, familiares, religiosas, de diversão, festas etc. Trata-se de elementos culturais presentes os quais caracterizam os diferentes sujeitos no mundo e, portanto, os diferentes povos do campo. A cultura é gerada na prática social produtiva de cada uma das categorias sociais dos povos do campo. (PARANÁ, 2008, p. 37).

3 Metodologia

O projeto Leitura, compreensão e produção de texto como meios indispensáveis para a melhoria da qualidade de vida no campo, foi desenvolvido na escola do campo situada a 45 km do município de Laranjeiras do Sul, no estado do Paraná. As atividades foram desenvolvidas no decorrer do ano letivo de 2007 e envolveram 96 alunos matriculados, assim distribuídos: 25 na turma de 5ª, 21 na turma de 6ª, 30 na turma de 7ª e 26 estudantes na 8ª série do ensino fundamental e contou com os passos da pedagogia histórico-crítica, sendo organizado em três etapas. A primeira corresponde a avaliação diagnóstica, a segunda diz respeito às atividades de leitura, ensino de leitura e produção, enquanto que a terceira corresponde a avaliação somativa. Como conclusão das atividades, um livro constituído por uma coletânea de textos, envolvendo os mais diferentes gêneros textuais foi editado sob o título "Ler e produzir: um jeito diferente de interagir".

A primeira etapa - avaliação diagnóstica - aconteceu no início do ano letivo, e foram desenvolvidas diversas atividades de leitura, interpretação e produção textual, pelas quais verificou-se que os estudantes não gostavam de ler e apresentavam dificuldades na escrita, tais

como: uso de maiúscula, pontuação e estruturação de texto.

A segunda etapa – atividades de leitura, ensino de leitura e produção de textos – reuniu diferentes gêneros textuais e foi organizado de forma que toda semana, nas aulas geminadas, todas as séries se dedicassem a leitura de textos no 1º e no 2º bimestre para, posteriormente, no 3º e 4º bimestre as produções de textos fossem realizadas, reescritas e selecionadas para compor o livro que por sua vez, contou com a participação de pelo menos um texto de cada aluno.

Foram estudados textos do gênero narrativo – cartão postal, cartas, contos, causos, paródias, poemas, do gênero descritivo – classificados. Os temas trabalhados na maioria das vezes surgiram do interesse dos alunos e partindo de uma problemática social, tais como: meio ambiente, adolescência, disciplina, desigualdade, racismo entre outros.

A metodologia de ensino da leitura e da produção de texto contou com três momentos de aprendizagem, os quais serão detalhados a seguir.

No primeiro momento, visando contribuir para que o estudante se interessasse pela leitura e, ao mesmo tempo, percebessem a importância da entonação e da pontuação na construção do sentido, as leituras eram realizadas pela professora. Para atrair a atenção, foram escolhidos textos de humor, tais como: A velha contrabandista - Stanislaw Ponte Preta, O nariz – Luís Fernando Veríssimo, O homem nu – Fernando Sabino, Para vencer certas pessoas – Ruth Rocha, Vovó caiu na piscina - Carlos Drummond De Andrade, entre outros. Também foram trabalhados contos, causos e os poemas de Helena Kolody - “Minha infância” - de Casimiro de Abreu - “Meus oito anos” - de Pedro Bandeira - “Identidade” - entre outros, as Fábulas de Esopo, também, fizeram parte do acervo lido e discutido em sala de aula.

Ainda, neste momento, atividades de ensino da leitura, tais como estratégias de leitura: selecionar, inferir, fazer previsões, relacionar, identificar tema e ideia principal foram realizadas, para que os estudantes conseguissem por meio das informações obtidas, durante o ato de ler ou de ouvir, pudessem analisar as situações, relacionar os conhecimentos prévios, inferir procurando o que estava dito nas entrelinhas, organizar as informações, verificar e checar os desfechos das histórias ouvidas e/ou lidas.

No segundo momento, os educandos produziram seus textos de acordo com a estrutura do gênero textual e entregavam à professora, que por sua vez, avaliava o texto e indicava o que deveria ser melhorado, na versão final. Os gêneros produzidos nesse momento foram variados, conforme a seguir:

Cartões Postais: A produção textual de cartões postais foi realizada com os alunos de 5ª série e partiu da ideia de trocar correspondências com alunos de uma escola, de outro município. Daí, surgiu a necessidade de se conhecer a estrutura e finalidade desse tipo de texto. A produção aconteceu após a leitura de cartões postais de diferentes lugares e paisagens.

Classificados: Com o objetivo também de desenvolver a criatividade dos alunos de 5ª série foi realizada leitura de um classificado maluco presente na atividade do livro didático, que após a compreensão da estrutura, do uso, da função e da esfera de circulação desse tipo de texto, os alunos produziram classificados malucos.

