



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS - GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA



LIZ MARINA DE JESUS RAPOSO AMARAL

O ENSINO

DA LEITURA E DA ESCRITA

COM O USO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS:

INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS EM UMA ESCOLA
MUNICIPAL DE SÃO LUÍS - MA.

SÃO LUÍS
2024

LIZ MARINA DE JESUS RAPOSO AMARAL

O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA COM O USO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: intervenções pedagógicas em uma escola pública municipal de São Luís - MA.

Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação Gestão de Ensino da Educação Básica-PPGEEB da Universidade Federal do Maranhão, como requisito obrigatório para a obtenção do grau de Mestra em Educação.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Pro^a. Dr^a. Cristiane Dias Martins da Costa
(Orientadora).
Doutora em Educação (PPGEEB)

Prof^a. Dr^a Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes.
Doutora em Educação (PPGEEB)

Prof^a. Dra^a Maria José Francisco de Souza
Doutora em Educação (UFMG)

Prof^o. Dr^o Danilo Araújo de Oliveira - Suplente
Doutor em Educação (UFMG)

IMAGEM DA CAPA

Arte conceito.<https://www.canva.com/photos/MABOeyh4-mQ/>

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

de Jesus Raposo Amaral, Liz Marina.

O Ensino da Leitura e da Escrita Com O Uso das
Histórias Em Quadrinhos: : Intervenções Pedagógicas Em Uma
Escola Municipal de São Luís - Ma / Liz Marina de Jesus
Raposo Amaral. - 2024.

159 p.

Orientador(a): Cristiane Dias Martins da Costa.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em
Gestão de Ensino da Educação Básica/ccso, Universidade
Federal do Maranhão, São Luís-ma, 2024.

1. Leitura e Escrita. 2. Gêneros Textuais. 3.
Histórias Em Quadrinhos. 4. . 5. . I. Dias Martins da
Costa, Cristiane. II. Título.

Dedico essa dissertação a minha querida e amada família pelo incentivo e companheirismo no desafio dessa minha jornada como mestranda.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela minha existência no mundo e pela morte e ressurreição de Jesus Cristo na cruz do calvário, para nos dá a salvação por meio da fé. . A palavra que me motivou para participar desse grande desafio está escrita no livro de Eclesiastes do rei Salomão que diz:” Tudo quanto te vier à mão para fazer, faze-o conforme as tuas forças, porque no além, para onde tu vais, não há obra, nem projetos, nem conhecimento, nem sabedoria alguma” (Eclesiastes 9:10).

Aos meus pais Luiz Gonzaga Raposo e Terezinha de Jesus Moreira Raposo , em suas memórias que não chegaram a presenciar essa vitória, porém acreditaram nas minhas conquistas para que eu não deixasse de lutar pela realização dos meus sonhos, e que chegasse até a etapa final.

Ao meu esposo, João Batista Amaral, e aos meus filhos, João Batista Amaral Júnior e Liziane Raposo Amaral, que estiveram ao meu lado nos momentos difíceis que passei, mesmo diante das enfermidades e dificuldades para trabalhar com a tecnologia no período da Pandemia da COVID 19;

As minhas irmãs, Erenilde, Ana Tereza, e Luiz Carlos (in memoriam), sobrinhos, Ednilde, Luiz Alexandre, Nathália, Nyanne, parentes e amigos que torceram pela minha realização de mais um sonho se concretizando;

A minha orientadora e companheira de luta, Professora Cristiane Dias Martins Costa, que chegou trazendo muita calma e paciência, e sempre me assistindo nas orientações que se fizeram necessárias, suas filhas Júlia e Sofia que colaboraram com o produto na construção dos personagens, e seu esposo Aragão, que Deus continue abençoando toda a sua família;

Aos professores Doutores que dividiram seus conhecimentos e experiências, com muita dedicação e profissionalismo, nas aulas teórico-práticos vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB/UFMA);

Ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica, tendo como Coordenadores: Prof^a. Dr^a. Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes, Prof^a. Dr^a. Hercília Maria de Moura Vituriano e o Prof^o Dr^o Antônio de Assis Nunes e a madrinha do PPGEEB, Prof^a Dr^a Marize Barros Rocha Aranha;

Ao Grupo de Estudos liderado pela Professora Doutora Cristiane Dias Martins Costa, FORDOC (Formação Docente: letramentos e suas mediações) ao qual faço parte desde o começo do mestrado;

A gestão escolar, coordenadora, professoras, funcionários e estudantes das turmas pesquisadas na (UEB) Unidade de Educação Básica Rosário Nina, localizada no Bairro de Fátima, meu agradecimento;

A minha sexta turma de ingresso no PPGEEB, que enfrentou a pandemia da COVID 19, estudando de forma remota e conseguiu vencer todos os obstáculos de um momento de incerteza;

A todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram para que esta dissertação fosse escrita, meus sinceros muito obrigada.

“Um livro não é apenas aquilo que está escrito nele, mas também a leitura que o leitor faz desse texto. Os dois processos são ideológicos. Os dois pressupõem uma determinada visão do mundo”.

Ana Maria Machado (1999).

RESUMO

A presente dissertação trata sobre o ensino da leitura e da escrita de estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental a partir de intervenções pedagógicas com o uso de histórias em quadrinhos em uma escola pública municipal de São Luís - MA. O objetivo da pesquisa é de investigar sobre a leitura e a escrita utilizando como recurso as histórias em quadrinhos, na perspectiva de desenvolver um Caderno de Orientações Didáticas para serem usadas pelos professores. Diante do exposto, surgiu a seguinte questão central: de que forma a elaboração de um Caderno de Orientações Pedagógicas a partir do uso das histórias em quadrinhos poderá contribuir com o processo de ensino da leitura e da escrita aos estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública de São Luís? Para isso, foi utilizado como aporte teórico alguns autores de referência com relação a temática de leitura e escrita como: Antunes (2003), Freire (1989), Jolibert et al. (1994), Kleiman (2005); (2021) entre outros. Em relação aos estudos sobre as histórias em quadrinhos, nos apoiamos em: Araújo (2022), Barbosa (2006), Paiva (2016), Pimentel (2018), Vergueiro e Ramos (2009, 2019 e 2022). Os instrumentos de coleta de dados foram: a observação participante, diário de campo, questionários e entrevistas. Os sujeitos da pesquisa foram as dez professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental, turno matutino, onde a pesquisa foi realizada. A intervenção pedagógica aconteceu no segundo semestre de 2022, nas duas turmas do 5º ano com o desenvolvimento de uma sequência didática. A análise e interpretação dos dados foram por meio de quadros de respostas, tabelas e fotografias. Os resultados obtidos no diagnóstico realizado orientaram a construção do produto educacional intitulado: proposta metodológica para o ensino da leitura e escrita com uso das histórias em quadrinhos no 5º ano do ensino fundamental. O resultado da nossa pesquisa foi a elaboração de um caderno de orientação didático-pedagógico contendo informações de como o professor poderá utilizar na sala de aula por meio de um planejamento as histórias em quadrinhos como um recurso no processo de ensino aprendizagem no ato da leitura e escrita.

Palavras-chave: Ensino de Leitura e Escrita, Gêneros Textuais, Histórias em Quadrinhos.

ABSTRACT

This dissertation deals with teaching reading and writing to students in the early years of elementary school based on pedagogical interventions using comic books in a municipal public school in São Luís - MA. The objective of the research is to investigate reading and writing using comic books as a resource, with a view to developing a Booklet of Teaching Guidelines to be used by teachers. In view of the above, the following central question arose: how could the preparation of a Pedagogical Guidelines Booklet based on the use of comic books contribute to the process of teaching reading and writing to students in the initial years of Elementary School in a public school in São Luís? For this, some reference authors were used as theoretical support in relation to the theme of reading and writing, such as: Antunes (2003), Freire (1989), Jolibert et al. (1994), Kleiman (2005); (2021) among others. In relation to studies on comic books, we rely on: Araújo (2022), Barbosa (2006), Paiva (2016), Pimentel (2018), Vergueiro and Ramos (2009, 2019 and 2022). The data collection instruments were: participant observation, field diary, questionnaires and interviews. The research subjects were the ten teachers from the early years of Elementary School, morning shift, where the research was carried out. The pedagogical intervention took place in the second semester of 2022, in the two 5th year classes with the development of a didactic sequence. Data analysis and interpretation were made using response tables, tables and photographs. The results obtained in the diagnosis guided the construction of the educational product entitled: methodological proposal for teaching reading and writing using comic books in the 5th year of elementary school. The result of our research was the elaboration of a didactic-pedagogical guidance notebook containing information on how the teacher can use comic books in the classroom through planning as a resource in the teaching-learning process in the act of reading and writing.

Keywords: Reading and Writing, Textual Genres, Comics.

LISTAS DE FIGURAS

Figura 1 - Fachada da Escola	25
Figura 2 – Corredor da Escola.....	25
Figura 3 – Biblioteca.....	26
Figura 4 – Biblioteca.....	26
Figura 5 – Esquema de sequência didática.....	79
Figura 6 – Etapas do Projeto.....	80
Figura 7 – Capa do livro Além das Lendas.....	83
Figura 8 – Lenda da Manguda.....	84
Figura 9 – Lenda da serpente encantada.....	85
Figura 10 - Lenda do Palácio das lágrimas.....	86
Figura 11 - Lenda de Dom Sebastião.....	87
Figura 12 - Lenda da Praia do Olho D'água.....	88
Figura 13 - Crachás dos alunos.....	89
Figura 14 - Cartaz confeccionado pelos alunos Lenda da Praia do Olho D'água.....	90
Figura 15 - Cartaz confeccionado pelos alunos Lenda da serpente encantada.....	90
Figura 16 - Cartaz confeccionado pelos alunos Lenda Palácio das lágrimas.....	90
Figura 17 - Cartaz confeccionado pelos alunos Lenda da Manguda.....	90
Figura 18 - Cartaz confeccionado pelos alunos Lenda de Dom Sebastião.....	91
Figura 19 - História confeccionada pela equipe amarela.....	92
Figura 20 - História confeccionada pela equipe azul.....	93
Figura 21 - História confeccionada pela equipe vermelha.....	94
Figura 22 – Capa e Sumário do produto.....	99

LISTAS DAS SIGLAS

BNCC (Base Nacional Comum Curricular)

CF (Constituição Federal)

COVID.19 (Coronavírus dezenove)

FORDOC (Formação Docente: letramentos e suas mediações).

INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira)

IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica).

ISD (Interacionismo Sócio – discursivo)

LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação)

PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais)

PPGEEB (Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação)

SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica)

SEMED (Secretaria Municipal de Educação)

SUDENE (Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste),

THC (Teoria Histórico-Cultural)

UEB (Unidade de Educação Básica)

U.R.B.V (União Recreativa da Boa Vontade)

ZDP (Zona de Desenvolvimento Potencial ou Proximal)

QUADROS

Quadro 1: Demonstrativo de professores, funcionários e alunos.....	25
Quadro 2: Demonstrativo da taxa de rendimento por etapa dos anos iniciais nos anos de 2019 a 2022.....	27
Quadro 3: Perfil dos docentes.....	67
Quadro 4: Utilização de livros didático, paradidático e literatura.....	73

GRÁFICO

Gráfico 1: Lendas Maranhenses.....	93
---	----

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	15
2 A TESSITURA METODOLÓGICA DA PESQUISA.....	21
2.1 Caminhos metodológicos.....	21
2.2 O campo da pesquisa.....	23
2.3 Participantes da pesquisa.....	28
2.4 Instrumentos da pesquisa	29
3. REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DA LÍNGUA ESCRITA.....	32
3.1 Concepções sobre a língua e a linguagem.....	32
3.2 O ensino da leitura e da escrita na perspectiva sociointeracionista.....	38
3.2.1 Leitura e escrita como ato político.....	40
4. PRÁTICAS DA LEITURA E DA ESCRITA A PARTIR DOS GÊNEROS TEXTUAIS.....	49
4.1 O professor como mediador das práticas da escrita.....	49
4.2 Os gêneros textuais na perspectiva de Bakhtin.....	55
5. AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS EM SALA DE AULA.....	60
5.1 Breve histórico das histórias em quadrinhos.....	60
5.2 As histórias em quadrinhos e o processo de aprendizagem.....	64
6. O USO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NA UNIDADE DE EDUCAÇÃO BÁSICA ROSÁRIO NINA.	69
6.1 Questões norteadoras sobre a prática docente na sala de aula.....	69
6.2 Projeto de intervenção descrito por etapa.....	78
6.3 Descrição do Produto Educacional.....	98
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
REFERÊNCIAS.....	104
ANEXOS	112
1. CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA A PESQUISA DE CAMPO.....	113
2. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	114
APÊNDICES	115
A QUESTIONÁRIO DAS PROFESSORAS.....	116
B QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PROJETO PELOS ESTUDANTES.....	119
C ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS DO 5º ANO.....	120
D PRODUTO EDUCACIONAL.....	121

1. INTRODUÇÃO

A questão da leitura e da escrita tem sido apontada como um dos grandes desafios para os professores nos anos iniciais do Ensino Fundamental. De acordo com o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) que avalia os alunos de Língua Portuguesa entre outras áreas de conhecimento, o Brasil apresenta um ensino desigual em relação às regiões, sendo os estados do norte e nordeste que apresentam maiores preocupações.

As notas do Saeb (2019) são utilizadas junto com a taxa de aprovação escolar para o Índice de desenvolvimento da educação Básica (IDEB) de cada unidade da Federação e do país. Na escala de proficiência de Língua Portuguesa, no 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental, referente ao 5º ano, o Maranhão se encontra no nível 4, dentre os nove níveis, o que significa dizer que seus estudantes possuem apenas algumas habilidades relacionadas a questão da leitura e da escrita¹.

A educação ao longo dos anos vem sofrendo grandes transformações em todo contexto nacional e isso tem feito com que pesquisas avancem no intuito de acompanhar as mudanças ocorridas no processo de ensino aprendizagem. Nessa pesquisa, vamos focar no ensino da língua portuguesa, que de certa forma seu aprendizado influencia em todas as áreas do conhecimento.

Assim, faz-se necessário se estudar a língua como uma atividade que contribui de maneira expressiva no processo de interação. Partindo da perspectiva interacionista, que acredita que o conhecimento é adquirido ao longo da vida, não estando pronto a nascer e nem adquirido passivamente através do meio (DAVIS; OLIVEIRA, 1990). Nessa perspectiva, destacamos a perspectiva sociointeracionista que tem como um dos estudiosos da linguagem Mikhail Bakhtin. Os estudos sobre os gêneros discursivos nos possibilitam observar a importância de se desenvolver

¹ De acordo com o site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), as habilidades que provavelmente os estudantes do nível 4 conseguem realizar: identificação de informação explícita em sinopses e receitas culinárias; assunto principal e personagem em contos e letras de músicas, formas de representação de medida de tempo em reportagens, assuntos comuns a duas reportagens, efeito de humor em piadas; reconhecimento do sentido de expressão, elementos da narrativa e opinião em reportagens, contos e poemas, relação de causa e consequência e relação entre pronomes e seus referentes em fábulas, poemas, contos e tirinhas; inferir sentido decorrente da utilização de sinais de pontuação e sentido de expressões em poemas, fábulas e contos e efeito de humor em tirinhas e histórias em quadrinhos.

capacidades didáticas, no sentido de melhor qualificar o trabalho pedagógico que acontece na sala de aula.

Segundo Cunha (1989, p.137-148) existem sete habilidades que podem ser utilizadas: habilidade de organizar o contexto da aula, habilidade de dialogar/perguntar, habilidade de apresentar exemplos, habilidade de providenciar feedback, habilidade de empregar reforços, habilidade de variação de estímulos, habilidade que conduz ao fechamento da aula.

Acreditamos que essas habilidades ajudam na importância de um trabalho contextualizado com a leitura e com a escrita em sala de aula de modo a considerar a realidade dos estudantes propondo atividades significativas que possam favorecer o aprendizado dos mesmos. Antunes (2003, p.80-81) pontua a importância de se dar sentido ao aprendizado. “Tudo o que fazemos está preso a um interesse qualquer. Não pode ser diferente quando se trata de leitura, sobretudo quando se trata da leitura feita na escola”. A autora pontua que o professor precisa criar estratégias para o estudante sentir a necessidade de aprender a ler e a escrever. Para que isso aconteça Jolibert et al (1994) pontuam a importância de se trabalhar com textos reais e possibilitar condições para estimular práticas de leitura e produção textual em sala de aula.

Da mesma forma, Kleiman (2005) diz que as atividades devem possibilitar a participação ativa dos estudantes, fazendo uso dos seus conhecimentos prévios de aspectos linguísticos, textuais e principalmente de mundo. Como já afirmava Freire (1989), a leitura do mundo precede a leitura da palavra, revelando que a leitura das palavras na escolarização muitas vezes ou em nada implicam na leitura da realidade.

Segundo Smolka (2019, p.151) é importante “privilegiar os modos singulares de falar e de pensar das crianças na apropriação da cultura”, sendo necessário impregnar sentido a leitura tendo em vista as histórias e condições dos alunos. Nesta perspectiva, Soares (2006) também ressalta a importância do trabalho contextualizado, pois não basta apenas o aluno aprender a decodificar a palavra escrita em som, é necessário saber utilizar a leitura nas suas práticas sociais.

Considerando que é na escola pública que a maioria dos estudantes da camada popular tem acesso aos livros, Soares (2020) nos alerta que a escola pública que deveria ser para o povo, muitas vezes é contra ele, pois distancia na própria linguagem utilizada que não considera o ensino da leitura a partir de textos em eventos de interação com outras pessoas.

Outros pesquisadores também investigaram sobre o processo de aquisição da leitura e da pesquisa em suas pesquisas, o que têm contribuído no sentido de fornecer informações, que venham orientar o professor na sua prática pedagógica em sala de aula. Destacamos nesta pesquisa alguns: Freire (1989), Jolibert et al. (1994), Kleiman (2005); Smolka (2019), Soares (2008) entre outros.

O trabalho com a leitura e a escrita de forma contextualizada na escola tem sido pontuado em documentos educacionais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018, p.20) que apresenta como um dos objetivos gerais o desenvolvimento da capacidade que o estudante tem de aprender, através dos meios básicos e o pleno domínio da leitura, escrita e o cálculo. O documento ressalta que a prática da leitura requer compreensão além de promover o contato frequente com diferentes gêneros textuais e o contato com outras culturas, o que desenvolve atitudes de respeito pela diversidade e empatia pelo diferente (BNCC, 2018).

A curiosidade em pesquisar essa temática surgiu da minha experiência enquanto professora de Língua Portuguesa nos anos finais do ensino fundamental nas áreas rural e urbana de São Luís, onde percebi que os estudantes demonstravam muitas dificuldades no seu processo de aprendizagem no que se refere ao uso da leitura e da escrita. Assim, o interesse pelo tema abordado nasceu dessa observação e da experiência em sala aula, que possibilitou perceber que quando trabalhava com os estudantes usando as tirinhas de histórias em quadrinhos no livro didático ou até mesmo nas avaliações, os mesmos demonstravam mais interesse e motivação em participar das atividades.

Acreditava que com a utilização das revistas em quadrinhos em sala de aula, poderíamos estimular os estudantes a terem interesse pelas atividades de leitura e de produção textual, considerando os fatos atuais, o senso crítico e enfatizando a questão social discursiva interacionista em todo o processo. Dessa forma nasceu uma oportunidade para fazer uma investigação concorrendo a uma vaga para a elaboração de um projeto para participar de uma seleção no mestrado profissional, no intuito de aprofundar na investigação e estudar alguns teóricos que trabalham nessa linha de pesquisa de acordo com o tema da investigação.

As Histórias em Quadrinhos apesar de ter pouca divulgação nas escolas a respeito do seu uso a nível nacional, é um gênero utilizado em algumas escolas como incentivo ao trabalho com a leitura e escrita. Alguns autores se destacam dentro da temática do gênero de histórias em quadrinhos em sala de aula, como: Araújo (2022),

Barbosa (2006), Paiva (2016), Pimentel (2018), Vergueiro e Ramos (2009, 2019 e 2022).

Segundo Luyten (1984, p.8) ao contrário do que muitos pedagogos apregoam que as histórias em quadrinho servem apenas para passar o tempo, as pesquisas demonstram que “os quadrinhos exercitam a criatividade e a imaginação da criança, quando bem utilizados”. Assim, podem auxiliar no processo de aprendizagem da leitura e da escrita por constituir uma linguagem dinâmica.

Para Barbosa (2006, p.21) “há várias décadas, as histórias em quadrinhos fazem parte do cotidiano de crianças e jovens, sua leitura sendo muito popular entre eles, [...]”. Corroborando Vergueiro (2006) pontua que as histórias em quadrinhos podem ser consideradas uma estratégia de motivação dos estudantes, sem a “necessidade de dispor de caros aparatos eletrônicos para uso em sala de aula” (Vergueiro, 2006, p.25-26)

Considerando a realidade das escolas da rede pública municipal de São Luís, Maranhão, propomos realizar a pesquisa, visando possibilitar uma nova perspectiva sobre o ensino da leitura e da escrita, utilizando as revistas em quadrinhos.