Carta: Esse tipo de texto foi produzido por alunos de 6ª e 7ª série que teve como motivação, a realização de um concurso de produção de cartas em defesa do meio ambiente e de interesse dos alunos.

Textos de opiniões: Foi realizado com alunos de 7ª e 8ª séries a produção de textos de opiniões sobre assuntos polêmicos. O tema adolescência e disciplina foram prioridade. O primeiro por ser uma fase em que se encontrava a maioria dos alunos e o segundo, por ser um sério problema vivenciado na escola. Com leituras de textos informativos, de vídeos e filmes sobre os temas, buscou-se realizar um trabalho de reflexão e mudança de postura, por meio da produção e da exposição de textos e cartazes referentes ao assunto, nos murais da escola.

Poemas: Um pouco diferente das outras atividades desenvolvidas, a produção de poemas envolveu todas as séries e temas variados e visou um despertar de sentimentos, de emoções e de sensibilidade. A composição dos versos e estrofes tiveram um toque especial e único. Leitura de poemas de Cecília Meireles, Pedro Bandeira, Alvares Azevedo, entre outros, foram realizados para motivar a produção de texto. Essa atividade envolveu, ainda, temas estudados em Geografia e contou com a colaboração da professora desta disciplina, que por sua vez, aderiu ao projeto citado e incentivou os alunos para que escrevessem poemas como uma forma de

aprender conteúdo, nesse caso as consequências causadas as pessoas e ao meio ambiente, pela bomba atômica de Hiroshima e pelas guerras mundiais.

Causos: Esse tipo textual envolveu alunos de todas as séries. As produções foram motivadas por um causo contado, escrito e exposto no saguão da escola por uma aluna, isto é: O gato queimado, que pode ser lido na página 13 do livro. Depois desse causo, muitos surgiram e foram escritos, alguns contados e escritos pelos próprios educandos, outros contados pelos pais, avós, parentes e amigos e reescritos pelos adolescentes participantes do projeto. Cabe enfatizar que os “causos” narrados foram baseados em fatos reais.

Essa atividade foi surpreendente, pois muitos foram os causos contados e a maioria deles reais, enfatizando que foi respeitada a vontade daqueles que só contaram o fato oralmente, porque registrar o causo era uma opção da proposta. O contar teve como objetivo contribuir para o desenvolvimento da oralidade.

Para despertar a criatividade, foram produzidos “Pensamentos Malucos”, em forma de quadrinhas e de poeminhas. Os educandos escreveram pequenos conceitos, com um toque de humor.

O terceiro momento foi dedicado à reescrita de texto a partir das observações realizadas pela professora.

Na etapa Avaliação Somativa, a professora avaliou as produções realizadas e fez intervenções necessárias para que os educandos pudessem rever o texto e reescrevê-lo a partir das sugestões apontadas e apresentar a versão final do mesmo.

As atividades descritas acima foram desenvolvidas ao longo do ano letivo, e através delas buscou-se criar condições para que os alunos pudessem desenvolver suas potencialidades, de forma progressiva, contínua e integrada ao uso da língua, despertando o hábito de ler, ouvir, contar e recontar, e automaticamente produzir textos, pois Bakhtin (1992) afirma que quanto mais usamos os gêneros, mas livremente os empregamos. Com essa perspectiva, os educandos puderam perceber que cada cidadão, independente do lugar onde vive, seja campo ou cidade faz parte da história.

Cabe salientar que em todo trabalho realizado a avaliação é parte integrante, pois compreende uma etapa importante. Por isso, a avaliação formativa aconteceu no decorrer do desenvolvimento das atividades e possibilitou

a reorganização, quando necessário, já que esta constitui um processo contínuo que possibilita ao professor estabelecer relação entre teoria e prática, retomar o conteúdo e conhecer as dificuldades e os avanços dos educandos.

4 Análise dos Resultados

É importante destacar que muitos foram os critérios de avaliação, já que cada gênero textual tem características próprias, porém, os utilizados nesse projeto estão apresentados no Quadro 1.

Quadro 1. Critérios de avaliação da produção textual

Critérios de Avaliação da Produção Textual	
Tipo textual	Critérios para avaliação
Cartão postal	A ilustração, a escrita dos substantivos próprios, a disposição da mensagem e do endereço.
Carta	A disposição dos elementos (local, data, saudação, assunto, despedida) no papel, a escrita e a estrutura textual.
Contos, causos e Fábulas	A presença dos elementos básicos (enredo, personagens, tempo, espaço, tipo de narrador e desfecho), coerência, coesão, uso da letra maiúscula, os sinais de pontuação e criatividade.
Poema	A disposição dos versos e estrofes, o conteúdo abordado e a mensagem transmitida.
Notícia	O que aconteceu? Onde? Quando? Quem estava envolvido? Como terminou? Foram os elementos avaliados.
Opinião	Argumentos apresentados e a forma de persuadir o leitor.

FONTE: A autora.

4 Conclusão

Assim sendo, o processo avaliativo das atividades desenvolvidas durante o projeto Leitura, compreensão e produção de texto como meios indispensáveis para a melhoria da qualidade de vida no campo, ocorreu simultâneo a realização das propostas, respeitando o tempo de aprendizagem do educando. Como se expressa Antunes (2003, p. 52) “Mudar é preciso ainda que permanecer seja sempre mais fácil; avaliar plenamente é imprescindível, ainda que medir seja extremamente confortável”.

Cabe ressaltar aqui a importância que tiveram as práticas de oralidade no desenrolar do projeto, pois ao ouvir causos, recontá-los em sala de aula e depois reescrevê-los, os estudantes foram criando hábitos como: valorizar e apreciar os saberes da comunidade, respeitar as opiniões dos colegas, expressar seus saberes, contribuir para o bom andamento da aula, sabendo a hora de falar e de ouvir,

entre outros e muitas dificuldades foram sendo sanadas, mesmo que parcialmente. Como exemplo, cita-se a entonação no ato da leitura, o uso da pontuação de letra maiúscula nas atividades de escrita e a forma de organizar e estruturar os textos.

Durante a realização das propostas desenvolvidas, muitos foram os momentos de aprendizagem, dentre eles cita-se: leitura, interpretação e discussões de textos tidos como referência para os educandos, produção, correção e reescrita de diferentes gêneros textuais, exposição e socialização dos textos produzidos, dramatizações entre outros.

Outro aspecto que merece ser destacado nesse trabalho foi o envolvimento dos pais, avós, parentes e amigos que durante a realização das produções escritas, participaram narrando os “causos” baseados em fatos reais, os quais foram reescritos pelos alunos. Com essa atividade, percebeu-se uma evolução significativa na questão da oralidade, pois, na avaliação diagnóstica, verificou-se a dificuldade que os estudantes tinham para expor suas ideias, até mesmo de participar quando eram solicitados.

Pode-se dizer que houve avanço significativo na participação dos educandos no decorrer do ano letivo, pois pouco a pouco foram percebendo que podiam contribuir para que a aula se tornasse mais instigante. Perceberam também que o relato de suas experiências era importante e fazia parte do aprender. Assim passaram a valorizar os saberes existentes, verificando que os “causos” contados e ouvidos faziam parte da cultura regional e local, sendo também uma forma de dar continuidade aos saberes existentes, isto é, os conhecimentos que passam de geração em geração.

Por isso, as visitas aos moradores antigos resgataram por meio de relatos orais, um pouco da história local. Desta forma, a atividade contribuiu para a compreensão da “cultural local”, tendo em vista que nos relatos surgiram histórias que mostraram o porquê do nome dado a localidade no caso “Rio do Tigre”, que segundo eles o lugar recebeu este nome devido a existências de muitos animais dessa espécie (tigres) nos arredores da comunidade. O trabalho foi interessante e despertou curiosidade, pois percebeu-se que muitos alunos, moradores recentes, apesar de viverem ali, não tinham esse conhecimento.

Diante do que foi exposto acima, cabe destacar que no início da proposta os alunos tinham uma certa resistência em ler um poema,

por exemplo, mas aos poucos, observou-se que o gosto pela leitura foi sendo despertado. Eles perceberam que, para escrever poesias, bastava ter “poesia” no olhar, ou seja, “olhar com o coração”, como diziam, deixar que o sentimento viesse à tona e dar um novo significado às palavras. É importante salientar que para o desenvolvimento dessa atitude, tornou-se necessário aprender figuras de linguagem.

As atividades de ensino da leitura - inferência, compreensão, verificação, checagem - ajudam o estudante a aplicar seu conhecimento prévio, a realizar inferências para interpretar o texto, dando-lhe oportunidade de identificar e esclarecer o que não entende. Com esse resultado, fica claro que ler e escrever são atos indissociáveis e que permitem analisar o significado da mensagem do texto e a verificação de compreensão, conforme explica Solé (1998), que estratégias de leitura são procedimentos, então é preciso ensinar estratégias para a compreensão dos textos: não como técnicas precisas, receitas infalíveis ou habilidades específicas, mas como estratégias de compreensão leitora que envolve a presença de objetivos, planejamento das ações e sua avaliação.

5 Conclusão

O projeto Leitura, compreensão e produção de texto como meios indispensáveis para a melhoria da qualidade de vida no campo visou valorizar atividades de leitura, interpretação, produção oral e escrita, valorizando as produções realizadas, porque ofereceu aos educandos, oportunidade de serem protagonistas na construção do conhecimento, conforme bem destaca Freire (1989).