Dessa forma, surgiu a seguinte questão central: De que forma a elaboração de um produto, o caderno de orientações pedagógicas, a partir do uso das histórias em quadrinhos, poderá contribuir com o processo de ensino da leitura e da escrita dos estudantes dos anos iniciais 5º ano do Ensino Fundamental?

A partir da questão principal acima surgiu outros questionamentos, tais como: Quais as concepções teóricas metodológicas dos professores sobre o ensino da leitura? De que maneira realizar uma intervenção pedagógica com os professores dos anos iniciais do ensino fundamental a partir da leitura das histórias em quadrinhos? Como construir coletivamente um Caderno de orientações pedagógicas para o ensino da leitura com o uso de histórias em quadrinhos?

Para responder os questionamentos elencados, foi necessário vivenciar a sala de aula, pois o pesquisador ao se inserir no contexto da sala de aula como observador, e interagindo com os sujeitos da investigação digo os docentes e discentes, poderá ter uma visão mais detalhada da sua pesquisa. Assim, realizamos uma investigação com as professoras dos anos iniciais da Unidade de Educação Básica (UEB) Rosário Nina em São Luís, em especial, com as duas turmas do 5º ano, turmas A e B, do turno matutino. Optamos pelas turmas do 5º ano, pelos desafios

postos no processo de aprendizagem da leitura e da escrita que se agravaram com a Pandemia do COVID-19¹.

Diante do exposto, a pesquisa tem como objetivo geral: compreender de que forma a elaboração de um caderno de orientações pedagógicas, a partir das histórias em quadrinhos, poderá contribuir com o processo de ensino da leitura e da escrita de estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola pública municipal de São Luís. Como objetivos específicos temos: Investigar as concepções teóricas metodológicas dos professores sobre o ensino da leitura e da escrita; realizar uma intervenção pedagógica com os professores dos anos iniciais do ensino fundamental a partir da leitura das histórias em quadrinhos e; elaborar de forma colaborativa um caderno de orientações pedagógicas para o ensino da leitura com o uso de histórias em quadrinhos.

Acreditamos que a escola é um espaço no qual a criança vive grande parte de seus dias e torna-se um lugar onde aprende não só os conteúdos escolares, mas o respeito por si e pelo outro entre outros valores. Ela é uma instituição considerada como especializada na educação que tem como fim específico colocar à disposição dos alunos, por meio de atividades sistemáticas e programadas, o patrimônio cultural da humanidade existente em uma sociedade. A escola também, na sua grande maioria, reflete as desigualdades na sua organização social, por meio do poder econômico das famílias dos estudantes, muitos não conseguem nem terminar o ensino fundamental, por falta de oportunidade ao longo de suas vidas

Corroborando com Antunes (2003, p.70) que apresenta a importância da leitura na vida dos estudantes, ao favorecer a ampliação dos repertórios de informação do leitor, a pesquisa foi realizada a partir das lendas maranhenses em histórias em quadrinhos. Acreditamos que pela leitura o leitor pode incorporar novas ideias, novos conceitos, novos dados, novas e diferentes informações acerca das coisas, das pessoas, dos acontecimentos, do mundo em geral. Informações essas que serão incorporadas aos seus conhecimentos prévios.

¹ Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. Informações obtidas pelo site <https://www.paho.org/pt/covid19>. Consulta realizada 05/10/2023.

A dissertação foi organizada por meio de seções e subseções que tratam na introdução do percurso da pesquisa, comentando sobre as transformações ocorridas no contexto nacional, focando no ensino da língua portuguesa e como se dá o aprendizado no contexto escolar. Em seguida se apresenta a metodologia da pesquisa que foi organizada por subseções como indicado a seguir: caminho metodológico onde abordamos os métodos a serem utilizados de acordo com alguns autores; o campo da pesquisa, relatamos o local da realização da pesquisa, Unidade de Educação Básica (UEB) Rosário Nina; os participantes da pesquisa que foram dez professoras do turno matutino do 1º ao 5º ano e, os Instrumentos da pesquisa utilizados como: observação, diário de campo, questionários, entrevistas.

Na terceira seção, iniciamos reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita, considerando primeiramente a língua como aprendizado de um código, para depois falarmos sobre a perspectiva sociointeracionista; a leitura e escrita como ato político. Dando continuidade, tratamos na seção seguinte das práticas da leitura e da escrita a partir dos gêneros textuais na perspectiva de Bakhtin, assim como também nos debruçamos sobre os documentos oficiais no que se referem a temática pesquisada. Na quinta seção, apresentamos um histórico sobre o surgimento das histórias em quadrinhos, pontuando sobre o seu papel no processo de aprendizagem.

Em seguida, abordamos sobre o uso da história em quadrinhos na Unidade de Educação Básica Rosário Nina e as questões norteadoras sobre a prática docente na sala de aula. Por fim, tratamos das considerações finais da pesquisa que são seguidas das referências; anexos e apêndices.

2. A TESSITURA METODOLÓGICA DA PESQUISA

A metodologia da pesquisa foi organizada por seções como indicado a seguir: Caminhos metodológicos onde abordamos os métodos a serem utilizados de acordo com alguns autores como: Gil (1995, 2008), Prodanov (2013), Damiani (2012); O campo da pesquisa, relatamos o local da realização da pesquisa e toda a sua estrutura interna e externa por meio de fotos; e, os Instrumentos da pesquisa utilizados como: observação, questionários, entrevistas.

2.1 Caminho Metodológico

A pesquisa em educação está relacionada à necessidade da definição de um problema apresentado, objeto de pesquisa, e o método a ser utilizado para que os dados sejam coletados e analisados seus resultados, e consequentemente atingir os objetivos pretendidos. Por esse motivo nossa pesquisa passou pelo uso de trajetórias metodológicas que foram descritas para melhor compreensão da sua realização.

Em uma pesquisa acadêmica os métodos utilizados são científicos e sobre esses métodos comenta Gil (1995, p. 25), “[...] procuram garantir ao pesquisador a objetividade necessária ao tratamento dos fatos sociais, oferecendo soluções para os problemas epistemológicos da investigação científica.”

Tendo em vista o objetivo da pesquisa que é de investigar sobre a leitura e a escrita utilizando como recurso as histórias em quadrinhos, na perspectiva de desenvolver um Caderno de Orientações Didáticas, que possa contribuir com os estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública de São Luís. Utilizamos como aporte teórico alguns autores de referência e documentos oficiais que tratam da temática de leitura e escrita como: Antunes (2003), BNCC (2018), Ceccon (2012), Cosson (2021), Cramer e Castle (2001), Freire (1981,1986,1989,1996), Freitas (2012), Geraldi (1984, 1997), Goulart (2010), Jolibert (1994 , 2013), Kleiman (2005, 2016), Koch (1992,2002), Orlandi (1990), Soares (2001, 2020), Vygotsky (1989) entre outros. Em relação aos estudos sobre as histórias em quadrinhos, pontuamos os autores: Araújo (2022), Barbosa (2006), Custódio (2007), Fernandes (2003), Marcuschi (2002), PCN (2000), Paiva (2016), Ramos e Feba (2011), Rezende (2009)), Silva (2013), Souza (2022), Pimentel (2018), Vergueiro e Ramos (2009, 2019, 2022).

Dessa maneira, fomos direcionados a realização de uma pesquisa de natureza aplicada, a partir de uma abordagem qualitativa baseada em uma pesquisa de intervenção pedagógica do tipo colaborativa.

De acordo com Gil (2008, p.26), a pesquisa de natureza aplicada tem um caráter pragmático, “[...] é um processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”. A pesquisa aplicada objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos.

A pesquisa se caracteriza pela abordagem qualitativa. Prodanov (2013, p.70) diz que: “Pesquisa qualitativa: considera que há uma relação dinâmica entre o mundo e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números”.

Para o autor Damiani et al (2012), as pesquisas que possuem intervenção pedagógica procuram contribuir para solucionar problemas práticos. Elas são contrárias às pesquisas básicas, com objetivo de ampliar os conhecimentos, sem que haja a preocupação com os benefícios práticos que trarão.

A Pesquisa Colaborativa é definida segundo Pereira (2019, p.92) como reflexão crítica que os colaboradores fazem de sua identidade profissional e da própria atividade de trabalho, sendo que o colaborador da pesquisa nem sempre participa de todas as etapas e momentos da investigação, mas seu estatuto de coprodutor é preservado, o que não garante autoria na divulgação. Entende-se que a pesquisa tem domínios teóricos e metodológicos que cabem somente ao pesquisador e não aos colaboradores, mesmo que eles tenham uma centralidade vital na investigação, portanto, cabe ao pesquisador tomar decisões teóricas, metodológicas, ideológicas e éticas, o que implica no reconhecimento da autoria.

Considerando que tal perspectiva de pesquisa não exige fases rígidas em seu desenvolvimento, entendemos ser importante apresentar as etapas gerais para uma visão macro do processo. Pereira (2019, p. 93) sintetiza o processo de construção da pesquisa colaborativa em quatro momentos:

1. Sensibilização dos colaboradores - momento em que explicamos à intenção da pesquisa para a gestora, supervisora, professoras explicando as funções de cada um ao longo da investigação e nos colocando como mediadores do processo.

2. Negociação dos espaços e tempos - os encontros foram realizados semanalmente na sala de aula, por meio de um planejamento realizado pelo pesquisador no horário da manhã, autorizado pelas professoras.

3. Diagnóstico das necessidades formativas e conhecimentos prévios - o diagnóstico foi realizado com as professoras por meio de um questionário onde detectamos que a maioria ainda não havia tido contato com o material que utilizamos que foram as histórias em quadrinhos, mesmo que no bairro onde moram exista uma banca de jornal e revistas, esse material não era utilizado em sala de aula.

4. Sessões de estudos e reflexão das práticas docentes - o processo de execução foi realizado por meio de leituras individuais e coletivas, divisão de grupos, discussão em grupos, elaboração e confecção de cartazes para apresentação dos grupos, e escritas reflexivas com a criação de uma história em quadrinhos.

As quatro etapas possibilitaram a análise e reflexão dos professores colaboradores sobre suas práticas e sobre as estratégias que utilizam com as crianças no trabalho com a leitura e a escrita, durante o acompanhamento do desenvolvimento da sequência didática com as histórias em quadrinhos. Durante o percurso proposto realizamos o registro de todas as atividades o que permitiu a compreensão dos dados coletados, ao favorecer o aprofundamento dos estudos a partir da reflexão das práticas docentes e discentes.

2.2 O campo da Pesquisa

O local da realização da pesquisa foi a (UEB) Unidade de Educação Básica Rosário Nina, localizada no Bairro de Fátima, Zona Urbana de São Luís, com estudantes na sua maioria residentes na comunidade local.

A Unidade de Educação Básica Rosário Nina, foi criada pela Lei Municipal Nº 2687, reconhecida pela Resolução Nº03/05 Conselho Municipal de Educação do Município de São Luís, Maranhão (Dados do documento oficial da Escola).

A Escola teve início na rua Ademar de Barros, também conhecida praça do mercado velho, S/N. No ano de 1961, ela teve um nome desconhecido por ser uma escola particular, não sendo identificados os seus fundadores, obtendo-se apenas a informação que um dos fundadores seria um político, ficando a mesma no endereço desconhecido por dois anos.

Após esse período a escola recebeu o nome de Menino Jesus e passou a pertencer ao município de São Luís em 1963. Nessa época houve a transferência da mesma para a localidade conhecida como “Campina de Fátima”, por causa do Bairro de Fátima, sendo novamente transferida para outra localidade até 1965. A referida escola passou mais de um ano sem funcionar, voltando a se estabelecer na Sede do Clube conhecido com o nome de U.R.B.V (União Recreativa da Boa Vontade), localizada à rua 19 de março, nº S/N, no mesmo bairro, que permaneceu funcionando de 1967 a 1968. A escola foi transferida novamente para a Campina de Fátima, localizada próximo ao ponto final de ônibus do Bairro de Fátima.

No ano de 1970, a escola Menino Jesus passou a funcionar em uma fábrica de britar pedras, recebendo o nome da rua que passava em frente da escola conhecida com o nome de Rua Eduardo Viana Pereira, permanecendo neste local até os dias de hoje.

Após o ano de 1981, foram fundadas mais duas escolas no Bairro de Fátima, Mary Ewerton Serrão, Escola Rosário Nina, sendo unificadas com a já existente conhecida como o nome de Menino Jesus, funcionando em turnos diferentes: matutino, vespertino e noturno. Essas escolas tornaram-se apenas uma com o nome de Unidade Escolar Rosário Nina, tendo como fundador o político Genival Marinho, vereador na época da Câmara Municipal de São Luís - MA, funcionando nos três turnos (matutino, vespertino e noturno), com os anos do 1º ao 5º ano, a mesma encontra-se localizada na Rua Eduardo Viana Pereira, nº 28, Bairro de Fátima.

Rosário Maria Nina de Araújo Costa, filha de Joaquim de Carvalho Nina e Maria do Rosário Dias Nina, nasceu em 19 de maio de 1929, no município de Rosário, Estado do Maranhão, e faleceu no dia 06 de fevereiro de 1981. Foi casada com o cirurgião dentista Expedito de Araújo Costa. Fez o pré-escolar no Jardim de Infância “Rosa Nina”, o curso primário no Grupo Escolar “Raimundo Corrêa”, Curso Ginásial estudou no “Liceu Maranhense”, e o Curso Normal iniciou e concluiu na Escola Normal do Estado. Após ter concluído o Curso Normal, Rosário Nina, formou-se professora e sempre procurou seu aperfeiçoamento profissional participando de atividades acadêmicas, cursos de formação continuada, promovidos por instituições governamentais e não governamentais.

Rosário Nina foi a primeira mulher a participar como conselheira da Reunião do Conselho Deliberativo da SUDENE (Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste), em janeiro de 1970, realizado em Recife – Pernambuco, representando o

Governo do Maranhão, fato que foi manchete na imprensa local na primeira página do Jornal “Diário do Comércio”, em Pernambuco.

A escola funciona nos turnos matutino do 1º ao 5º ano e no vespertino do 6º ao 9º ano, totalizando 523 alunos matriculados. Em relação aos professores a escola possui 28 funcionários nos dois turnos de funcionamento e um corpo técnico de 22 funcionários, como se observa o quadro a seguir:

QUADRO 1: Demonstrativo de professores, funcionários e alunos

TURNO	PROFESSORES	FUNCIONÁRIOS	ALUNOS
MATUTINO	10	12	252
VESPERTINO	18	10	271
TOTAL	28	22	523

Fonte: Informações obtidas por meio de documentos da escola

A sua estrutura física está assim descrita: (01) sala da diretoria, (01) secretaria, (01) sala de professores, (01) sala de jogos educativos, (09) salas de aula, (01) sala de recursos para estudantes da Educação Especial, (01) pátio, (01) biblioteca, (02) banheiros masculino e feminino para professores e (02) banheiros masculino e feminino para estudantes, todos adaptados por faixa etária e (01) cozinha, (01) bebedouro.

Figura 1: Fachada da Escola



Figura 2: Corredor da Escola



Fonte: fotos de autoria da pesquisadora

Um espaço que queremos dar destaque é a Biblioteca da escola, ela possui espaço para estudo e pesquisa, com acervos de livros infantis, infanto-juvenis para todas as idades, obras literárias, sendo o seu horário de funcionamento nos dias úteis nos turnos matutino e vespertino, sendo que o espaço é utilizado com acompanhamento dos professores por não possuir bibliotecário e alguém responsável.

Figuras 3 e 4: Fotos da biblioteca



Fonte: Fotos de autoria da pesquisadora

Com relação ao acervo de Histórias em quadrinhos a escola não possui esse acervo, existem apenas livros paradidáticos utilizados pelos professores para fazerem leituras com os seus estudantes, os materiais que foram disponibilizados para os estudantes utilizarem nas histórias em quadrinhos ficaram exclusivamente a cargo da pesquisadora.

O primeiro contato com a escola onde seria realizada a pesquisa aconteceria no mês de maio de 2018, a princípio o projeto dessa pesquisa foi feito para ser executado em uma escola da zona rural de São Luís, por ter sido meu local de trabalho por mais de dez anos, 2002 até 2016. Porém, por motivos pessoais fez-se necessário a alteração de escola, devido a questões de saúde, sendo transferida para a zona urbana de São Luís, e a escola escolhida foi a Unidade de Educação Básica Rosário Nina. Dessa forma, ao observar essa escola, percebi que as realidades das duas escolas eram bem semelhantes, por esse motivo decidi fazer a investigação no contraturno da escola que estava trabalhando.

Em relação à investigação a ser realizada, a primeira ação foi a entrega da carta de apresentação expedida pelo PPGEED (Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica), solicitando a autorização para realização da pesquisa, o que foi aceito pela gestora, conforme (Apêndice 1). A gestora já havia sido comunicada sobre o projeto, não colocando nenhuma objeção, considerou na época que o projeto poderia trazer benefícios para a escola. Após a autorização da realização da pesquisa, partimos para o reconhecimento da escola com relação a sua estrutura.

A escola como todas as outras que ficaram fechadas no período da pandemia do Covid-19, estava ainda no processo de adaptação do retorno das atividades presenciais, quando iniciamos a pesquisa. Vários desafios foram enfrentados pelos professores, infelizmente muitos alunos não tiveram acesso às aulas online, sendo restrito praticamente por dois anos de educação a entrega de atividades xerocopiadas entregues aos pais ou responsáveis para que fossem feitas em casa e levada depois para a correção pelos professores. Assim, na volta às aulas, considerando que os estudantes avançaram dois anos mesmo não atingindo os conhecimentos estabelecidos para o ano de retorno, foi preciso que os professores procurassem mudar suas metodologias de trabalho, para tentar possibilitar o acompanhamento das atividades pelos estudantes.

As dificuldades enfrentadas para se ter acesso aos estudos durante a pandemia do Covid-19, teve influência nos dados do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). Ao se observar os dados referentes as escolas públicas dos anos iniciais do ensino fundamental, em 2019, São Luís do Maranhão obteve a nota de 5.1, abaixo da meta de 5.7; porém, percebe-se uma queda nos dados ao observar o IDEB de 2021, pois a nota foi de 4.9 para os anos iniciais do ensino fundamental, sendo a meta considerada de 6.0.

Quadro 2: Demonstrativo da taxa de rendimento por etapa dos anos iniciais

ANO	REPROVAÇÃO	ABANDONO	APROVAÇÃO
2019	8,2%	0,4%	91,5%
2020	0,0%	0,4%	99,6%
2021	0,0%	4,2%	95,8%
2022	8,2%	2,2%	89,6%

Fonte: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais>.

De acordo com o INEP (Instituto Nacional de estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) a UEB Rosário Nina, Código 21016828, apresentou esses índices mencionados no quadro acima como resultados obtidos nos anos de 2019 a 2022, em relação a taxa de reprovação, abandono e aprovação.

Por meio desse quadro demonstrativo dos rendimentos acima apresentado, conseguimos verificar os avanços e retrocessos que ocorreram antes, durante e depois da Pandemia da Covid-19. Nos anos de 2020 e 2021, podemos observar que não houve reprovação, o motivo foram as escolas fechadas, porém com a volta às aulas no presencial a reprovação cresceu, o abandono também e a aprovação caiu de maneira considerável.

Apesar dos desafios, a apresentação do projeto de pesquisa que foi desenvolvido na escola aconteceu em 2022, a princípio para a gestora e a coordenadora pedagógica, sendo acolhido pela equipe gestora. Em seguida, a supervisora contactou todas as 10 professoras dos anos iniciais da escola para tomarem conhecimento do projeto que estava chegando na escola. Logo que foi feita a apresentação do projeto às professoras foi aplicado um questionário no intuito de fazer um diagnóstico, vale ressaltar que todas se colocaram à disposição para participarem do projeto de pesquisa. Foi informado o motivo da chegada do projeto na escola como objetivo de se obter informações sobre o processo de leitura e escrita que elas realizam com os seus estudantes, a proposta de sequência didática a ser desenvolvida na sala de aula e da confecção de um caderno de orientações.

2.3 Participantes da pesquisa

A escola possui 10 professoras no turno matutino que atuam nas turmas de 1º ao 5º ano e do Ensino Fundamental I, no turno vespertino do 6º ao 9º ano. Os participantes da pesquisa foram as professoras 1º ao 5º ano, que lecionam no turno matutino, e que responderam ao questionário para coleta de dados sobre a temática da pesquisa. Todas responderam o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (Apêndice 2), aceitando participar da pesquisa. Como não foi possível usar os nomes das professoras por questão de guardar suas identidades, usamos nomes fictícios conforme quadro abaixo.