Através das atividades realizadas, comprovou-se, que para o educando ser um bom escritor, é necessário que ele seja também, um bom leitor, e sinta gosto pela leitura. “*Bom leitor*”, no sentido de interpretar de forma coerente e crítica algo lido. Observou-se também que cada educando tem capacidade de produzir textos conforme, a proposta apresentada, uns com mais facilidade, outros com mais dificuldades, mas mesmo assim, cada um no seu tempo, é capaz e aprende.

Diante do trabalho realizado, sentiu-se, a necessidade de partilhar essa experiência, e dizer que o professor precisa estar em constante busca, fugir das atividades rotineiras,

não se desfazer do tradicional, mas, na medida do possível, inová-lo, fazer a diferença na maneira de transmitir o conhecimento acumulado na história.

Nessa perspectiva, o ensino de Língua Portuguesa deve contemplar o discurso e suas práticas de oralidade, escrita, leitura nas mais diversas situações dialógicas. Com isso foi possível entender que no ensino da língua é fundamental envolver os diferentes gêneros textuais de modo que o estudante possa ampliar seu horizonte de aprendizagem, e consequentemente, melhorar a qualidade de vida, sem precisar sair do ambiente rural.

Pensadores como Paulo Freire apontam para o reconhecimento de que a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura da palavra escrita implica na ampliação da possibilidade de leitura do mundo. Assim, concluímos que o não desenvolvimento de bons leitores limita as possibilidades de leitura do mundo, da compreensão da realidade social e da intervenção do sujeito buscando a transformação da sociedade.

Cabe ressaltar que, apesar das dificuldades encontradas no decorrer das atividades que vão desde recursos materiais e financeiros, até as dificuldades dos estudantes, pode-se dizer que o trabalho valeu a pena, pois muitos foram os momentos desafiadores, tanto para o professor quanto para os educandos, dentre eles: a resistência quanto a leitura das produções próprias, dos textos pesquisados, as dificuldades de escrita, a falta de motivação para ler e produzir, a dificuldade de identificar informações implícitas nos textos lidos, entre outras.

Contudo, ao concluir o projeto descrito aqui, constatou-se que a educação básica do campo pode e deve ser enriquecida, levando em conta que retoma valores e contribuições que esta tem para a cidade, por meio das interações que proporcionam através da produção que oferece, já que os agricultores têm práticas sociais diferenciadas.

Mas, como tudo começa, também termina. Assim sendo, o término do projeto Leitura, compreensão e produção de texto como meios indispensáveis para a melhoria da qualidade de vida no campo, culminou com a edição do livro contendo a coletânea de textos produzidos pelos adolescentes.

Enfim, os textos publicados foram frutos do trabalho e dedicação dos estudantes, os quais contaram também com relatos dos familiares, no caso de causos, contos e registro de fatos narrados, sendo esses reais ou fictícios. Nos

textos produzidos estão expressos os sentimentos, vivências e experiências de cada um.

Referências

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

BAHKTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1988.

BAHKTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BAHKTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michel Laud. São Paulo: Hucitec, 1997.

CALDART, Roseli S. **Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção**. In: **Educação do campo: identidade e políticas públicas- Caderno 4**. Brasília: Articulação Nacional- Por Uma Educação do Campo, 2002.

CORALINA, Cora. **Poemas dos Becos de Goiás e Estórias Mais**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1965.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados, 1989.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2001.

HOFFMANN, R. S. **A aprendizagem da criança pela leitura**. Florianópolis: UFSC, 1996.

MARTINS, M. H. **O que é leitura?** 19 ed. São Paulo. Brasiliense, 1994.

PARANÁ. Secretaria do Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Ensino Fundamental. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Língua Portuguesa do Estado do Paraná**, Curitiba: 2008.

PARANÁ. Secretaria do Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Ensino Fundamental. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo**. Curitiba: 2008.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2007.

SILVA, L. E. Autonomia como princípio educativo. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 101, p. 104-108, 2009.

SOLÉ, Isabel **Estratégias de Leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOARES, Magda. Letrar é mais que alfabetizar. In: **Nossa língua – nossa pátria**. Rio de Janeiro: Jornal do Brasil, 26/11/2000. Entrevista. Disponível em <http://intervox.nce.ufrj.br/~edpaes/magda.htm>
>

STOLTZ, T. **As perspectivas construtivistas e histórico- cultural na educação escolar**. Curitiba: IBEPEX, 2008.

VAL, Maria da Graça Costa. **Redação e textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

VARGAS, S. **Leitura: uma aprendizagem de prazer**. 4. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.