Apesar de todas as professoras terem sido convidadas a participarem da pesquisa, foi necessário verticalizar a pesquisa para as turmas do 5º ano,

considerando que não teríamos tempo hábil para acompanhar e realizar atividades com dez salas de aula. Sendo assim, foi selecionado as duas turmas do 5º ano do turno matutino da escola, o motivo da escolha da turma levou em consideração a idade dos estudantes, por entendemos que eles já possuem uma certa habilidade para a leitura dos textos selecionados na pesquisa.

Depois da confirmação do aceite pelas professoras do 5º ano, os pais dos alunos foram informados sobre o projeto por meio de uma reunião em que eles concordaram que os seus filhos participassem do projeto, sendo que essa confirmação foi feita de forma presencial. A intervenção na sala de aula aconteceu de agosto a dezembro de 2022, nas duas turmas do 5º ano da escola, nos dias de quintas feiras o acompanhamento era feito no 5º ano A e nas sextas feiras na turma do 5º ano B.

2.4 Instrumentos da pesquisa

A autora Lakatos pontua o campo de pesquisa tem como objetivo conseguir informações ou algum conhecimento a respeito de um problema, quando se busca uma resposta ou hipótese, visando comprovar, descobrir novos fenômenos (...). Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presume relevantes, para analisá-los. (LAKATOS, 2003, p. 186).

Podemos dessa forma concordarmos com a autora que os instrumentos que utilizados para realização dessa pesquisa precisam estarem adequados na coleta de dados que queremos obter, tendo os nossos objetivos bem definidos. Por esse motivo utilizamos os seguintes instrumentos: observação participante, diário de campo, questionários, entrevistas.

Observação participativa, permitiu a nossa inserção no contexto escolar. Assim, foi possível retratar os avanços e dificuldades que as professoras encontram na prática da leitura com seus estudantes utilizando as Histórias em Quadrinhos como instrumento de trabalho na sala de aula;

Segundo André (2004, p.28), a observação é chamada de participante porque parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo afetado. A autora enfatiza que o termo “observação participante” ocorre porque o pesquisador em contato com o campo de estudo tem proximidade com os fatos vivenciando-os:

A observação é chamada de participante porque parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo afetado por ela. As entrevistas têm a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados. Os documentos são usados no sentido de contextualizar o fenômeno, explicitar suas vinculações mais profundas e completar as informações coletadas através de outras fontes (ANDRÉ 2004, p.28).

A participação no campo de pesquisa torna-se relevante por haver uma interação direta com os participantes envolvidos, tornando assim a pesquisa mais profunda e os dados mais sólidos. Os documentos coletados facilitam para que as informações sejam registradas com fontes originais.

Para prosseguirmos com a pesquisa elaboramos um roteiro de observação sistemática por meio de um diário de campo que de acordo com o autor Richardson (1999) é um roteiro que segue uma estrutura determinada, onde serão anotados os fatos ocorridos e a sua frequência durante a observação, por isso é que utilizamos o diário de campo.

Nesse diário foram feitas as anotações, onde constatamos alguns dados como: Nome da instituição de ensino, Nome do projeto, Número dos professores, Faixa etária, Formação, Número de estudantes por turma que fazem parte da pesquisa, Faixa etária, tipos de atividades que foram desenvolvidas com os estudantes e outras informações que se fizeram necessárias.

Elaboramos também um questionário com perguntas e respostas abertas e fechadas para obtenção das informações sobre a qualificação dos professores que trabalham com os anos iniciais e também sobre o tema abordado, com o objetivo fazermos um diagnóstico. Segundo aborda Gil (1999, p.132) as perguntas poderão ter conteúdo sobre fatos, atitudes, comportamentos, sentimentos, padrões de ação, comportamento presente ou passado, entre outros

O questionário foi entregue para 10 professoras (Apêndice 3), que trabalham com as turmas do 1º ao 5º ano, dos anos Iniciais do Ensino Fundamental. O mesmo foi aplicado com as professoras no período de um dia, sendo logo entregue, algumas resolveram entregar depois, todas foram receptivas por participarem da pesquisa, só questionaram o fato de o projeto não abranger todas as turmas do 1º ao 4º ano, o que foi esclarecido qual seria o objetivo da pesquisa e o motivo da escolha.

Um outro questionário foi elaborado e aplicado com os alunos participantes da pesquisa, ou seja, com os estudantes (Apêndice 4), com o intuito de avaliar o projeto

realizado em sala com as histórias em quadrinhos. O questionário com 10 questões sendo uma aberta, foi entregue aos 44 estudantes, 23 da Turma A e 21 da Turma B, todos responderam no horário da aula.

A entrevista foi realizada com as duas professoras do 5º ano A e B, dos anos iniciais do Ensino Fundamental, turno matutino (Apêndice 5). O tipo de entrevista que utilizamos foi a semiestruturada, compreendida como aquela que é "construída em torno de um corpo de questões do qual o entrevistador parte para uma exploração em profundidade" (GRESSLER, 2003, p. 165) ou é aquela que o pesquisador a partir de um roteiro de perguntas pré-elaboradas, acrescenta outras questões, conforme as respostas do entrevistado (RICHARDSON, 1999).

O objetivo para realizar a entrevista com as professoras foi para coletar informações sobre a escola e as turmas investigadas, esses dados são importantes porque servem de registro como tudo foi realizado, o contato foi direto com a coordenadora pedagógica e com as professoras, elaboramos algumas perguntas sobre quais eram as dificuldades dos alunos com relação a leitura, e como os alunos se comportavam diante de desafios.

Com base nos instrumentos utilizados na pesquisa de intervenção apresentamos como resultado a elaboração de um Caderno de Orientação contendo atividades e textos para serem trabalhados com leitura por meio das histórias em quadrinhos, assim como sequências didáticas e sugestões metodológicas, objetivando incentivar e motivar o processo de ensino aprendizagem dos alunos do 1º ao 5º ano da escola pesquisada.

No próximo item iremos abordar como a língua falada e escrita tem significado no processo da aprendizagem para o desenvolvimento da capacidade dos estudantes e a suas implicações no contexto escolar.

3. REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DA LINGUAGEM ESCRITA

Nesta seção, vamos discutir o ensino da linguagem na perspectiva sociointeracionista que tem como um dos estudiosos da linguagem Mikhail Bakhtin. Para isso, vamos desenvolver os conceitos de língua e linguagem. Além de apresentar perspectivas de se ensinar a leitura e a escrita que consideram o sujeito como ativo no processo de aprendizagem.

3.1 Concepções sobre a língua e a linguagem

Bakhtin (2006) desenvolve uma concepção de linguagem a partir da oposição a duas outras correntes: subjetivismo idealista e o objetivismo abstrato que não trabalham na perspectiva da língua como fenômeno social interativo. A primeira corrente tem como fundamento a língua como o ato de fala individual que tem como função exteriorizar o pensamento, seja de forma gráfica ou fônica. Na segunda corrente, a língua é um sistema estável e imutável, vista como código possível de ser transmitido (BAKHTIN, 2006).

Um dos autores que se fundamentou no estudo da linguagem foi Ferdinand de Saussure, que fundou o Estruturalismo. Ele foi um linguista que nasceu na Suíça, foi um dos primeiros estruturalistas da história e o primeiro a implementar o estruturalismo na ciência linguística. Saussure não acreditava que uma formação fosse puramente história da linguagem, para ele havia uma estrutura central da linguagem, que são considerados como elementos básicos chamados: significante e significado. Significante é considerado como a representação do mundo, ou seja, sua materialização (parte concreta), enquanto o significado é o conceito que a palavra representa (conceito). Para ele os estudos da linguística são essenciais a língua. Afirma que: (...) A língua [é] um sistema em que os termos são solidários e o valor de um resulta tão-somente da presença simultânea de outros (SAUSSURE, 2002, p. 133).

No Curso de Linguística Geral (1969), a concepção de língua é tida como um sistema abstrato, homogêneo, um fato social, geral virtual. A língua é considerada como um sistema de signos linguísticos que existe independentemente dos indivíduos e a fala é considerada como a manifestação individual da língua, depende

do contexto social no qual os indivíduos estão inseridos. Saussure também conceituou o termo linguagem que é uma faculdade humana, capacidade que as pessoas têm para produção, desenvolvimento, compreensão da língua e outras manifestações simbólicas, é uma manifestação heterogênea e multifacetada.

Na concepção de Geraldi existem três concepções de linguagem que são: a linguagem como expressão do pensamento, a segunda como comunicação e a terceira como forma de interação. A primeira concepção que é a expressão do pensamento está relacionada ao não saber pensar que significa a causa de as pessoas não saberem se expressar (GERALDI, 1997, p.41) Ao se pensar de maneira lógica torna-se um requisito básico para a escrita, já que a linguagem traduz a expressão que se constrói no interior da mente. Para Travaglia (1997, p. 21), o fenômeno conhecido como linguístico é reduzido a um ato racional, “a um ato monológico, individual, que não é afetado pelo outro nem pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação acontece”.

Para Koch (2002, p.13), “a concepção de língua como representação do pensamento corresponde a de sujeito psicológico, individual, dono de sua vontade e de suas ações”. A relação existente entre a linguagem e o pensamento tem sua tendência psíquica, em que a linguagem possui característica individual, centrada na capacidade da mente do ser humano.

A segunda concepção está relacionada a linguagem como instrumento de comunicação. Para Geraldi (1997, p. 41), essa concepção de linguagem possui ligação com à Teoria da Comunicação que é definida pelo autor que fala da língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) . A comunicação, só pode ocorrer quando emissor e receptor têm conhecimento e conseguem dominar o código, que precisa ser utilizado de maneira convencionada e preestabelecida (GERALDI, 1997).

Na terceira concepção, a linguagem se apresenta como forma de interação humana definida como:

[...] um lugar de interação humana. Por meio dela, o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; e com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam à fala. (GERALDI, 1984, p.41).

As dificuldades encontradas na forma de expressão que se materializa no texto pelo discurso são independentes da interação na comunicação do interlocutor.

Quando existe algum desvio relacionado às regras estabelecidas na organização do pensamento e linguagem, pode ser explicado pela falta do ser humano ser incapaz de pensar e raciocinar de maneira lógica.

De acordo com Leontiev (1978, p. 34), diz o que se passa com a mente humana:

O sentido consciente, psicologicamente concreto, é criado pela relação objetiva que se reflete na mente do sujeito, daquilo que o impulsiona a agir com aquilo para o que está orientada sua ação como resultado imediato desta. Em outras palavras, o sentido expressa a relação do motivo da atividade com a finalidade da ação.

As dificuldades encontradas na forma de expressão que se materializa no texto pelo discurso são independentes da interação na comunicação do interlocutor. Quando existe algum desvio relacionado às regras estabelecidas na organização do pensamento e linguagem, pode ser explicado pela falta do ser humano ser incapaz de pensar e raciocinar de maneira lógica.

A terceira concepção é conhecida como uma forma ou um processo de interação que de acordo com Koch (1992, p.9), a concepção de linguagem como forma de ação e interação é definida como:

(...) é aquela que encara a linguagem como atividade, como forma de ação interindividual finalisticamente orientada; como lugar de interação que possibilita aos membros de uma sociedade a prática dos mais diversos tipos de atos, que vão exigir dos semelhantes reações e ou comportamentos. (KOCH, 1992, p.9).

Por meio da chamada interação que existe entre os sujeitos podemos observar e assim afirmar que como ser social e vivendo em sociedade, existe uma construção através da participação dos atores que vão se engajando no processo de comunicação. Para Koch (2002, p.15) “os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais”.

Nessa perspectiva, o conceito de língua é bem mais amplo, segundo Vergueiro (2019, p.65).

Ensina-se a língua em uso, como processo de comunicação, em seus mais diversos contextos. O texto tornou-se o principal suporte pedagógico- e não apenas textos literários. Os alunos passaram a ter contato com outras formas de produção escrita: reportagens jornalísticas, cartas opinativas, publicidades. A gramática normativa deixou de ser o elemento-chave do ensino.

A língua que utilizamos no nosso dia a dia possui relação com a língua padrão, porque as línguas obedecem a seus princípios gerais de raciocínio, lógicos, tendo a linguagem, regida por seus princípios. A grande exigência é que seus falantes saibam usar com clareza e de maneira precisa para que as ideias sejam claras e distintas se expressando de forma lógica buscando com isso sua perfeição.

Vergueiro (2019, p.69), comenta que a língua não é homogênea e que varia em diferentes aspectos:

A língua varia de várias maneiras. Há dois séculos, falava-se de forma diferente da de hoje. Um morador do sertão brasileiro se expressa de um jeito bem diverso de uma pessoa que por exemplo mora num grande centro urbano.

Nessa perspectiva a principal função da linguagem é de ordem comunicativa, mais até que descritiva ou cognitiva. Para Foucault (1999), "é na linguagem que o pensamento é pensado", pois no nosso dia a dia mais que explicar leis ou fenômenos, queremos expressar afetos, sentimentos, desejos, comandos etc. Ela possui, portanto, um valor existencial e prático. A linguagem é o instrumento privilegiado da comunicação e da socialidade.

Soares (2003), afirma sobre a linguagem que:

A interação pela linguagem, materializa-se em textos, orais ou escritos. Por isso, um ensino de Português que vise ao letramento, isto é, ao aperfeiçoamento da prática social da interação linguística, através do desenvolvimento das habilidades do aluno de falar e ouvir, escrever e ler, em diferentes situações discursivas, tem de ter como unidade básica o texto. (SOARES, 2003, p.56).

O poder existencial da palavra é que nos permite ir aos outros indivíduos e receber na nossa interioridade os outros indivíduos. Sendo assim a função fundamental da linguagem é a comunicação, na medida em que nos permite testemunhar a nós mesmos e aos outros a nossa existência.

Na concepção de Vygotsky (1989), a conquista da linguagem é considerada um marco no desenvolvimento do ser humano:

[...] a capacitação especificamente humana para a linguagem habilita as crianças a providenciarem instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superarem a ação impulsiva, a planejarem a solução para um problema antes de sua execução e a controlarem seu próprio comportamento. Signos e palavras constituem para as crianças, primeiro e acima de tudo, um meio de contato social com outras pessoas. As funções

cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se, então, a base de uma nova e superior atividade nas crianças, distinguindo-se dos animais. (VYGOTSKY, 1989, p.31).

Segundo Geraldi (1984, p.45) “Uma diferente concepção de linguagem constrói não só uma nova metodologia, mas principalmente um novo conteúdo de ensino”. A metalinguagem é a referência à própria linguagem, sendo utilizada na comunicação da reflexão sobre suas criações simbólicas, colocando a pergunta pela verdade e determinando as fronteiras entre o sensato e o insensato.

Assim, a linguagem está na base da consciência do homem, de toda comunicação humana, de toda criatividade e de toda racionalidade, em geral, de toda vivência, conhecimento e comportamentos humanos. Tudo isso que foi mencionado caracteriza o homem como um ser simbólico e capaz de se comunicar com os outros. Assim, a capacidade de simbolização do homem é o pressuposto indispensável para a ação livre do homem, pois a capacidade de autodeterminação deve ser adquirida através da linguagem e da comunicação

(GERALDI, 1997)

Nessa perspectiva analisamos também o papel da escola, onde temos conhecimento dos conflitos existentes com relação a linguagem, sua estrutura de classe, reprodução de trabalho, educação social e política para que a pessoa possa se desenvolver na sociedade, falta de alfabetização, falta de leitores e escritores, falta na prática de ensino da língua, podemos mencionar a integração com a comunidade na qual está inserida (ANTUNES, 2003).

A escola ao longo dos anos tem vivido momentos de insucesso, principalmente no que se refere ao estudo da língua, a falta de domínio da mesma tem se tornado um grande entrave na comunicação.

Antunes (2003, p.20) aborda sobre o insucesso que:

Logo de saída, manifesta-se na súbita descoberta, por parte do aluno, de que ele “não sabe português”, de que “o português é uma língua muito difícil”. Posteriormente, manifesta-se na confessada (ou velada) aversão às aulas de português e, para alguns alunos, na dolorosa experiência da repetência e da evasão escolar.

Podemos assim mencionar algumas falhas que precisam serem sanadas na questão da leitura como: aquela centrada nas habilidades mecânicas de decodificação da escrita, sem interesse, e função, sem gosto e prazer, interpretação

limitada, sem compreensão das funções múltiplas sociais, comenta Antunes (2003, p.28).

A escrita por sua vez as falhas apresentadas podemos citar: ignorar a interferência do sujeito que está no processo da aprendizagem, na construção da sua representação gráfica, escrita mecânica puramente na produção de sinais gráficos, apenas memorizados, artificial sem expressividade por meio de exercícios, palavras soltas e frases desconectadas. sem valor interacional, sem aspectos relevantes da língua, improvisada, sem planejamento e objetivo.

Antunes (2003, p.153) menciona sobre a escrita dizendo:

O que está em jogo no momento é propor que se viva com o aluno uma escrita suficientemente motivada, que seja resultado de um estudo de “querer dizer” o que se tem a dizer. Esse estado levará o aluno a pensar, criar, planejar, escrever, rever e refazer o texto, tal como a escrita madura prevê. (ANTUNES, 2003, p.153).

A discussão de aproximar o estudo da língua com relação a competência e cidadania representa para a autora algo significativo como começo da mudança por concretizar a intenção dos professores adotarem uma atividade pedagógica capaz de oferecer resultados satisfatórios, onde possa ocorrer motivação para que o aluno consiga desenvolver sua capacidade intelectual por meio do estudo para poder fazer suas, críticas, reflexões, pesquisas e que participem das atividades propostas e sugeridas pelo professor.

Dangió e Martins (2015, p.212) corroborando mencionam: [...] criar a necessidade de escrever deve ser uma preocupação didática do professor atento ao ensino que produz desenvolvimento, levando-se em conta as múltiplas relações da criança com a escrita, especialmente com a literatura [...]. Por meio do pensamento e ações reflexivas reformulando a sua prática pedagógica cotidiana, os professores têm a capacidade de pensar até que ponto estão contribuindo mais adiante de maneira positiva ou negativa para a melhoria da qualidade do ensino que oferece aos seus alunos. Antunes (2003, p.36) apresenta princípios que são capazes de fundamentar e ampliar de maneira complexa atividade do ensino da língua.

Esses princípios são conhecidos como: teóricos, objetivos e científicos, na sua naturalidade e que possuem implicações pedagógicas. Por meio dessas implicações surgem as práticas ou os chamados procedimentos concretos que fazem parte da vida de cada professor no seu dia a dia com seus alunos.

A autora chama atenção sobre o professor repetidor, passivo que espera sempre que alguém diga como fazer, passar ou aplicar o que lhe foi ensinado, apesar do ensino ter sofrido mudanças com o passar do tempo, até mesmo a sociedade evoluiu com novas perspectivas no contexto cultural e educacional, ainda encontrar essas práticas no ambiente escolar.

3.2 O ensino da leitura e da escrita na perspectiva sociointeracionista

A leitura nada mais é do que uma complementação verbalizada da escrita com implicações por parte do leitor em participar ativamente daquilo que deseja construir ou reconstruir para dá sentido na sua transmissão de conhecimentos ou assim dizer informações. Antunes (2003, p.66) diz que: “A leitura é parte da interação verbal escrita, enquanto implica a participação cooperativa do leitor na interpretação e na reconstrução do sentido e das intenções pretendidas pelo autor”.

Para Antunes (2003, p.70), a leitura favorece em seu primeiro momento:

A atividade da leitura favorece, num primeiro plano, a ampliação dos repertórios de informação do leitor. Na verdade, por ela o leitor pode incorporar novas ideias, novos conceitos, novos dados, novas e diferentes informações acerca das coisas, das pessoas, dos acontecimentos, do mundo em geral.

Nesse sentido, a leitura pode ser compreendida como atividade interativa, dialógica que exige que os sujeitos possam atuar de maneira cognitiva, politicamente e efetivamente na produção de sentidos, tendo a escola como a principal responsável pela preparação do estudante de forma consciente sua função de leitor, que consiga criticar o seu texto e de outros que cheguem ao seu conhecimento. Kleiman (2016, p.22) menciona que: “Ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair o sentido”.

Para Kleiman (2016, p.7), a leitura é considerada fundamental, “O ensino de leitura é fundamental para dar solução a problemas relacionados ao pouco aproveitamento escolar: ao fracasso na formação de leitores podemos o fracasso geral do aluno no primeiro e segundo graus”, ou seja, para uma prática educativa que seja transformadora e produtiva, é fundamental que tenha uma metodologia coerente cujos objetivos pretendidos venham propiciar experimentações de significativas situações. Kleiman (2016, p.78) menciona sobre a participação de todos os

professores, não só da língua portuguesa, no processo de ensino da leitura, afirmando:

Quando os professores das demais matérias se envolvem com o ensino da leitura, como deveriam fazê-lo, as oportunidades de criar objetivos significativos para a leitura de diversos textos se multiplicam. As oportunidades de diversificação e ampliação do universo textual do aluno são ilimitadas, desde que a atividade de leitura seja deslocada de uma atividade meramente escolar, sem outra justificativa a não ser cumprir programa, até uma atividade para cujo desenvolvimento e realização a leitura sirva como instrumento importante

A escrita em acordo com a leitura é uma interação com a língua, Geraldi (1984, p.42) afirma que: “A língua só tem existência no jogo que se joga na sociedade, na interlocução. É no interior de seu funcionamento que se pode procurar estabelecer as regras de tal jogo”. A língua é importante para que nessa atividade de produção escrita, na escola, esteja sempre vinculada às circunstâncias de interlocução, na produção do discurso, características do gênero textual trabalhado, registro, intencionalidade, perfil do interlocutor, recursos linguísticos já conhecidos, efeitos de sentidos da produção etc. Geraldi (1984, p.42) menciona sobre o estudo da língua que “Estudar a língua é, então, tentar detectar os compromissos que se criam por meio da fala e as condições que devem ser preenchidas por um falante para falar de certa forma em determinada situação concreta de interação”.

Para Marcuschi (2010, p.17) o uso da língua é caracterizado pela prática da oralidade e da escrita com suas características próprias, não podendo ser consideradas dois sistemas linguísticos dicotômicos, pois “ambas permitem a construção de textos coesos e coerentes, ambos permitem a elaboração de raciocínios abstratos e exposições formais, informais, variações linguísticas, sociais, dialetais e assim por diante”.

A leitura e a escrita aparecem como objetivos prioritários no Ensino Fundamental, pois se espera que no final dessa última etapa os alunos possam ler textos adequados para sua idade, como também nível de instrução. E é nesse processo que o professor vai estimulando o aluno a perceber a importância do aprender a ler, do gostar de descobrir coisas novas por meio da leitura; de sentir e do desejo de compreender o mundo que o rodeia, sendo este: “[...]o objetivo básico do professor em incentivar a leitura uma atividade útil, valiosa e desejável” (CRAMER & CASTLE, 2001, p.107).

O professor segundo Moraes (2013) deve:

O professor deve incentivar a leitura silenciosa, independente[...]. Ele deve estimular a fluência da leitura. Para isso, pode utilizar a tendência à emulação entre os estudantes e de cada estudante consigo próprio, a fim de tornar mais rápida a identificação das palavras escritas, quer em frases, quer isoladas. (MORAIS, 2013, p.107).

O autor Dehaene (2011), pontua que o aprendizado da leitura e da escrita não é natural. “Não se aprende a ler como se aprende a falar. A leitura e a escrita precisam ser ensinadas de modo explícito e sistemático, evidência que afeta diretamente a pessoa que ensina”.

Infelizmente, nas escolas ainda se identificam atividades relacionadas a escrita sendo desenvolvidas com métodos pouco eficientes e de práticas ainda padronizadas, por parte de alguns professores, servindo para avaliar regras de concordância e regência, ortografia e pontuação, o espaço escolar acaba objetivando fazer com que os alunos apenas expliquem regras e conceitos da gramática.

Nesse sentido, estudos relacionados ao ensino da leitura e da escrita nos ajudam a refletir sobre o processo de aprendizagem considerando o aluno como central nesse processo. Vamos enfatizar nesta pesquisa, alguns estudos que se destacaram neste sentido, aqui destacamos os estudos de Paulo Freire, dentre outros pesquisadores que debruçaram sobre o ensino da leitura e da escrita.

3.2.1 Leitura e escrita como um ato político

Paulo Freire sempre esteve preocupado com as condições sociais perante as classes sociais, sempre atendo ao direito a todos de ter uma vida digna. O interesse em ensinar a leitura e a escrita, partiu da necessidade de garantir o direito a participação na sociedade através do voto que na década de 60 só era permitido aos alfabetizados. Para ele, a alfabetização tem sua importância relacionada ao ato de leitura e escrita, o educador Freire destaca a natureza do símbolo da escrita ao nos falar sobre o mundo letrado: “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” (FREIRE, 1989, p. 9).

A alfabetização para Freire, além de uma aprendizagem de uma “técnica” que permita o ler e o escrever mecânicos, tem uma função pessoal e social - o que vem explícito na sua definição ao mencionar a “palavra mundo” dando assim a

possibilidade daquele que está aprendendo se expressar de forma verdadeira se relacionando como o seu mundo.

A leitura das palavras de forma mecânica, ou seja, memorizada, sem nenhum significado no mundo vivido pelo sujeito, não constitui uma leitura real, porque por meio desta leitura o objeto não traz resultado de conhecimento relacionado ao texto fala (FREIRE, 1989). Este tipo de prática foi caracterizado como uma “concepção bancária da educação” descrita pelo educador Paulo Freire quando criticou os métodos e práticas conservadores de ensino, tendo o educando como um ser passivo que só recebe o que lhe é transmitido. (FREIRE, 1987).

Paulo Freire demonstra em suas obras um olhar diferente para o alfabetizando. Seu olhar é focado no aprendiz: quem é, enquanto sujeito; qual é a sua realidade no mundo; o que deseja; como aprende; como e para que usa o que aprende (FREIRE, 1980). Ele sempre fez a diferença das práticas conhecidas como tradicionais e sempre procurou romper com a educação conservadora reconhecendo a necessidade do sujeito aprendiz está no centro da teoria e da prática pedagógica, no sentido de acontecer uma transformação. Suas ideias com relação às práticas educativas, até hoje têm grande relevância nas suas palavras pelo Brasil e pelo mundo, isso só reforça que com o passar dos anos, os seus ensinamentos continuam sendo vivenciados por muitos educadores.

Com relação a Linguagem, o autor fala que o sujeito tem o poder de se transformar e de transformar o mundo. O uso da palavra ocupa o papel de mediação entre o homem e o mundo. “Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciadores, a exigir deles novo pronunciar” (FREIRE, 1987 p. 50).

O diálogo nesse contexto é considerado como uma necessidade existencial do sujeito. Se ao dizer suas palavras, ao nomear o mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens (FREIRE, 1979).

A educação escolar é um processo social que possui uma função política visando o desenvolvimento global das pessoas que fazem parte de uma sociedade. Vasconcelos (2003, p.39) “A educação escolar tem finalidades, metas, objetivos a serem alcançados; não é um processo aleatório”. O que não se pode aceitar em pleno século XXI, é uma escola que não alfabetiza, e se tal prática exercita, precisa formar

leitores conscientes do seu papel na sociedade, e que saibam se expressar de maneira coerente naquilo que pensam ou idealizam.

Para Habermas (1989) como acontece por meio da linguagem essa organização:

É através da linguagem, como eixo de organização do mundo pelos indivíduos, tal como posta na sua teoria da ação comunicativa, que os sujeitos se constroem, desde que a discutibilidade entre eles seja pública e socializável, portanto, fundamentalmente política.

O ato de educar é considerado como um ato político, por meio do qual os menos favorecidos ou chamados marginalizados, alcançam a compreensão de sua realidade, aprendendo a lutar pelos seus direitos e consequentemente superar as relações de opressão que sofrem por meio da classe dominadora.

Para Fleuri (1997) a sociedade da classe dominante na educação se apresenta como:

O sistema educacional, com efeito, em nossa sociedade está montado para formar alguns para mandar e outros para obedecer, e comisso, se submeter aos processos de exploração impostos pela classe dominante. Em suma, o objetivo último desse modelo educacional é de fato a manutenção desta atual e injusta estrutura de sociedade segundo interesses da classe dominadora e exploradora.

Corroborando Adorno (2003, p.116) afirma que:

[...] enquanto a sociedade gerar a partir de si mesma, a escola tem apenas condições mínimas de resistir a isso. [...]. A desbarbarização da humanidade é o pressuposto imediato da sobrevivência. Este deve ser o objetivo da escola, por mais restritos que sejam seu alcance e suas possibilidades.

O papel da escola pública com relação ao modo de produção capitalista é procurar combater de todas as maneiras que aconteça essa barbárie social, conscientizando o aluno da importância e diferença que o conhecimento faz na sua vida diária.

A alfabetização como ato político é uma maneira de alcançar aqueles que necessitam de uma oportunidade para poderem ter acesso a uma educação de qualidade que possa colocá-los em posição de igualdade e poder decidir o seu destino tendo voz e vez para dizer o que querem e saber, pensar de maneira crítica, trocando as suas experiências com outros, sem medo de errar e de serem criticados.

Segundo Paulo Freire (1986, p.11):

Cada um de nós é estimulado a pensar e a repensar o pensamento do outro...O diálogo pertence à natureza do ser humano, enquanto ser de comunicação nunca é individual, embora tenha uma dimensão individual.

Na temática do analfabetismo, Paulo Freire (1986), desenvolveu um trabalho pedagógico voltado para a Educação como um ato libertador, por meio do qual as pessoas seriam agentes que operam e transformam o mundo. Este analfabetismo, para o autor, tem sua origem em situações históricas de exploração e opressão pelas quais as pessoas passam, pela imposição de um regime de dominação.

Freire (1986, p.11-12) mencionando sobre a leitura do mundo como meio de libertação:

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 prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançado por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.

A Educação seria um ato de busca constante onde o homem torna-se o sujeito que opera e transforma o mundo por meio da compreensão clara do mesmo onde essa possibilidade com a consciência da concreta realidade.

O educador tem o seu papel político que é de poder diagnosticar na sua ação educativa com relação a leitura e escrita como direito inalienável as crianças que pertencem as camadas populares ou não, a questão do profissionalismo, até porque conseguiu adquirir uma formação, deixando de agir com certa ingenuidade, adotando uma outra postura, passando a ser um investigador, sempre refletindo e agindo, com a consciência de alguém que pode ser um ator político, social, cultural que desempenha o seu papel como agente transformador na educação.

Apesar de Freire não ter usado o termo letramento em suas pesquisas, a concepção do conceito já estava presente em seus estudos, ao mencionar que a alfabetização vai além de uma aprendizagem de uma técnica, pois tem uma função pessoal e social. Letramento para Soares (2004, p. 47), é o “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita [...]”.

Vale ressaltar que o termo letramento surge com a ampliação do significado do que seria uma pessoa alfabetizada. De acordo com o Censo da década de 50 e 60, alfabetizado seria aquele que sabe ler e escrever o seu próprio nome, passando

para aquele que sabe escrever um bilhete simples, assim como foi considerado depois os anos de escolaridade. Essa mudança se deu pelo fato de termos um número grande de alfabetizados que não faziam uso da leitura e da escrita, fato que denominou o termo analfabetismo funcional (SOARES, 2004).

Nesse sentido, Soares (2001) nos apresenta o termo letramento para denominar o uso social da leitura e da escrita. De maneira didática, organiza separadamente as especificidades alfabetização e do letramento sem perder desconsiderar que os dois processos são realizados juntos, não existe uma ordem e nem um processo mais importante do que o outro.

Segundo Soares (2008, p.92), o conceito de alfabetização é definido como:

A alfabetização é o processo pelo qual se adquire o domínio de um código linguístico, ou seja, é um conjunto de técnicas adquiridas para exercer o uso da leitura e da escrita. Alfabetização faz parte da ação de decodificar o alfabeto e representar o som reconhecendo seu símbolo gráfico.

Soares (2008) afirma que a alfabetização faz parte da ação de decodificar o alfabeto e representar o som reconhecendo seu símbolo gráfico. Para o letramento seu resultado está voltado para ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever. Com isso podemos afirmar que as práticas são variadas, tanto sociais como escolares, que vão surgindo com o uso da leitura e da escrita. Ao utilizar as habilidades de maneira contínua da leitura e escrita as pessoas estabelecem interações com o meio social no qual vivem.

Neste sentido, o letramento tem sua implicação na apropriação da escrita e sua utilidade nas várias práticas, com avanço no processo que se inicia a apropriação do código conhecido como alfabeto, assim constituindo de maneira específica a chamada alfabetização, em consideração as diferentes práticas que observamos no dia a dia na cultura e sociedade.

Para Kleiman (2005), o letramento é um conceito produzido para definir como se entende os usos da língua escrita, que não deve ser apenas a da escola, porém estão em todos os lugares onde existirem interações sociais e culturais. Por isso Freitas (2012, p.238,) afirma "Quando se ensina o educando a ler a escrever, simultaneamente coloca-se este sujeito a exercer as práticas de letramento da sociedade, isto é, está 'em processo de letramento'".

Corroborando Kleiman (2005, p.10) ainda afirma que:

O letramento também significa compreender o sentido, numa determinada situação, de um texto ou qualquer outro produto cultural escrito; por isso,

uma prática de letramento escolar poderia implicar um conjunto de atividades visando ao desenvolvimento de estratégias ativas de compreensão da escrita, à ampliação do vocabulário e das informações para aumentar o conhecimento do aluno e à influência na sua leitura.

A aprendizagem no seu processo de alfabetização e letramento possui várias funções que podemos assim enumerar: educativas formativa, recreativa e pedagógica, podendo ser trabalhada de maneira lúdica e com criatividade, essa aprendizagem pode ser prazerosa, podendo despertar na criança o interesse pelo sonho, magia, descoberta, mistério e até fazer com que haja uma interpretação e reflexão.

Na concepção de Soares (2003, p. 47), “o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado”

Desse modo percebemos que as práticas de letramento na sociedade são bem diferentes da exigida pela escola, de acordo com Kleiman (2005, p. 33).

(...) as práticas de letramento fora da escola têm objetivos sociais relevantes para os participantes da situação. As práticas de letramento escolares visam ao desenvolvimento de habilidades e competências no aluno e isso pode, ou não, ser relevante para o estudante.

Nas concepções atuais de alfabetização e letramento, o processo de alfabetização, faz referência ao saber ler e escrever e o letramento faz menção ao compreender suas respectivas práticas de leitura e escrita. Podemos observar que não é suficiente apenas saber ler e escrever, mas saber fazer uso da leitura e da escrita em várias situações relacionando ao contexto social. (FREITAS, 2012; SOARES, 2008).

Para Soares (2003), a efetivação de uma prática educativa produtiva e transformadora, é preciso que haja uma metodologia que tenha coerência com os objetivos estabelecidos, com experimentações significativas.

A interação pela linguagem, materializa-se em textos, orais ou escritos. Por isso, um ensino de Português que vise ao letramento, isto é, ao aperfeiçoamento da prática social da interação linguística, através do desenvolvimento das habilidades do aluno de falar e ouvir, escrever e ler, em diferentes situações discursivas, tem de ter como unidade básica o texto. (SOARES, 2003, p.56)

De acordo com Freitas (2012), quando se falava do processo de alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pensa-se apenas na leitura e escrita, somente levando em consideração a decodificação do código linguístico. Esse pensamento com o passar dos anos vem sofrendo mudanças, buscando novos sentidos para as palavras a serem utilizadas e conhecimentos que fossem necessários para o exercício dessa prática.

No contexto da alfabetização Soares (2004, p.31) descreve que:

(...) ler letra entende-se desde a habilidade de simplesmente traduzir em sons sílabas isoladas, até habilidades de pensamento cognitivo e metacognitivo; inclui, entre outras habilidades, a habilidade de decodificar símbolos escritos; a habilidade de captar o sentido de um texto escrito; a capacidade de interpretar sequência de ideias ou acontecimentos, analogias, comparações, linguagem figurada e relações complexas, anáforas; e ainda habilidade de fazer predições iniciais sobre o significado do texto, de construir o significado combinando conhecimentos prévios com informações do texto, de controlar a compreensão e modificar as predições iniciais, quando necessário, de refletir sobre a importância do que foi lido, tirando conclusões e fazendo avaliações.

A criança ingressa no mundo da escrita ao mesmo tempo por meio da aquisição do sistema convencional de escrita (alfabetização), assim como pelo desenvolvimento das habilidades que são adquiridas do seu uso em atividades de leitura e escrita e também pelas práticas sociais que envolvem a língua escrita - letramento (SOARES, 2001).

De acordo com Freitas (2012), para aprender a ler, é preciso interagir com vários textos escritos a ter participação dos atos da leitura. Assim, a leitura como prática social é concebida como um meio e não um fim. Afirmamos que, saber ler é uma necessidade tanto pessoal quanto coletiva, ou seja, o processo social da alfabetização é uma ação que estabelece um efeito para uma mudança.

A alfabetização é considerada social por causa das pessoas que estão inseridas nesse contexto, em que ninguém pode viver isolado, e as pessoas são responsáveis pela ação de causa e efeito.

Para Rangel (2008), o processo de alfabetização e letramento é complexo, visto que depende de condicionantes, sociais, culturais e políticos, pois a distinção da concepção de alfabetização e letramento dependerá das condições sociais frente às classes sociais que a constituem.

Podemos assim entender que as práticas sociais são também importantes no processo da alfabetização Segundo Goulart (2010, p.63):

Entendemos práticas sociais como atividades realizadas pelo conjunto ou grupos de pessoas da sociedade para se desempenharem em diferentes esferas da vida: doméstica, cotidiana, escolar, profissional, de lazer, religiosa, entre outras. As práticas sociais não são homogeneamente vividas no todo social. Grupos diferentes possuem demandas sociais diferentes, expressando-se tanto por atividades diferentes quanto por desempenhos diferentes, ou seja, por modos diferentes de utilização da língua.

Com relação a escola Goulart (2010, p. 67) comenta que a “escola é o lugar organizado para se fazer um exercício diário de ampliar a aprofundar, de forma crítica, o conhecimento do mundo”. Assim, é necessário criar situações para que as crianças deem continuidade ao seu aprendizado sobre o mundo e a linguagem, para isso é importante que se criem situações pedagógicas de produção de textos orais e escritos.

Na concepção de Jolibert (2013, p.17) aprender a ler e escrever significa “[...] um longo processo cognitivo e afetivo de elaboração de estratégias, de ativação, de operações mentais e de construção de conhecimentos culturais e linguísticos”. Para a autora, ler “[...] é atribuir diretamente um sentido a algo escrito, diretamente”, isto é, sem passar pelo intermediário, nem da decifração (nem letra por letra, sílaba por sílaba, ou palavra por palavra) e nem da oralização (nem sequer grupo respiratório por grupo respiratório) (Jolibert, 1994 a e b, p. 15).

Analisando sobre a leitura percebe-se que para ler, deve haver atribuição de significado, podendo-se, então, considerar que as crianças desde pequenas, em seu dia a dia dentro e fora da escola praticam também a leitura.

Jolibert (2005) menciona sobre a criação da Pedagogia dos Projetos com a finalidade de proporcionar à criança um vínculo positivo com a leitura e a escrita, por meio da prática do ler e escrever. Jolibert (2008, p.13) alerta para a necessidade de se distinguir a pedagogia por projetos de “uma pedagogia em que o mestre propõe às crianças, de vez em quando, projetos motivadores”.

Na atualidade a palavra projeto tem sua utilização em diferentes áreas de atuação de conhecimento profissional. Nas escolas, está relacionado ao projeto pedagógico que já vem sendo elaborado por educadores há algum tempo. Esse termo “projeto” tem tido alguns equívocos por parte de alguns professores, por considerarem como algo proposto às crianças por um tempo determinado, sendo que o seu processo deve ser contínuo.

Para Jolibert (2006), os projetos surgem de acordo com as necessidades do dia a dia em sala de aula ou na escola e podem ser elaborados pelos alunos ou pela professora. A autora apresenta três tipos de projetos: o primeiro faz referência à vida cotidiana; o segundo é chamado de empreendimento e o terceiro de aprendizado (Jolibert, 1994).

Os projetos referentes à vida cotidiana estão baseados a organização da rotina do projeto desenvolvido: tratam da criação de regras do convívio dos alunos na sala de aula, ou antes de acontecer algum passeio com a turma, da elaboração de listas das responsabilidades e distribuição de tarefas que serão selecionadas e distribuídas na melhoria das aulas (Jolibert, 1994). Eles são as atividades que se relacionam aos temas estudados, de maneira mais ampliada, vão além da estrutura da escola, como passeios, visitas ao zoológico e exposições (Jolibert, 1994).

Os projetos de aprendizado são realizados quando, é necessário que se trabalhe com textos durante a execução de um projeto. Esses textos são selecionados por meio de canteiros, por meio da escolha de um tipo de texto com intenção de alcançar o objetivo esperado. Para Nogueira (2005), o trabalho com projetos deve ser planejado e realizado de maneira coletiva. Partindo sempre de um problema real.

4. PRÁTICAS DA LEITURA E DA ESCRITA A PARTIR DOS GÊNEROS TEXTUAIS

Nesta seção abordamos a importância do professor como mediador na prática da leitura e escrita, sua postura diante de várias situações vivenciadas na sala de aula com os seus alunos e também mencionamos um dos principais autores Bakhtin que apresenta três conceitos considerados básicos que são definidos como língua, enunciado e gêneros do discurso, seguido por outros autores que abordam a mesma temática.

4.1 O professor como mediador das práticas de leitura e escrita.

O ato de educar exige de quem ensina envolvimento, muita responsabilidade e podemos assim dizer, dedicação por parte daquele que exerce essa prática. Para o professor que é considerado como um mediador no processo de ensino aprendizagem suas características são destacáveis no ato do desenvolvimento da sua prática, repercutindo de maneira direta na vida de seus alunos como algo marcante sobre a leitura e escrita.

Kueth (1978, p.10) fala da atitude na aprendizagem como sendo:

A aprendizagem de atitudes é importante não só para a orientação futura do estudante, mas também no que toca à sua presente motivação para aprender. Há uma interação cumulativa entre atitudes e desempenho na sala de aula. As atitudes negativas conduzem a um desempenho inferior que, por sua vez é causa de frustrações adicionais e reforça as atitudes negativas.

O professor tendo uma atitude positiva diante dos seus alunos, ele consegue acompanhar o desenvolvimento deles porque permite que os alunos se expressem, dando autonomia e liberdade para colocarem suas opiniões, essa interação possibilita levantar dados relevantes para saber se o que está sendo trabalhado possui eficácia na sua aprendizagem.

Podemos notar que o sistema educacional vem passando por algumas transformações com relação ao seu contexto histórico, econômico e sociocultural que tem dificultado o aprendizado dos alunos e até mesmo dos professores que precisam estar preparados para enfrentar os desafios diários na sua rotina de trabalho. Assim, faz-se necessário que professor seja um mediador com habilidades para desenvolver o seu trabalho na sala de aula como: conhecer as teorias pedagógicas, acompanhar

o desenvolvimento do seu aluno, dominar estratégias de ensino, ser motivador, investir em tecnologias ativas, etc. Freire (1996, p.39) diz que:

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática, dessa forma, pode-se analisar que o sistema educacional em nosso país tem enfrentado um momento delicado de total descrédito (FREIRE, 1996, p.39).

Podemos observar que apesar de ter passado algumas décadas, a fala de Paulo Freire em relação ao descrédito ao sistema educacional continua atual, ainda hoje, enfrentamos diversos desafios em relação ao desempenho nas habilidades de leitura e escrita dos estudantes. Ressalta-se que a responsabilidade muitas vezes pesa sobre os ombros de quem ensina, mas não se refletem as condições da vida cotidiana da prática do professor, são tantas responsabilidades que falta tempo até para discussão do que pode ser observado e melhorado na sua prática.

Sabemos da importância do trabalho do professor como mediador e motivador em sala de aula, e da sua responsabilidade para ensinar os seus alunos no processo de leitura e escrita tornando-se uma referência por meio da sua prática. Mas temos conhecimento de que para ser um professor mediador, principalmente nos anos iniciais na fase da aprendizagem da leitura e escrita, é preciso estar seguro do conhecimento que possui e saber utilizar as ferramentas e os recursos disponibilizados para poder resolver determinadas situações que poderão surgir ao longo do percurso que se está trabalhando, levando em consideração os limites estabelecidos por meio da sua prática.

Para Linhares (2002, p.190) a sala de aula significa:

A sala de aula é um espaço repleto de signos e significações que tomam forma e cor através da linguagem. A aprendizagem se concretiza através do diálogo entre sujeitos que interagem com o mundo e produzem cultura. O professor se transforma em mediador da discutibilidade emancipatória no seu ato ou ação educativa” (LINHARES, 2002, p.190).

A relação existente entre professores e estudantes como seres que possuem conhecimentos no seu dia a dia mediado pelo mundo social no qual vivem, articulam pensamentos e fala construindo tudo pelo meio de comunicação que eles estabeleceram no seu mundo. Sendo necessário manter uma relação dialógica, onde o limite de ensinar e aprender é respeitado por ambas as partes.

Como afirma Freire (1981), “Todavia, quando o limite é desperdiçado, o resultado é nefasto para ambos os lados, pois, ao oprimir, o opressor não só desumaniza o outro, como se desumaniza”. Um professor autoritário ou que desenvolve o seu trabalho somente por obrigação e que não valoriza o seu aluno, sua cultura e a sociedade na qual ele está inserido, pode impedir que o mesmo expresse os seus saberes por ter passado por uma experiência desagradável no passando trazendo consigo traumas que venham interferir no processo de ensino aprendizagem com os seus alunos, tendo as mesmas atitudes pelas quais passou um dia.

Sobre esse processo de autoritarismo Kuethe (1978), comenta:

O professor rígido muitas vezes desencoraja o pensamento criativo rejeitando respostas que difiram do que ele procura. Muito embora se esteja buscando alguma resposta específica, o professor que deseja estimular o pensamento criativo recompensará as contribuições originais. Se a resposta dada por um estudante mostra que ele esteve refletindo, deve-se recompensá-lo e não lhe dar a impressão de que está completamente errado. (KUETHE, 1978, p.109).

O professor ao observar o desenvolvimento do seu aluno, ele consegue acompanhar os avanços que ocorrerão, isso só pode acontecer pela liberdade que a criança tem de se expressar, colocar suas opiniões, facilitando uma interação que irá permitir o levantamento de dados para se saber se realmente está havendo aprendizagem.

Respeitar o aluno como sujeito ativo significa conseguir ouvi-lo, enxergá-lo em sua realidade na vida concreta, acolher e incentivar seus passos na aventura criadora que é o processo para alguns um pouco lento porque cada um tem o seu ritmo de leitura como comenta Kleiman (2016, p.53), com relação aos que leem vagarosamente.

O aluno que lê vagarosamente, sílaba por sílaba, terá dificuldades para lembrar que estava no início da linha quando ele chegar ao fim. Ele deve, portanto, ser capaz de reconhecer instantaneamente as palavras: se a palavra for a unidade reconhecida, ele poderá ler mais rapidamente, conseguindo assim lembrar unidades passíveis de interpretação semântica (isto é, unidades às quais podemos atribuir um significado).

O professor deverá observar quais são as maiores dificuldades que os seus alunos possuem com relação a leitura, sem deixar para atrás os mais vagarosos pensando que eles não são capazes de avançar, mesmo sendo um trabalho que

precise de mais atenção e esforço, é necessário que seja realizado com o intuito de ajudar o seu aluno a se desenvolver no ato da leitura.

O processo de interação é muito importante entre o professor mediador e seus alunos, por se tornar um meio facilitador na vida de ambos com atitude de companheirismo e que vai além dos estímulos.

Souza (2004) ao falar da interação, comenta:

O mediador é capaz de enriquecer a interação do mediado com seu ambiente, utilizando ingredientes que não pertencem aos estímulos imediatos, mas que preparam a estrutura cognitiva desse mediado para ir além dos estímulos recebidos, transcendendo-os (SOUZA, 2004, p.56).

Ainda comentado sobre o professor mediador Pinto, (1979) reforça definindo a aprendizagem afirmando:

A aprendizagem não é mais individual, espontânea, por ensaios e erros, sem acumulação e transmissão social, conforma fora em períodos anteriores, porém se faz organizadamente, com poupança dos esforços pessoais, em virtude da descoberta e difusão das técnicas de transmissão direta, oral ou escrita, do conhecimento, entre os indivíduos ou entre gerações, o que supõe o caráter coletivo, social do conhecimento, agora constituído por progressiva acumulação histórica (PINTO, 1979, p.38).

A escola diante desse contexto como um espaço de aprendizagem, não deve se omitir, pelo contrário deve primar para que haja uma parceria entre pais, alunos e educadores, com o intuito de enfrentar e contornar os grandes desafios que surgem ao longo da trajetória de ensino. Sabemos que o professor de Língua Portuguesa, muitas vezes leva a responsabilidade no que se refere a leitura e a escrita, porém é uma responsabilidade de todos os professores dos outros componentes curriculares

É essencial o compromisso de todos para que haja desenvolvimento das capacidades na compreensão e produção de textos trabalhados oralmente e escritos. Entretanto, não basta apenas a dedicação e esforço dos professores, pois a educação precisa de investimentos e comprometimentos com as camadas sociais consideradas mais baixas, não se aceita mais um falso discurso dizendo que a educação é um direito de todos.

Para Ceccon (2012, p.22) “a realidade da escola desmente suas promessas de acesso igual para todos, as estatísticas sobre os resultados escolares contradizem a esperança de que a escola possa servir de escada para que todos consigam melhorar de vida”.

Corroborando Possenti (2003, p.15) ao comentar sobre a melhoria na qualidade do ensino diz:

[...] a única opção de uma escola comprometida com a melhoria da qualidade do ensino está entre ensinar ou deixar de aprender... Qualquer outra implica em conformar-se com o fracasso, ou pior, em atribuí-lo exclusivamente ao aluno.

A questão da aprendizagem quando trabalhada através de memorização não é o melhor caminho para o ensino da leitura e da escrita. É notório que informações memorizadas pelos alunos são perdidas ao longo da sua trajetória educacional. Partindo desse princípio, o professor necessita se informar qual seria a melhor metodologia capaz de tornar os conteúdos trabalhados na sala de aula para que seus alunos tenham competências na construção de conceitos e suas definições no sentido de abstrair o que for possível.

Segundo Cunha (1983, p.9) diz que:

Todos os educadores reclamam muito, atualmente, contra o crescente desinteresse dos estudantes de todos os graus pela leitura. Muitas e diferentes razões são apontadas para o fato: descuido familiar, decadência do ensino, excesso de facilidades na vida escolar, apelos sociais com muitas formas de diversão, etc.

Entendemos, porém que este feito só será possível se o professor, no processo ensino-aprendizagem, tiver outras metas como objetivo, isto é, se ele tiver a visão conceitual e não apenas querer reproduzir as definições que foram elaboradas.

O professor precisa trabalhar objetivos que o capacite a desenvolver habilidades capazes de superar situações problemáticas futuras por parte dos alunos com relação a leitura e escrita. A seleção e utilização da avaliação deve levar em conta, as necessidades reais de aprendizagem dos alunos e não as necessidades dos professores. Por isso, é tão importante a formação continuada para os professores continuarem estudando e pesquisando sobre diversas metodologias de trabalhar com os estudantes, em especial desenvolver as habilidades de leitura e escrita.

Na concepção de Souza (2007, p.8) a leitura promove o “resgate da cidadania; desenvolve a autoestima; desenvolve um olhar crítico; desenvolvimento de

competências; amplia o vocabulário; a integração social; aprendizagem das obras; profissionais mais capacitados; ampliação de horizontes”.

De acordo com Morin (2002, p.19-20), o pensamento e os planejamentos das ações dos professores necessitam de uma reformulação constante:

A reforma necessária do pensamento é aquela que gera um pensamento de contexto e do complexo. O pensamento contextual busca sempre a relação de inseparabilidade e as inter-relações, implicações mútuas, fenômenos multidimensionais, realidades que são simultaneamente solidárias e conflitivas [...] que respeite a diversidade, ao mesmo tempo em que a uma, um pensamento organizador que conceba a relação recíproca entre todas as partes.

Com esse planejamento o professor torna suas práticas pedagógicas mais dinâmicas, possibilitando um redirecionamento de ações. Com os conhecimentos necessários e teóricos sobre a temática que irá utilizar, os professores acabam por deixar de reproduzir os sistemas tradicionais de ensino que dificultam a aprendizagem dos seus estudantes. Para Linhares (2002, p.190):

Professores e alunos, enquanto seres de conhecimento gestados na mediação do seu cotidiano com o mundo social, capazes de articular pensamento e fala, criam representações que se constituem na totalização do seu modo de viver, ou seja, é através da articulação entre o mundo vivido e o sistema social que o homem se constrói, tudo passado pela mediação da ação comunicativa.

Como o professor deve ser um agente de transformação e mudança cabe a ele tomar decisões significativas através da sua prática. Giroux (1997, p.158) pontua a necessidade de “repensar e reestruturar a atividade docente”.

A escola como lugar por excelência de formação da personalidade do cidadão deve passar por mudanças estruturais e possibilitar o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais contextualizadas. Para Fernandes (2000, p.48) inovar é “qualquer transformação introduzida intencionalmente no sistema educativo ou em qualquer dos seus subsistemas tendo em vista a sua evolução ou a ultrapassagem de pontos crítico detectados”.

As mudanças sociais e econômicas levam, portanto, a escola a buscar alternativas capazes de responder as demandas atuais com docentes competentes e capacitados, alunos ativos no processo de construção de seus conhecimentos, ambientes informatizados e práticas pedagógicas mais condizentes com essa proposta pedagógica. No Brasil, precisamente no Estado do Maranhão, o ensino e

aprendizado foram afetados devido à Pandemia do COVID 19, isso refletiu o aprendizado dos estudantes, em especial das camadas populares que não tiveram acesso ao ensino remoto devido a falta de aparelho celular e acesso à internet.

Alguns professores para poderem superar e corresponder as perspectivas de ensino remoto com os seus alunos, tiveram que utilizar alguns gêneros adequando-os as suas atividades na sala de aula mesmo de maneira virtual, daí observarmos a importância de se utilizar a língua nas mais diversas formas com o intuito de alcançar o objetivo proposto.

4.2 Os gêneros textuais na perspectiva de Bakhtin

O autor Bakhtin foi um filósofo da interação, sua teoria está relacionada a forma de comunicação entre um “eu” e “outro”, sendo os enunciados a ligação dessa interação. A comunicação pode se dar por meio de diversas manifestações linguísticas, podemos assim citar: a escrita, a oralidade, os sons, os gestos, as expressões fisionômicas e outras que se fizerem necessárias.

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana (...). A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas(...) cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso (BAKHTIN, 1997, p. 290).

Bakhtin (2003), apresenta três conceitos principais que são: língua, enunciado e gêneros do discurso. A língua não possui a sua existência em si, ou em conjunto com a estrutura de uma concreta enunciação, a sua consolidação se apresenta por meio do enunciado, o seu contato pela comunicação.

Conforme o autor (1992, p.127) “a língua constitui um processo de evolução ininterrupto, que se realiza através da interação social dos locutores”, sendo assim o enunciado é considerado como resultado de uma “memória discursiva”, repleta de enunciados que foram usados em outras situações de interações e em diferentes épocas.

Os gêneros do discurso são definidos por Bakhtin (1992, p. 279) por “qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de

utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados”. O autor considera que os textos por nós produzidos orais ou até escritos, apresentam várias características que são relativamente estáveis e isso configura o que denominou de diferentes gêneros discursivos. Esses gêneros fazem parte diariamente na vida dos falantes, como formas padrão que são estáveis no contexto social e histórico, e são considerados como infinitos.

O gênero tem ligação com uma origem que é cultural que se relaciona aos aspectos sociais levando em consideração o tempo e espaço (BAKHTIN, 2003). Os gêneros possuem as suas especificidades, e têm suas finalidades discursivas, que correspondem aos seus determinados estilos. Segundo Bakhtin (2003), esses gêneros podem ser divididos em dois grupos classificados como: primários e secundários.

Os gêneros considerados primários são definidos nas situações comunicativas cotidianas, espontâneas e informais, eles são mais simples, com uma relação imediata com a realidade (BAKHTIN, 2003). Os conhecidos como secundários aparecem em situações comunicativas que são mais complexas, temos os enunciados técnicos, as teses científicas, e outros (BAKHTIN, 2003). Os gêneros primários e os secundários são compostos por seus enunciados verbais, a diferença entre ambos é o nível de complexidade em que eles se apresentam.

Para Bakhtin (1997, p. 293) o conceito do enunciado é descrito como:

[...] unidade real da comunicação verbal: o enunciado. A fala só existe, na realidade, na forma concreta dos enunciados de um indivíduo: do sujeito de um discurso-fala. O discurso se molda sempre à forma do enunciado que pertence a um sujeito falante e não pode existir fora dessa forma. Quaisquer que sejam o volume, o conteúdo, a composição, os enunciados sempre possuem, como unidades da comunicação verbal, características estruturais que lhes são comuns e acima de tudo, fronteiras claramente delimitadas. (...) As fronteiras do enunciado compreendido como uma unidade da comunicação verbal, são determinadas pela alternância de sujeitos falantes ou de interlocutores (BAKHTIN, 1997, p.293).

O autor afirma no seu texto que o enunciado é delimitado pela alternância de sujeitos falantes. Onde, no processo, o receptor não é passivo ao ouvir e compreender o enunciado, mas tem uma postura responsiva, podendo opinar, interromper, discutir, exercendo um papel ativo no ato comunicativo, caracterizando assim o enunciado.

O professor de Língua Portuguesa precisa priorizar os textos que caracterizam os usos públicos da linguagem a serem trabalhados na sala de aula:

É preciso que as situações escolares de ensino de Língua Portuguesa priorizem os textos que caracterizam os usos públicos da linguagem. Os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas e pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada (BRASIL,1998, p.24).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs,1998), abordaram como eixo central do ensino de língua autores como Bakhtin (1989), pois o mesmo se dedicou aos estudos da literatura e linguagem, sendo considerado um dos iniciantes a usar o emprego da palavra “gêneros” de maneira ampla, fazendo referência aos textos que usamos no nosso dia a dia na comunicação. O autor considera que os textos por nós produzidos orais ou até mesmo escritos, apresentam várias características que são estáveis e isso configura o que denominou de diferentes gêneros discursivos. Os gêneros textuais visam atender às necessidades para a comunicação que ocorre entre os indivíduos de forma variável, com estilos e conteúdos de temas diversificados.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC,2018) trata sobre os gêneros dizendo que:

[...] os gêneros propostos para leitura/escuta e produção oral, escrita e multissemiótica, nos primeiros anos iniciais, serão mais simples, tais como listas (de chamada, de ingredientes, de compras), bilhetes, convites, fotolegenda, manchetes e lides, listas de regras da turma etc. pois favorecem um foco maior na grafia, complexificando-se conforme se avança nos anos iniciais. Nesse sentido, ganha destaque o campo da vida cotidiana, em que circulam gêneros mais familiares aos alunos, como as cantigas de roda, as receitas, as regras de jogo etc. (BNCC, 2018, p.93).

Concordamos que os gêneros podem favorecer para o aluno uma abertura mais simples com relação a produção oral na leitura e escrita por meio de recursos que venham favorecer um foco maior na escrita, podendo assim citar as histórias em quadrinhos que segundo Cosson (2021, p.27), menciona o que acontece quando lemos: “Ao ler, estou abrindo uma porta entre meu mundo e o mundo do outro”.

Em relação a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) temos o texto como a unidade de trabalho para a qual devem convergir as atividades desenvolvidas em sala de aula. Dessa forma, as propostas em sala devem relacionar os textos aos contextos de produção, bem como promover o desenvolvimento de habilidades em favor do

uso significativo da linguagem, ou seja, propor ações que considerem os contextos dos alunos, suas realidades e as diversas formas de comunicação. O texto se torna central na prática docente, a partir da definição seus conteúdos, habilidades e objetivos, sem deixar de levar em consideração o pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/ uso da linguagem (Brasil, 2018, p. 67).

Conforme Gonçalves (2015), se organizarmos as nossas propostas em sala a partir de situações reais da linguagem escrita, ou seja, considerando os contextos reais dos estudantes, precisamos partir dos textos que são unidades de sentido.

Cosson (2021, p.27) classifica um bom leitor dizendo que:

O bom leitor, portanto, é aquele que agencia com os textos os sentidos do mundo, compreendendo que a leitura é um concerto de muitas vozes e nunca um monólogo. Por isso, o ato físico de ler pode até ser solitário, mas nunca deixa de ser solidário.

O autor Cosson (2021, p.29) também afirma o que devemos fazer para formarmos leitores capazes:

Em suma, se quisermos formar leitores capazes de experienciar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler. Até porque, ao contrário do que acreditam os defensores da leitura simples, não existe tal coisa. Lemos da maneira como nos foi ensinado e a nossa capacidade de leitura depende, em grande parte, desse modo de ensinar, daquilo que nossa sociedade acredita ser objeto de leitura e assim por diante.

O professor precisa acompanhar como o seu aluno está lendo, ler por ler não torna a leitura significativa, é necessário que haja uma mudança de comportamento por parte do leitor, saber se o que foi lido tem compreensão por parte daquele que se apropriou da leitura, a sociedade fala de leitor como alguém que apenas aprende a ler e escrever, sem fazer menção de compreensão e transformação que possa levar o indivíduo a refletir e argumentar proporcionando ao mesmo a oportunidade de falar aquilo que pensa ,ou seja dando sua própria opinião sobre assuntos do seu interesse ou não.

A escola torna-se uma instituição que pode melhorar de maneira significativa o hábito de leitura, ajudando a melhorar a comunicação dos indivíduos no mundo da linguagem, por permitir que haja uma troca na vida daqueles que nela convivem. Essa mesma escola pode facilitar o crescimento, intelectual dos seus estudantes,

favorecendo um ambiente de grandes realizações e descobertas por meio das atividades que possam ser trabalhadas dentro e fora dela.

Alguns pesquisadores têm contribuído com suas pesquisas, no sentido de fornecer informações, que venham ajudar o professor na sua prática pedagógica em sala de aula. Nesse sentido, as histórias em quadrinhos se apresentam em uma sequência lógica de imagens em situações contextuais que facilitam o entendimento da leitura ao explorar linguagem verbal e não verbal de forma clara e objetiva. Assim, se apresentam como recursos didáticos capazes de atender a diversidade das turmas criando um ambiente de trabalho participativo entre a turma e o professor.

5. AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS EM SALA DE AULA

Nessa seção faremos menção de como iniciou as histórias em quadrinhos e como foi aparecendo o seu processo no ensino aprendizagem ao longo dos anos conquistando crianças, jovens e adultos de diferentes faixas etárias como incentivo a leitura, com as suas aventuras, motivando a criatividade em diferentes campos do saber.

5.1 Breve histórico do uso dos quadrinhos no contexto escolar

As Histórias em Quadrinhos, conhecidas como Gibis, são histórias contadas por meio de desenhos e textos curtos podendo ser coloridos ou não, dependendo dos seus criadores. A primeira história em quadrinhos no Brasil surgiu no ano de 1869, com a publicação da história “As aventuras de Nhô-Quim”, do autor Ângelo Agostini (1843-1910). O lançamento dessa história foi no dia 30 de janeiro de 1869, ficando conhecido hoje como o dia do quadrinista em homenagem a sua criação (Agostini,2002).

No ano de 1905, foi publicada a primeira revista brasileira editada em quadrinhos com a publicação do Almanaque do Tico-Tico, desenhada por Renato de Castro, tendo sua publicação colorida contendo jogos e passatempos. O surgimento da revista Tico-Tico teve sua publicação no Brasil por meio de Luís Bartolomeu de Sousa e Silva, que era um jornalista de Minas Gerais, e que foi considerado o criador da primeira revista em quadrinhos no nosso país. Antes disso outros países como os Estados Unidos e a Europa já publicavam suas histórias em quadrinhos que circulavam pelo mundo inteiro e principalmente no Brasil.

Vale ressaltar, que a massificação das histórias em quadrinhos (HQs) se deu nos anos de 1930 com a veiculação de histórias de super-heróis, aventureiros e cowboys (PAIVA,2016). Vergueiro e Ramos (2019) pontuaram em suas pesquisas que até a virada do último século, as HQs eram interpretadas como leitura de lazer e, por isso, superficiais e distanciadas do conteúdo para a realidade do estudante, gerando a “preguiça mental” nos alunos e os afastando de uma “boa leitura” (VERGUEIRO e RAMOS, 2019, p.09).

Pais e mestres desconfiavam das aventuras fantasiosas das páginas multicoloridas das HQs, supondo que elas poderiam afastar crianças e

jovens de leituras “mais profundas”, desviando-os assim de um amadurecimento “sadio e responsável”. Daí a entrada dos quadrinhos em sala de aula encontrou severas restrições, acabando por serem banidos, muitas vezes de forma até violenta, do ambiente escolar (VERGUEIRO; RAMOS, 2019, p.8).

As histórias quadrinhos (HQs) surgiram como inovação, mas trouxeram um certo medo e muitos questionamentos por parte de algumas pessoas e até mesmo de educadores. Fernandes (2003) pontua que o olhar de desconfiança era causado por apresentar conteúdos considerados não muito relevantes, e que aparentemente fossem ingênuos, mas poderiam ser influências perigosas, principalmente no que se relaciona as pessoas na maneira de agir e pensar dentro de um contexto social¹.

De acordo com Fernandes (2003) sobre os problemas das histórias em quadrinhos para alguns educadores se apresenta como:

Os problemas apontados pelos educadores quanto a alguns aspectos negativos dessa forma de literatura, como, por exemplo, o fato de se tornar um hábito que se arrastará pela adolescência afora, impedindo o amadurecimento do leitor, precisam ser olhados com mais apuro, para que se evitem as generalizações. Esse tipo de leitura é apresentado às crianças em meio a outros textos que exigem maior reflexão. Por isso existem adolescentes e até adultos que continuarão lendo histórias em quadrinhos ao longo da vida, como um repouso em meio aos textos que a vida acadêmica e /ou profissional impõe aos leitores em geral. Compete aos estudantes, pais ou professores tomarem para si a responsabilidade de acompanhar as leituras infantis, oferecendo ora um gênero ora outro, criando situações para que a criança descubra as diferenças (FERNANDES, 2003, p 58-59).

Podemos observar que gradativamente as histórias em quadrinhos foram superando os obstáculos e alguns preconceitos que não eram aconselháveis usá-los como material que poderia ser utilizado para estudo, principalmente no processo de ensino aprendizagem, servindo apenas como divertimento para os jovens e crianças. Dessa forma, as críticas relacionadas ao uso desse gênero pelos jovens e crianças, no sentido de causar alguma dificuldade na aprendizagem de acordo com o posicionamento de alguns pais e professores, poderiam levar os mesmos a acreditarem que isso traria desinteresse e prejuízo nos seus estudos, porém isso não aconteceu, pelo contrário, houve um estímulo maior trazendo grande relevância

¹ Informações obtidas pelo site <https://abra.com.br/artigos/quadrinhos-no-brasil/>. Acesso em 4 de fevereiro de 2024.

através do público no mundo inteiro e muito sucesso demonstrando que esse meio de comunicação tem seu poder de grande influência (VERGUEIRO, 2006).

De acordo com o PCN (Parâmetro Curricular Nacional), as histórias em quadrinhos encontram-se inseridas nos gêneros discursivos “adequados para o trabalho com a linguagem escrita” (2000, p.128). Nessa mesma perspectiva, Marcuschi (2002) considera que as histórias em quadrinhos (HQs) constituem um gênero textual que pode atender ao desenvolvimento do processo de ensino da leitura e da escrita em sala de aula, pois se referem aos textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas como pontua.

As histórias em quadrinhos fazem parte de um campo artístico-literário. Esse é um gênero em que a narrativa mescla elementos das linguagens não verbal (desenhos, cores, expressões corporais, formas de balões, letras etc.) e verbal (falas, pontuação expressiva, onomatopeias etc. (BNCC,2018). Sempre que esse gênero textual for trabalhado, é importante selecionar e comentar elementos da linguagem verbal e da não verbal que ajudam a construir os sentidos da história em cada caso de acordo com BNCC (2018).

Corroborando Rezende (2009, p.126) define as histórias em quadrinhos afirmando que:

As HQs são [...]obras ricas em simbologia - podem ser vistas como objeto de lazer, estudo e investigação. A maneira como as palavras, imagens e as formas são trabalhadas apresenta um convite à interação autor-leitor.

A História em Quadrinhos é um exemplo de texto multissemiótico ou multimodal (é conhecido assim por fazer a combinação com diversas linguagens). A importância do uso da leitura desses textos está relacionada às formas de comunicação atuais, que juntam diferentes linguagens que são consideradas verbal e não-verbal, gestual, sonora e etc.; conhecida também como multimodalidade de linguagem. Ramos e Feba (2011) mencionam que, para a leitura das HQs, não basta somente a compreensão e interação da linguagem verbal e não-verbal, ambas são relevantes, mas também a compreensão de cada quadro em particular de forma simultânea, unindo com os quadros presentes nas histórias, e que são vinculados aos signos visuais e linguísticos.

Corroborando Vergueiro (2022, p.22) menciona que: “a inclusão dos quadrinhos na sala de aula possibilita aos estudantes ampliar seu leque de meios de comunicação, incorporando a linguagem gráfica às linguagens oral e escrita, que

normalmente utiliza”. Nos quadrinhos, a linguagem conhecida como não verbal, que faz referência ao uso de imagens, é considerada como essencial para a construção da narrativa.

Vergueiro (2022, p,23-24) faz menção da narrativa afirmando que a “narrativa com linguagem fixa, a constituição de uma história em quadrinhos implica na seleção de momentos-chave da história para utilização expressa na narrativa gráfica, deixando-se outros momentos a cargo da imaginação do leitor”. A divisão que ocorre com os quadrinhos em páginas separadas tem a sua finalidade de motivar os estudantes a compreender como ocorrem as antecipações quanto aos momentos seguintes da história, ou seja, uma sequência que favorece a produção de hipóteses, em um trabalho com a habilidade de estabelecer uma expectativa em relação ao texto que será lido. E isso também se torna uma forma de estimular o gosto pela leitura e escrita.

Vergueiro; Ramos (2019) pontuam as histórias em quadrinhos como dispositivos visuais gráficos que veiculam e discutem aspectos da realidade social, apresentando-a de forma crítica e com muito humor. Nesse sentido, Silva (2019, p. 1) pontua a relação da linguagem utilizada nos quadrinhos que contempla situações da sociedade.

As histórias em quadrinhos são uma linguagem que estão diretamente envolvidas no contexto educacional por apresentarem elementos, situações e cenários que contemplam a sociedade e se inserem como componente significativo durante a aprendizagem. Ao abordarem assuntos variados que vão ao encontro do interesse do leitor, elas se tornam um material atrativo para a aquisição das habilidades do uso da língua escrita.

Importante acrescentarmos que a utilização das histórias em quadrinhos pode possibilitar uma consciência crítica para crianças que as leem, pois podem tirar as chamadas morais das histórias, discernindo assim valores éticos de uma dada sociedade situada num tempo e num espaço delimitado.

Sobre as histórias em quadrinhos, o autor Barbosa (2006, p. 21) cita a motivação dos estudantes pelo gênero investigado na pesquisa.

Há várias décadas, as histórias em quadrinhos fazem parte do cotidiano de crianças e jovens, sua leitura sendo muito popular entre eles [...] as histórias em quadrinhos aumentam a motivação dos estudantes para o conteúdo das aulas, aguçando sua curiosidade e desafiando seu senso crítico (BARBOSA, 2006, p.21).

Nesse sentido, as histórias em quadrinhos por apresentarem em suas obras um caráter lúdico e principalmente por não serem livros tidos como manuais ou cartilhas convidam as crianças a se tornarem em sujeitos de sua aprendizagem. Vergueiro (2022, p. 22) pontua que “as revistas de histórias em quadrinhos versam sobre os mais diferentes temas sendo facilmente aplicáveis em qualquer área”. Assim, podem ser utilizadas para contextualizar um conteúdo, ampliando as possibilidades de compreensão da temática desenvolvida.

Vergueiro (2006) também comenta sobre a importância das histórias em quadrinhos na sala de aula:

Hoje em dia sabe-se que, em geral, os leitores de histórias em quadrinhos são também leitores de outros tipos de revistas, de jornais e de livros. Assim, a ampliação da familiaridade com a leitura de histórias em quadrinhos, propiciada por sua aplicação em sala de aula, possibilita que muitos estudantes se abram para os benefícios da leitura, encontrando menor dificuldade para concentrar-se nas leituras com finalidade de estudo (VERGUEIRO, 2006, p.23).

Sabemos que trabalhar com histórias em quadrinhos na sala de aula, trará ao professor um momento prazeroso e divertido, por esse motivo o cuidado deve ser dobrado no sentido de não ser uma simples brincadeira sem planejamento e comprometimento, sem considerar os objetivos a serem atingidos pelas atividades propostas, mas que seja feito um planejamento para que a aprendizagem seja priorizada.

De certa forma, podemos dizer que os alunos se identificam com as histórias em quadrinho por apresentar uma linguagem mais próxima, com um teor lúdico que pode facilitar a aprendizagem. Assim, a escolha por esse tipo de gênero textual está relacionada com o fascínio proporcionado pelas histórias em quadrinhos aos estudantes.

5.2 As histórias em quadrinhos e o processo de aprendizagem

O modelo didático de ensino das histórias em quadrinhos recomendado pelo PCN de língua portuguesa concede dicas na utilização dos gêneros do discurso relacionado ao ensino do trabalho do professor na sala de aula, tornando esse recurso interessante por ser um instrumento que pode ser bem planejado favorecer o

desenvolvimento de habilidades com relação a leitura e literatura no processo do ensino aprendizagem. Como Vergueiro menciona:

Os autores das HQs expressam diferentes modos de viver, oferecendo ao leitor leituras significativas com o uso de signos variados que vão ao encontro do gosto e das necessidades atuais, atrelados às aspirações humanas expressas desde tempos mais antigos, [...] aguçando sua curiosidade e desafiando seu senso crítico (VERGUEIRO, 2010, p. 21).

Podemos assim dizer que esse recurso aborda vários aspectos sejam eles culturais, sociais, históricos e outros. Ainda falando a respeito do PCN de Língua Portuguesa, Vergueiro e Ramos (2009) comentam que:

A inserção desse gênero nos PCN possibilitou maior utilização das HQs no âmbito educacional, bem como a busca do conhecimento mais sistemático e amplo por educadores, estudiosos e pesquisadores acerca das características e do processo de evolução do gênero em questão com vistas a um trabalho mais dinâmico e completo na efetivação das aulas.

Dessa maneira podemos observar que as Histórias em Quadrinhos não são limitadas apenas para o público infantil, ela pode ser utilizada por qualquer pessoa em diferentes faixas etárias, que, além de poderem construir os conhecimentos adquiridos por meio dos quadrinhos conseguem também sentir prazer com a leitura realizada. Segundo Custódio (2007, p.65) afirma que [...] pode-se tratar de qualquer assunto, em qualquer disciplina ou grau de ensino. A contribuição para a Língua Portuguesa, Redação, leitura e Educação Artística dispensa comentários”. Podemos perceber com essa afirmação que dependendo da disciplina que for ensinada esse gênero pode ser utilizado. Isso vem possibilitar a facilidade que pode acontecer em relação a análise textual em seus inúmeros aspectos que ao longo do tempo são absorvidos referentes a leitura. Ao se explorar didaticamente os quadrinhos por meio de um planejamento bem elaborado, utilizando-se a linguagem verbal e não verbal, pode acontecer que venha surgir uma formação que contribua para o aparecimento de um leitor competente. Podemos assim dizer que por meio desse processo de leitura, o leitor poderá encontrar motivação para conhecer outros gêneros que surgirem.

Com a sua utilização na Língua Portuguesa, percebe-se que as histórias em quadrinhos possuem uma maior abordagem por parte daqueles que utilizam esse meio de comunicação, trazendo resultados satisfatórios. No contexto escolar esse gênero tem sido trabalhado em outras disciplinas como meio de chamar atenção do

leitor quando se deseja comunicar algo relevante, fazendo, com que o leitor conheça o espaço que está penetrando por meio da história aguçando a sua imaginação, com a intenção de encontrar nas imagens visuais formas e características próprias que venha fornecer ao leitor uma identificação com o que ele vive no dia a dia.

As histórias em Quadrinhos não devem ser consideradas como um único gênero para se trabalhar texto, até porque existem outros gêneros que o professor pode e deve se apropriar para desenvolver o seu trabalho na sala de aula, pois os outros gêneros são também importantes e não podem ficar no esquecimento.

Admitimos, porém, que cada vez mais o professor precisa ter uma formação que o capacite a se apropriar de recursos como forma de informação e comunicação na área educacional, fundamentando-se teoricamente e preparar ambientes de aprendizagem colaborativa com utilização por exemplo de histórias em quadrinhos, que é um recurso barato e de fácil alcance, isso quando se tem acesso às bancas de jornais, revistas em gibitecas, que são capazes de ajudar os alunos a desenvolverem habilidades e capacidades no sentido de ampliar cada vez mais o seu desenvolvimento intelectual.

Podemos evidenciar a necessidade também de uma predisposição do professor na compreensão das contribuições que as histórias em quadrinhos podem trazer para o processo ensino-aprendizagem de seus alunos. Segundo Pimentel (2018, p.17) “Trabalhar com quadrinhos é trabalhar com o cotidiano, com a vida real e seus mais variados temas”. É necessário, que o professor ao selecionar, utilizar e avaliar as histórias em quadrinhos, faça um levantamento de algumas questões que são pertinentes, proporcionando desafios aos alunos de forma a desenvolver competências capazes de superar dificuldades, obstáculos e barreiras encontradas no seu dia a dia.

Vergueiro (2022, p.14-15), comenta que um grupo de editores brasileiros que em virtude da credibilidade das histórias em quadrinhos criaram um código de ética estabelecendo alguns critérios para a sua utilização na educação.

1. As histórias em quadrinhos devem ser um instrumento de educação formação moral, propaganda dos bons sentimentos e exaltação das virtudes sociais e individuais
2. Não devendo sobrecarregar a mente das crianças como se fossem um prolongamento do currículo escolar, elas devem, ao contrário, contribuir para a higiene mental e o divertimento dos leitores juvenis e infantis.
3. É necessário o maior cuidado para evitar que as histórias em quadrinhos, descumprindo sua missão, influenciem perniciosamente a

juventude ou deem motivo e exageros da imaginação da infância e da juventude.

4. As histórias em quadrinhos devem exaltar, sempre que possível o papel dos pais e dos professores, jamais permitindo qualquer apresentação ridícula ou desprimorosa de uns ou de outros.

5. Não é permissível o ataque ou a falta de respeito a qualquer religião ou raça.

6. Os princípios democráticos e as autoridades constituídas devem ser prestigiados, jamais sendo apresentados de maneira simpática ou lisonjeira os tiranos e inimigos do regime e da realidade.

7. A família não pode ser exposta a qualquer tratamento desrespeitoso, nem o divórcio apresentado como sendo uma solução para as dificuldades conjugais.

8. Relações sexuais, cenas de amor excessivamente realistas, anormalidades sexuais, sedução e violência carnal não podem ser apresentadas nem sequer sugeridas.

9. São proibidas pragas, obscenidades, pornografias, vulgaridades ou palavras e símbolos que adquirem sentido dublo e inconfessável.

10. A gíria e as frases de uso popular devem ser usados com moderação, preferindo-se sempre que possível a boa linguagem.

11. São inaceitáveis as ilustrações provocantes, entendendo-se como tais as que apresentam a nudez, as que exibem indecente ou desnecessariamente as partes íntimas ou as que retratam poses provocantes.

12. A menção dos defeitos físicos e das deformidades deverá ser evitada.

13. Em hipótese alguma, na capa ou no texto, devem ser exploradas histórias de terror, pavor, horror, aventuras sinistras, com as suas cenas horripilantes, depravação, sofrimentos físicos, excessiva violência, sadismo e masoquismo.

14. As forças da lei e da justiça devem sempre triunfar sobre as do crime e da perversidade. O crime só poderá ser tratado quando for apresentado como atividade sórdida e indigna e os criminosos, sempre punidos pelos seus erros. Os criminosos não podem ser apresentados como tipos fascinantes ou simpáticos e muito menos pode ser emprestado qualquer heroísmo às suas ações.

15. As revistas infantis e juvenis só poderão instituir concursos premiando os leitores por seus méritos. Também não deverão as empresas signatárias deste Código editar, para efeito de venda nas bancas, as chamadas figurinhas, objeto de um comércio nocivo à infância.

16. Serão proibidos todos os elementos e técnicas não especificamente mencionados aqui, mas contrários ao espírito e à intenção deste Código de Ética, e que são considerados violações do bom gosto e da decência.

17. Todas as normas aqui fixadas se impõem não apenas ao texto e aos desenhos das histórias em quadrinhos, mas também às capas das revistas.

18. As revistas infantis e juvenis que forem feitas de acordo com este Código de Ética levarão na capa, em lugar bem visível um selo indicativo de sua adesão a estes princípios.

(VERGUEIRO 2022, p.14-15).

Esse código de ética nos mostra como é importante que ao se fazer a escolha desse gênero, precisamos observar com atenção o uso do mesmo e em quais circunstâncias deve ser utilizado, levando em consideração a faixa etária que se deseja trabalhar principalmente no contexto escolar.

Silva (2013, p.162), com base em Vergueiro (2009), esclarece que a HQ é constituída por dois códigos considerados complementares no processo de criação

de sentido por abordar: [...] recursos verbais e linguísticos como o discurso direto marcado pelo uso dos balões, a onomatopeia, expressões populares ou gírias, uma sequência lógica de acontecimentos. Menciona também os recursos não verbais que fazem a complementação e contribuição na construção de sentido das verbalizações como: o uso dos balões que fazem a marcação do discurso direto ou mostrando o pensamento dos personagens, seus gestos faciais e corporais dos personagens, que são identificadas por meio dos desenhos e das imagens, que ajudam na compreensão de suas ações; as marcas em caixa alta representando a fala em voz alta ou um grito de um personagem, o uso dos quadrinhos indicando a sequência ou a ordem lógica da história, etc. (SILVA, 2013, p.162).

6. O USO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NA UNIDADE DE EDUCAÇÃO BÁSICA ROSÁRIO NINA

Nesta seção trataremos da análise dos dados da pesquisa desenvolvida. Assim apresentaremos os resultados dos questionários aplicados com o corpo docente da escola, ou seja, as professoras que trabalham com os anos iniciais do 5º ano na escola investigada e também apresentaremos o Projeto de intervenção descrito por etapa constando: apresentação, diagnóstico, planejamento e sequência didática desenvolvido nas duas turmas do 5º ano que fizeram parte da pesquisa.

6.1 Questões norteadoras sobre a prática docente na sala de aula

Os participantes do diagnóstico realizado na Unidade de Educação Básica Nina Rodrigues foram todas as dez professoras 1º ao 5º ano, duas turmas para cada ano, que lecionam no turno matutino, e que responderam ao questionário para coleta de dados sobre a temática da pesquisa. Como já mencionado, todas assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido, concordando com a participação na pesquisa e terão seus nomes preservados.

Elaboramos um questionário com 26 perguntas e respostas abertas e fechadas (Apêndice 1) para obtenção das informações sobre a qualificação dos professores que trabalham com os anos iniciais e também sobre o tema abordado, com o objetivo fazermos um diagnóstico. Os dados sobre o perfil das professoras foram resumidos no quadro abaixo.

Quadro 3: Perfil dos docentes

Nome	Idade	Formação	Tempo de docência	Atuação na escola	Turma que atua
Mônica	53 anos	Pedagogia	22 anos	2014	1º ano A
Magali	54 anos	Pedagogia	24 anos	2011	1º ano B
Tina	56 anos	Pedagogia	20 anos	2012	2º ano A
Pipa	58 anos	Pedagogia	25 anos	2010	2º ano B
Rosinha	62 anos	Pedagogia	35 anos	2002	3º ano A
Denise	48 anos	Letras	20 anos	2008	3º ano B
Margarida	49 anos	Letras	20 anos	2014	4º ano A
Minnie	65 anos	4º adicional	40 anos	2013	4º ano B
Mafalda	45 anos	Pedagogia	20 anos	2002	5º ano A
Florisbela	38 anos	Pedagogia	18 anos	2014	5º ano B

Fonte: Autoria da pesquisadora

Observamos que a maioria, ou seja, nove das dez professoras têm uma vasta experiência na educação com mais de 20 anos de docência e todas com mais de dez anos de atuação na Unidade de Educação Básica Nina Rodrigues. Quando a formação mínima em pedagogia, sete delas têm a formação em pedagogia. Conforme a Lei 9394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) determina que todos os docentes da educação básica tenham formação a nível superior (licenciatura) até o ano de 2007, aceitando, contudo, a formação a nível médio ou normal superior em relação aos níveis de ensino infantil e anos iniciais Ensino Fundamental. Como o número de docentes sem a formação pedida pela LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) era muito grande, o MEC (Ministério da Educação) criou parcerias com Universidades, Faculdades particulares de todas as regiões do país para reverter essa situação e buscar através dessa forma uma fundamentação teórica para que os professores melhorassem suas práticas pedagógicas. As professoras com formação em letras são duas e com 4º ano adicional, apenas uma (o referido ano está relacionado ao antigo magistério que vinha depois dos 3 anos de magistério no segundo grau, hoje conhecido como ensino médio) elas trabalham com os anos iniciais mesmo sem formação em pedagogia por causa da necessidade de professor nessa área para complementação do quadro.

O questionário foi elaborado no intuito de compreender o lugar que a leitura ocupa na sala de aula e conseqüentemente a escrita. Para Hillesheim e Fachin (2004, p. 02) “o objetivo principal da escola consiste em oferecer aos seus alunos habilidades e competências necessárias para o seu desenvolvimento pessoal, social e profissional”. As autoras pontuam a leitura como uma dessas habilidades básicas, podendo ser utilizada para informar, investigar, aprender, ensinar, divertir, refletir etc.

Assim, buscamos saber qual a importância de se trabalhar com a leitura em sala. As professoras responderam com relação ao trabalho desenvolvido na sala de aula e as experiências diárias dizendo:

Monica - O saber ler é fundamental para a compreensão e o acesso mais fluente ao conhecimento

Magali – Considero de extrema importância, contribui na formação de leitores competentes, é um dos maiores desafios da nossa profissão

Tina – A leitura é uma habilidade indispensável para o desenvolvimento cognitivo, por este motivo é necessário que seja trabalhada de forma sistemática e contínua.

Pipa – É de fundamental importância, pois é através dela que o aluno passa a ter um melhor conhecimento e compreensão do mundo a sua volta, sem

esquecer de mencionar que todos os outros eixos (matérias) dependem da leitura para serem melhor compreendidos.

Rosinha – Muito importante. Através dela a criança conhece o mundo.

Denise – Muito importante, a leitura é a disciplina essencial para o desempenho do aluno nas outras disciplinas etc.

Margarida – A leitura possibilita que o leitor desenvolva uma infinidade de possibilidades e potencialidades como a compreensão, concentração, memória, atenção, raciocínio lógico, conhecimento amplo da linguagem além de desenvolver sua capacidade interpretativa, criativa e crítica.

Minnie – É uma oportunidade de favorecer ao aluno de se desenvolver intelectualmente.

Mafalda – A leitura promove a reflexão e favorece um raciocínio claro, melhora o vocabulário aprimora a capacidade interpretativo.

Floribela – Ajuda na criatividade e torna o leitor crítico quando conseguiu interpretar o que ler.

Pelas respostas obtidas com relação aos questionamentos feitos sobre a importância da leitura na sala de aula, as respostas foram favoráveis para que os alunos tenham um desenvolvimento intelectual e crítico, além de promover a sua capacidade de interpretar o que ler.

Oliveira (2015, p.20) pontua a importância da leitura pois possibilita a construção do bom leitor, que seria aquele que domina “a leitura interpretativa (hermenêutica) direcionada à interpretação, explicação, análise, síntese, avaliação e aptidão”, para associar as novas informações com as já adquiridas e assim colocar em prática nas diversas leituras.

Com relação as estratégias para o incentivo à leitura trouxemos para o diálogo a autora Kleiman (2016, p.74) que classifica as estratégias de leitura como cognitivas, metacognitivas e menciona que:

Quando falamos de ESTRATÉGIAS DE LEITURA, estamos falando de operações regulares para abordar o texto. Essas estratégias podem ser inferidas a partir da compreensão do texto, que por sua vez é inferida a partir do comportamento verbal e não verbal do leitor, isto é, do tipo de respostas que ele dá a perguntas sobre o texto, dos resumos que ele faz, de suas paráfrases, como também da maneira com que ele manipula o objeto: se sublinha, se apenas folheia sem se deter em parte alguma, se passa os olhos rapidamente e espera a próxima atividade começar, se relê (KLEIMAN,2016,74).

Podemos assim entender que por meio de diversas estratégias o professor poderá realizar o seu trabalho na sala de aula com os seus estudantes favorecendo uma leitura que traga benefícios na compreensão do texto escolhido. As professoras participantes da pesquisa ao serem questionadas sobre as estratégias para incentivar a leitura, citaram algumas ações como o uso do livro didático, visitas à biblioteca,

leituras silenciosas em voz alta entre outras, como se observa na transcrição das respostas do questionário.

Monica – O uso do livro didático no decorrer das aulas e complementando com textos reflexivos

Magali – Eu costumo trabalhar com o empréstimo de livros meus e da biblioteca. Nas atividades da rotina escolar busco utilizar textos dos mais diversos gêneros textuais com atividades que melhorem a leitura e interpretação dos alunos. Assim como a sua capacidade de identificar e diferenciar os gêneros.

Tina – Leciono em turma de 2º ano e costumo adotar as seguintes estratégias: leitura em voz alta (leitura exemplar realizada por mim), leitura em histórias em quadrinhos, parlendas e outros gêneros sugeridos para a etapa, tais como: conto, cantigas etc. Sempre que possível incentivo as crianças a fazerem leitura compartilhada de textos.

Pipa – Leitura livre e dirigida, leitura de imagens, atividade de produção textual sempre que possível.

Rosinha – Jogos silábicos, pequenos textos, contar estórias.

Denise – Leituras diversas: histórias, poemas etc.

Margarida – Ler em voz alta, ler nas entrelinhas, uso de jogos educativos, música e leitura em grupo.

Minnie – Utilização dos livros da biblioteca da escola e o livro didático que contém as atividades.

Mafalda – Incluir tempo para a leitura durante as aulas, visitas e atividades na biblioteca, leitura em voz alta e produção textual.

Florisbela – Uso de textos variados, uso dos livros da biblioteca.

Os variados tipos de estratégias utilizadas pelas professoras se diversificam assim como o público que atendem, ressaltamos que apenas três professoras indicaram o uso da biblioteca como uma estratégia de incentivo à leitura. Souza, Cavalcante e Bernadinho (2009, p.2) reforçam que a escola “é o primeiro espaço legitimado de produção da leitura e da escrita de forma consciente”. Assim, é responsabilidade dela “promover, estratégias e condições para que ocorra o crescimento individual do leitor despertando-lhe interesse, aptidão e competência”. Para isso, os autores pontuam a necessidade de as escolas terem uma biblioteca, pois é uma forte aliada na formação de leitores.

Analisando os dados, verificamos que ter a biblioteca na escola não é suficiente, pois é preciso fazer uso desse espaço. Ou seja, é necessário refletir sobre a importância de formações para os professores, que os ajudem a compreender o papel das bibliotecas na formação de leitores. Segundo o Manifesto da Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias, os objetivos das bibliotecas escolares são os seguintes:

- apoiar e intensificar a consecução dos objetivos educacionais definidos na missão e no currículo da escola;
- desenvolver e manter nas crianças o hábito e o prazer da leitura e da aprendizagem, bem como o uso dos recursos da biblioteca ao longo da vida;
- oferecer oportunidades de vivências destinadas à produção e uso da informação voltada ao conhecimento, à compreensão, imaginação e ao entretenimento;
- apoiar todos os estudantes na aprendizagem e prática de habilidades para avaliar e usar a informação, em suas variadas formas, suportes ou meios, incluindo a sensibilidade para utilizar adequadamente as formas de comunicação com a comunidade onde estão inseridos;
- prover acesso em nível local, regional, nacional e global aos recursos existentes e às oportunidades que expõem os aprendizes a diversas ideias, experiências e opiniões;
- organizar atividades que incentivem a tomada de consciência cultural e social, bem como de sensibilidade;
- trabalhar em conjunto com estudantes, professores, administradores e pais, para o alcance final da missão e objetivos da escola;
- proclamar o conceito de que a liberdade intelectual e o acesso à informação são pontos fundamentais à formação de cidadania responsável e ao exercício da democracia;
- promover leitura, recursos e serviços da biblioteca escolar junto à comunidade escolar e ao seu redor (UNESCO, 1999, p. 2-3).

Para a biblioteca escolar cumprir todas as funções o Manifesta pontua diversas ações como: a necessidade de políticas e serviços; seleção e aquisição de recursos; provimento do acesso físico e intelectual a fontes adequadas de informação; fornecimento de instalações voltadas à instrução e contratação de pessoal treinado. O papel de incentivar à leitura deve ser compartilhado entre os professores e o bibliotecário considerando o ambiente escolar, porém vale ressaltar que na escola pesquisada não havia um bibliotecário, ficando a responsabilidade de uso da biblioteca a partir do incentivo dos professores.

Segundo Silva (2005. p. 24)

A promoção da leitura é uma responsabilidade de todo corpo docente de uma escola e não apenas dos professores de Língua Portuguesa. Não se supera uma dificuldade ou uma crise com ações isoladas. Falamos em centros de interesse, em interdisciplinaridade, em construção coletiva do conhecimento, em integração, sequencição e unidade curricular, mas não colocamos tais esquemas pedagógicos em prática.

A leitura que estamos tratando é aquela que transcende a localização de informações no texto, ou seja, uma leitura que permite aos estudantes refletir, criticar, analisar e produzir seus próprios conhecimentos. Apesar de todas as professoras indicarem a importância da leitura na construção de novos conhecimentos, o recurso mais utilizado em sala de aula foi o livro didático, depois o paradidático e o menos indicado foi o livro de literatura.

Definimos assim o que seria o livro didático, paradidático e literatura no entendimento de alguns autores. Para Miranda (2004) o livro didático é tido como:

O livro didático é um produto cultural dotado de alto grau de complexidade e que não deve ser tomado unicamente em função do que contém sob o ponto de vista normativo, uma vez que não só sua produção vincula-se a múltiplas possibilidades de didatização do saber histórico, como também sua utilização pode ensejar práticas de leitura muito diversas (MIRANDA, 2004, p.124).

Conceituando o que seriam os paradidáticos, trouxemos o autor Costa (2010) que pontua o livro paradidático como um instrumento flexível que pode ser usado em diversos ambientes, como escola e residência. Ele possui características do livro de literatura por possuir um enredo, personagens etc., mas tem o mesmo objetivo que o livro didático. Geralmente ele se apresenta como um reforço para tratar de assuntos que possuem um contexto social acerca de moral, civilidade, preocupação ambiental, entre outros.

Finalmente temos Candido (1995) que afirma o papel social e humanizador da literatura na formação de sujeitos, pois a literatura nos humaniza na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante. Na percepção de Candido, o direito à literatura estaria, então, ao lado de direitos mais facilmente identificados como básicos, como alimentação, moradia, vestuário e saúde.

Assim, a utilização dos livros didático, paradidático e literatura pelas professoras tem sido variado a sua frequência de acordo com o planejamento de ensino, podendo ser diariamente ou semanalmente, algumas vezes, quando se fizer necessário. Entretanto, nos chamou a atenção de quatro professoras mencionarem não usar nunca o livro de literatura, dentre elas as duas professoras do 5º ano selecionadas para o desenvolvimento da sequência didática. Já o livro didático, temos a utilização diária por seis professoras, de 3 a 4 vezes por três professoras e apenas uma professora do 1º ano indicou usar o livro didático menos de duas vezes. O livro paradidático aparece com a indicação de utilização de 3 a 4 vezes por semana por cinco professoras, uma professora indicou utilizar diariamente e duas afirmaram não utilizar como se observa no quadro abaixo.

Quadro 4 - Utilização de livros didático, paradidático e literatura

LIVROS	DIDÁTICO	PARADIDÁTICO	LITERATURA
Mônica	Menos duas vezes	Não utilizamos	Não utilizamos
Magali	Diário	Menos de duas vezes	Menos de duas vezes
Tina	3 a 4 vezes por semana	3 a 4 vezes por semana	3 a 4 vezes por semana
Pipa	Diária	Não utilizamos	Não utilizamos
Rosinha	Diária	Diária	
Denise	Diária	3 a 4 vezes por semana	3 a 4 vezes por semana
Margarida	3 a 4 vezes por semana	Menos de duas vezes	3 a 4 vezes por semana
Minnie	Diária	3 a 4 vezes por semana	Menos de duas vezes
Mafalda	Diária	3 a 4 vezes por semana	Não utilizamos
Florisbela	3 a 4 vezes por semana	3 a 4 vezes por semana	Não utilizamos

Fonte: elabora pelas autoras

Sabemos que é de responsabilidade do professor organizar o seu planejamento para poder desenvolver as suas atividades na sala de aula. O professor com a função de motivador no ato de leitura com os seus alunos apresenta e exercita algumas estratégias de leituras na sua sala de aula, ajuda na compreensão dos textos tornando de maneira mais eficaz a sua prática e consegue aprimorar de maneira gradual o que deseja desenvolver, isso é importante para que exista a aprendizagem. Assim, buscamos verificar quais eram as estratégias utilizadas pelas professoras para incentivar a leitura e observamos que indicaram algumas atividades que proporcionavam a leitura pelos alunos.

Mônica - Leitura dos conteúdos dos livros didáticos (disciplinas), em aulas interativas

Magali – A principal é a leitura de textos dos mais diversos gêneros textuais. Já trabalhei com a leitura de livros curtos como “A árvore generosa”. Tenho alunos lendo a série Harry Potter, sempre disponibilizo duas coleções que tenho. E estou iniciando o empréstimo de livros da biblioteca para eles levarem para a casa.

Tina – Uso frequentemente atividades como: leitura de listas, leitura de gêneros textuais conforme as unidades temáticas trabalhadas, formação de palavras por meio de cartazes de bolso, leitura de frases com auxílio de imagens.

Pipa – Leitura de textos e imagens contidas no livro didático e as vezes textos complementares trazidos pela professora.

Rosinha – Ler e formar nomes com sílabas, pequenos textos e leitura no livro didático

Denise – Textos, histórias músicas.

Margarida – Leitura em histórias em quadrinhos, contos, leitura divertida (ditado molhado), jogos de identificação de palavras, bingo das sílabas, rimas, palavras dentro de palavras, roda de leitura.

Minnie – Leitura silenciosa, leitura oral, uso dos livros de histórias infantis da biblioteca da escola.

Mafalda – Uso da biblioteca e leitura oral.

Floribela – Uso da biblioteca para manuseio dos livros que são escolhidos pelos alunos para serem usados na sala de aula.

Observamos que apesar das duas professoras do 5º ano indicarem não utilizar dos livros de literatura em sala, elas indicaram como uma estratégia o uso da biblioteca pelos estudantes. Outra questão observada é a indicação de leitura de textos de diferentes gêneros textuais, assim como a indicação das histórias em quadrinhos pela professora Margarida que é o gênero textual investigado nesta pesquisa.

Analisando o uso das histórias em quadrinhos na sala de aula pelas professoras, diagnosticamos que 60% das professoras responderam que já trabalharam com os HQ em sala, evidenciando que a temática não é desconhecida por elas e que em algum momento foi trabalhado na sala de aula. Dentre elas, ao questionar sobre a experiência em sala, cinco indicaram que foi uma boa experiência e uma afirmou ter sido ótimo. As outras professoras, até o momento de responderem o questionário, ainda não haviam trabalhado com as histórias em quadrinhos em sala.

Em relação ao trabalho com a temática regional (Lendas Maranhenses) nas histórias em quadrinhos, observamos que as professoras entrevistadas na sua maioria não conhecem nenhuma história em quadrinhos sobre a temática, apenas duas professoras indicaram conhecer, mas não indicaram a obra que trabalharam as lendas regionais nas histórias em quadrinhos.

Dessa forma, a partir das informações obtidas optamos por indicar a obra “Além das lendas” do roteirista e quadrinista, Iramir Araújo, para ser trabalhada em sala de aula. A obra apresenta cinco lendas maranhenses: 1) A lenda da Manguda, 2) Lenda da serpente encantada, 3) Lenda do Palácio das Lágrimas, 4) Lenda de Dom Sebastião e, 5) Lenda da Praia do Olho d’Água.

Considerando o interesse das professoras em trabalhar com a leitura e a escrita a partir das histórias em quadrinhos, buscamos verificar se as professoras haviam participado de alguma formação relacionado a temática da pesquisa, no

intuito de saber qual a concepção de leitura e escrita que estavam sendo tratada nas formações, se discutiam a questão do uso dos diversos gêneros textuais em sala.

Ao analisar as respostas, percebemos uma certa divergência pois cinco professoras indicaram ter participado de uma formação dentro da temática da pesquisa no ano de 2022 e quatro afirmaram não ter participado, uma delas deixou a questão em branco. Observamos que duas das cinco professoras que participaram de formações indicaram cursos que ocorrem em outros anos como Ciranda Pedagógica que aconteceu em 2020. A formação realizada em 2022 foi o Programa Educar para Valer indicado por três professoras.

O Programa é uma parceria com a Fundação Lemann e segundo o site¹ tem como propósito prestar assessoria técnica gratuita aos municípios com graves problemas educacionais. Uma preocupação, como professoras, é a ênfase dada ao programa em medir a fluência da leitura considerando a velocidade e precisão, sem se preocupar tanto com a compreensão do estudante sobre o que está lendo.

Segundo algumas participantes, a capacitação foi realizada com intuito de ajudar as professoras a desenvolver uma prática com os seus alunos, até porque com a passagem da pandemia da COVID 19, e a escola fechada era preciso recuperar o tempo perdido nos outros anos, mesmo assim nem todas participaram dessa capacitação. Vale ressaltar que essa formação não foi considerada por todas como uma colaboração tendo em vista as dificuldades enfrentadas por elas por conta da pandemia que impossibilitou a participação por dois anos dos alunos às salas de aula.

A professora Tina, fez questão de mencionar a falta de consideração da SEMED (Secretaria Municipal de Educação), após dois anos com as escolas fechadas sendo obvio prever o “agravamento do problema com a alfabetização, passou o ano de 2022 inteiro sem oferecer formações ou dar qualquer direcionamento às escolas. O ano de 2022 foi tratado com descaso”.

No que diz respeito ao interesse em trabalhar com as histórias em quadrinhos, observamos que a maioria tem interesse (duas professoras deixaram a questão sem responder), porém acreditamos que o que causa certo obstáculo é a falta de um planejamento que oriente como trabalhar com esse gênero nos diferentes contextos

¹ <https://abemcomum.org/programa-educar-para-valer/#:~:text=O%20Programa%20Educar%20pra%20Valer,problemas%20educacionais%20que%20queiram%20se>

considerando os objetivos traçados. Nesse sentido, apresentamos uma proposta de intervenção em sala a partir do uso das histórias em quadrinhos.

6.2 Projeto de intervenção descrito por etapa.

O planejamento para execução do projeto na sala de aula, levou em consideração ao diagnóstico feito com as professoras e se deu a partir da elaboração de uma sequência didática para trabalhar com o gênero histórias em quadrinho. Segundo Libâneo (1994), o planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos de organização e coordenação em fase dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino.

Apesar de todas as professoras terem sido convidadas a participar da pesquisa, tivemos que verticalizar a investigação para as turmas do 5º ano como já dito anteriormente. A turma 5º ano A era da professora Mafalda composta por 25 alunos, 10 meninas e 15 meninos, dentre eles dois precisavam de um atendimento educacional especializado. A turma do 5º ano B era da professora Florisbela, composta por 21 alunos, 06 meninas e 15 meninos, tendo três alunos que necessitavam de um atendimento educacional especial.

Fora o questionário que as duas professoras também responderam, elas também foram entrevistadas (Apêndice 3), no intuito de conhecer mais as suas práticas e os desafios vivenciados como docentes. Dentre as questões feitas, buscamos compreender como avaliavam os alunos que não tinham o domínio da leitura. Mafalda pontuou que “alguns têm disposição e desejo de ler, porém falta estímulo para o acompanhamento fora da escola pelos pais ou responsáveis”. Pontuou também o desinteresse de alguns tendo em vista que para o objetivo deles a leitura não teria muita importância na percepção deles, como citou exemplo de querer ser jogador de futebol.

Florisbela indicou algumas estratégias que têm interessado aos seus alunos em especial citou os estudantes que ainda apresentam dificuldades na leitura de obras. Ela afirmou que “a biblioteca tem sido um local de grande interesse por parte dos estudantes, devido ao acervo que utilizamos, isso facilita para que os mesmos

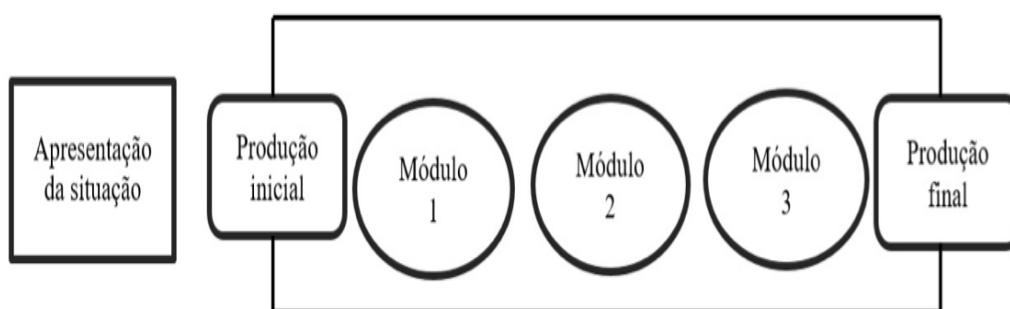
criem o hábito de manusear os diversos gêneros”. Mafalda pontou o uso de metodologia diversos, com ênfase na ludicidade, assim como citou núcleo de apoio.

Nas atividades de rotina escolar, Florisbela “busca utilizar textos dos mais diversos gêneros, com atividades que melhorem a leitura e interpretação dos estudantes com a sua capacidade de identificar e diferenciar os gêneros”. Além disso, costuma trabalhar com o empréstimo de livros seu e da biblioteca, permitindo que os estudantes levem os livros para a casa. Florisbela indicou já ter trabalhado com as histórias em quadrinhos em sala de aula enquanto Mafalda indicou não ter realizado o trabalho com as HQ em sala.

Tanto Mafalda quanto Florisbela foram convidadas a participarem da elaboração das etapas do projeto, mas preferiram deixar por nossa conta o desenvolvimento da sequência didática. Marcuschi (2008, p. 213) define sequência didática como um “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.”

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011) apresentam um esquema de sequência didática com atividades ordenadas, estruturadas e articuladas, que serve de princípio para o estudo e a produção de gêneros textuais, como se observa a seguir.

Figura 5 – Esquema de sequência didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 83).

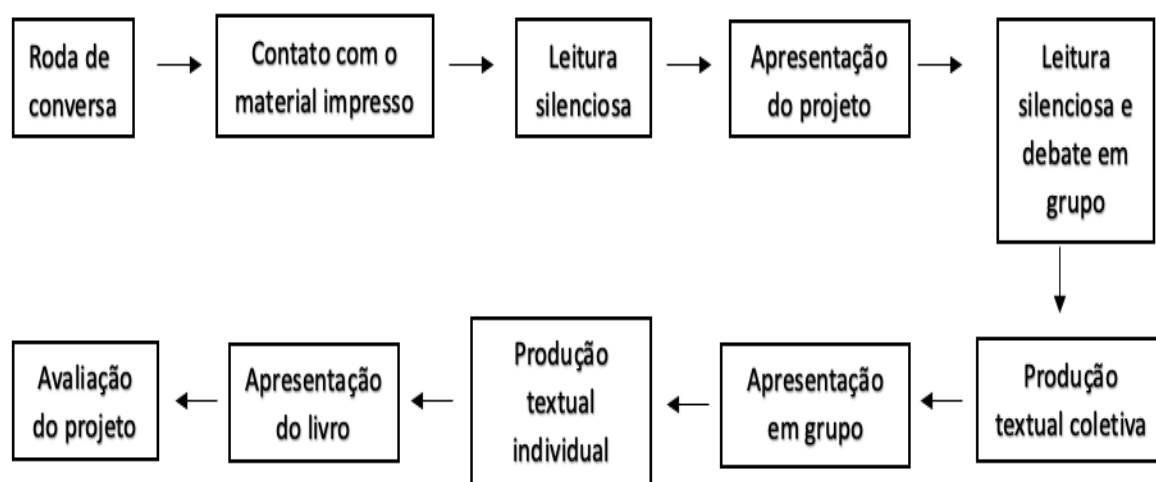
A etapa inicial é a apresentação da situação que tem como objetivo fornecer as informações necessárias para que os estudantes compreendam a sequência. Neste momento se apresenta o gênero que será abordado, seu destinatário, a mídia em que circulará e como será sua produção, se individual ou em grupos (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 85). O segundo passo é a produção inicial consiste na tentativa de elaboração de um primeiro texto, a partir dessa produção será definido os

módulos construídos a partir da identificação dos problemas da primeira produção (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 86). Na produção final, a proposta é que o aluno retome a sua produção inicial e faça a revisão a partir dos conhecimentos obtidos através dos módulos.

Compreendida a proposta dos autores, foi se pensado uma sequência didática no intuito de colaborar com os docentes no desenvolvimento da leitura e da escrita, de maneira dinâmico e interativo, no intuito de motivar os estudantes na participação ativa das atividades propostas. Considerando que “uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” (Schenuwly e Dolz, 2004, p.97), a escolha do gênero textual foram as histórias em quadrinhos. A sequência didática pode apresentar uma estrutura em que as aulas dos estudantes sejam mais dinâmicas e interativas, fazendo com que os mesmos participem de maneira ativa das aulas e mostra como o professor pode chegar a alcançar o seu objetivo estabelecido no final do seu trabalho com a aprendizagem.

Dessa forma, organizamos a sequência didática em 10 momentos (Figura 6), durante os meses de agosto a dezembro de 2022, sendo realizadas as atividades em dois dias na semana, no 5º ano A às quintas-feiras e no 5º ano B às sextas feiras, horário das 7:30 às 11:15 da manhã.

Figura 6 – Etapas do projeto



Fonte: elaborada pelas autoras

No primeiro momento, foi feita uma roda de conversa com os estudantes para levantar os conhecimentos prévios em relação ao gênero estudado. Segundo Kleiman (2008) os conhecimentos prévios são informações que já temos em nossa mente e que podemos acionar quando precisamos. Entretanto, a autora pontua que não é um processo simples, pois as informações precisam ser recuperadas, pois os conhecimentos não são estáticos eles vão se modificando a cada instante.

Dessa forma, os professores podem facilitar a compreensão de um texto quando ajudam os estudantes a ativarem os conhecimentos que já foram adquiridos, para construir novos saberes. Isso pode ser feito a partir de perguntas sobre o tema discutido, experiências já vividas, leituras de imagens se for caso, além de observações atentas para pistas trazidas pelo próprio texto.

A roda de conversa se deu primeiro fazendo uma apresentação da pesquisadora com a sua identificação para depois conhecer cada estudante pelo nome e saber eles gostariam de participar de um projeto de leitura com histórias em quadrinhos, foi comentado sobre os dias e horários que iriam acontecer a pesquisa e se todos estavam de acordo em participar, os mesmos concordaram e aceitaram de maneira satisfatória. As perguntas foram as seguintes:

1. Você já participou de algum projeto na escola?
2. Você gostaria de participar de um projeto de leitura com histórias em quadrinhos?
3. O que você espera aprender nesse projeto?
4. Você costuma trabalhar em grupo com os colegas da sala?
5. Você tem alguma dificuldade em fazer uma leitura?

Em seguida, escolhemos as histórias em quadrinhos da turma da Mônica Jovem para que os alunos tivessem contato com o material impresso, assim foram distribuídos HQ para todos os estudantes que fizeram suas leituras silenciosas. Vale pontuar que mesmo os estudantes que não sabiam ler, participaram do momento folheando as revistas, lendo as imagens e apresentando suas ideias sobre as histórias.

Segundo Jolibert (1994), a leitura silenciosa é a etapa primordial para o ato de ler, sendo este o momento em que cada aluno constrói um sentido para o texto. Dessa forma, concordamos com a autora que a leitura realizada pelo aluno silenciosamente

vai fazer com que ele consiga se identificar e tirar suas próprias conclusões sobre o assunto abordado.

Foi notório perceber o interesse dos estudantes, a curiosidade os levou a ter uma concentração na proposta feita, principalmente por aqueles que nunca haviam manuseado uma revista em quadrinhos, apenas conheciam algumas tiras por meio do livro didático.

Após a leitura silenciosa, as crianças que se dispuseram apresentaram suas histórias oralmente, vale ressaltar que não foram todos porque alguns sentiam vergonha de se expressar oralmente, aqueles mais extrovertidos fizeram as suas apresentações, não houve escolha, foi tudo de maneira voluntária.

De acordo com os conceitos de Leffa (1996. p.10).

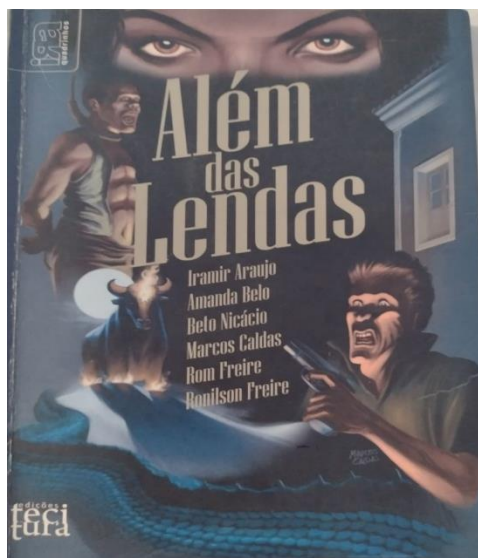
A leitura é basicamente um processo de representação. Como esse processo envolve o sentido da visão, ler é, na sua essência, olhar para uma coisa e ver outra. A leitura não se dá por acesso direto à realidade, mas por intermediação de outros elementos da realidade. Nessa triangulação da leitura o elemento intermediário funciona como um espelho; mostra um segmento do mundo que normalmente nada tem a ver com sua própria consistência física. Ler é, portanto, reconhecer o mundo através de espelhos. Como esses espelhos oferecem imagens fragmentadas do mundo, a verdadeira leitura só é possível quando se tem um conhecimento prévio desse mundo.

Após o contato com os HQ, foi apresentado aos estudantes a proposta de trabalhar com as lendas maranhenses no formato de quadrinhos. A escolha dos quadrinhos sobre as lendas maranhenses foi uma forma de poder valorizar a cultura do Maranhão e os autores maranhenses.

Os estudantes ficaram curiosos com o que aconteceria na sala de aula e qual seria a grande novidade, quando foi lançada a pergunta sobre o conhecimento das lendas maranhenses e se já ouviram falar, alguns responderam que sim, porém não conheciam na íntegra, outros nem sabiam do que se tratava.

O livro selecionado para se trabalhar com as lendas maranhenses foi “Além das lendas” (Figura 8) do roteirista e quadrinista Iramir Araújo e o ilustrador da capa Marcos Caldas. A obra apresenta cinco lendas cada uma delas com um ilustrador diferente.

Figura 7: Capa do Livro Além das lendas



Fonte: Foto da capa do livro “Além das lendas”

O quadrinista Iramir Alves Araújo (2022), nasceu em 05 de maio de 1962 na cidade de São Luís, no Maranhão. Iramir é roteirista de quadrinhos, publicitário, artista gráfico e historiador, tendo publicado HQs na Grafipar. Foi editor das revistas **Fusão** e **Fúria**, do grupo Singular Plural, de São Luís-MA, do qual é um dos fundadores. Publicou a revista em quadrinhos com seus personagens **Gatos Pingados**, para a Organização Não-Governamental CDMP (Centro de Defesa da Criança e Adolescente Pe. Marcos Passerini) sobre a exploração sexual de crianças e adolescentes. Ele mantém coluna sobre quadrinhos, aos domingos, no jornal **O Estado do Maranhão**. Publicou em 2006 a revista **Corpo de Delito**, com histórias policiais, ilustrada por vários artistas maranhenses e a colaboração de **Luiz Saidenberg**¹.

Foram cinco lendas trabalhadas na sala de aula: 1) A lenda da Manguda, 2) Lenda da serpente encantada, 3) Lenda do Palácio das Lágrimas, 4) Lenda de Dom Sebastião e, 5) Lenda da Praia do Olho d'Água. A escolha delas foi feita para que os estudantes conhecessem lendas do Maranhão, considerando que se trata do local em que vivem, acreditamos que seria também uma forma de atrair os alunos.

¹ As informações da biografia do quadrinista Iramir Alves Araújo foram obtidas no site <https://www.bigorna.net/index.php?secao=biografias&id=1142399672>

1. A lenda da Manguda

A lenda da Manguda foi escrita pelo autor, Beto Nicácio, que é mestre em Artes Visuais, arte-educador, animador, quadrinista e escritor. Venceu prêmios de salões de humor e quadrinhos no Maranhão e em outros estados do Brasil; organizou e participou de exposições de pinturas, desenhos e cartuns, ministrou aulas e oficinas de quadrinhos, fanzines e desenhos animados; ilustrou livros e revistas em quadrinhos; publicou “A lenda da Carruagem Encantada de Ana Jansen”, “Catirina e Pai Francisco em quadrinhos”, “Proscritos” e o livro “O Machado de Assis”, com seu filho Felipe Nicácio. Com Iramir Araújo, fez “Jurados de Morte”.

Segundo a Lenda da Manguda, no final do século XIX, uma personagem lendária foi incorporada ao imaginário da cidade, causando pavor em crianças e adultos da pequena e mal iluminada São Luís. O que não se imaginava era que a lenda era uma farsa idealizada por comerciantes que burlavam a Fazenda, contrabandeando mercadorias, usando portos alternativos para ludibriar a fiscalização. Para afastar os curiosos, espalharam então a história das aparições de uma figura fantasmagórica na área do Largo dos Remédios, trajando chambre alvo, de mangas muito largas e compridas e o rosto coberto por uma máscara assustadora de olhos faiscantes. Era a Manguda (ARAÚJO, 2022, p.43).

Figura 8: Lenda da Manguda



Fonte: foto do livro “Além das lendas

2. A lenda da Serpente Encantada

Marcos Caldas Silva, autor da lenda da Serpente encantada, é artista gráfico e designer com experiência na área de artes visuais, atuando em agência, prestando serviços a ONG's e empresas privadas na área de design gráfico e ilustração. Desenhou para a revista. MAD, da editora Panini e cria estampas para a loja de camisetas (ARAÚJO, 2022, p.32).

A lenda da serpente encantada é uma das lendas mais conhecidas de São Luís, diz que nas galerias subterrâneas do centro Histórico, mora a gigantesca serpente encantada que cresce continuamente. O imenso animal crescerá até o dia em que sua cabeça e sua cauda se encontrem, levando a ilha para o fundo do mar, provocando seu completo desaparecimento. Segundo os antigos, a temida serpente vive nas galerias desde o início do século XV e ela já teria sido mencionada pelo próprio padre Antônio Vieira, em seus sermões, em 1654 (ARAÚJO, 2022, p.32).

Figura 9: Lenda da Serpente Encantada



Fonte: foto do livro “Além das lendas”

3. A lenda do Palácio das lágrimas, (Autor: Ronilson Freire)

A história do Palácio das lágrimas foi escrita por Ronilson Freire que já trabalhou para editoras dos Estados Unidos, Canadá, Inglaterra e Ásia. O artista já ilustrou roteiros de Mark Waid. Grant Morrison, Nancy A, Collins, Peter Milligan, Stephen Bissette, Cristophe Bec e Dan Wattters. No mercado editorial brasileiro especializou-se em ilustrar clássicos da literatura, como o romance O Mulato de Aluísio Azevedo, e as graphic novels baseadas em fatos históricos, Aurujuba – A fundação da Cidade de São Luís e Balaiada – A Guerra do Maranhão, roteirizados por Iramir Araújo. Atualmente desenha a série steampunk Myophia, da Dynamite Entertainment, e Promethée Alfa, para a editora francesa Soleil (ARAÚJO, 2022, p.54).

Na esquina da rua da Paz com rua 13 de maio, há um enorme prédio abandonado. Naquele local havia um casarão que foi palco de acontecimentos trágicos. Contam que dois irmãos portugueses vieram ao Maranhão em busca de riqueza, mas apenas um conseguiu ter esse sucesso. Com inveja, o irmão pobre assassinou o outro para ficar com a fortuna e a mulher. Com a riqueza em mãos, o homem passa a maltratar a mulher, que foi escrava do irmão, e os filhos. Ao descobrir que o tio assassinara o pai, um dos bastardos o arremessa por uma das janelas do sobrado. Pela morte do tio, foi condenado a morrer na forca em frente à própria casa. Então proferiu uma maldição (ARAÚJO, 2022, p.54).

Figura 10: Lenda do Palácio das Lágrimas



Fonte: foto do livro “Além das lendas”

4. A lenda de Dom Sebastião

O autor, Rom Freire, trabalha profissionalmente com quadrinhos desde 2009, tanto para autores independentes brasileiros, quanto para pequenas editoras dos EUA. Em 2016 lançou se personagem “Grimorium” através de seu selo Subverso HQ. Em 2013, quadrinizou a obra “Fausto”, de Goethe, publicada na coleção Clássicos em HQ da Editora Peirópolis (SP). O álbum recebeu em 2017, o “Selo Seleção Cátedra 10” da Unesco. Trabalhou nos projetos Asa Branca e Gatos Pingados, do editor Iramir Araújo. Atualmente escreve seu primeiro livro de ficção (ARAÚJO, 2022, p.10).

A lenda de Dom Sebastião aconteceu no ano de 1578, quando o exército cruzado enfrentava os mouros nas dunas de Al-Quasr Al Kibir, no Marrocos. A luta acabou quando os soldados cristãos descobriram que o jovem Rei Sebastião de Portugal, seu comandante, desapareceu sem deixar vestígios. Os sobreviventes voltaram a Lisboa contando que o guerreiro havia sido encantado e permaneceria, como “O Encoberto”, até retornar um dia para estabelecer um reino de paz e harmonia. No Maranhão, Dom Sebastião assume a forma de um ouro negro com uma estrela na testa, vagando pelos Lençóis maranhenses até alguém enfrentá-lo e desencantar o monarca, dando início à nova era (ARAÚJO, 2022, p.10).

Figura 11: Lenda de Dom Sebastião



Fonte: foto do livro “Além das lendas”

5. A lenda da praia do Olho d'Água

Amanda Belo, autora da lenda da praia do Olho d'água, é arquiteta e ilustradora. Ministrou cursos livres nas áreas de pintura digital. Participa de exposições coletivas desde 2017. Atualmente trabalha em projetos de livros infantis, quadrinhos, aplicativos e games (ARAÚJO, 2022, p.21).

A lenda da praia do Olho d'Água, em São Luís, surgiu por conta das lágrimas de um amor perdido. Arabi, filha do cacique Itaporama apaixonou-se por um jovem da tribo, que por ser muito belo, provocou também a paixão da Mãe d'Água.

O indígena acabou sendo seduzido e levado ao palácio encantado da entidade nas profundezas do oceano. Sem o amor do rapaz, a jovem índia foi para a beira do mar e chorou até morrer; de suas lágrimas surgiram duas nascentes que correm até hoje para o mar. Então sempre que você banhar na praia do Olho d'Água, mergulhará nas lágrimas da filha de Itaporama (ARAÚJO, 2022, p.21).

Figura 12: A lenda da Praia do Olho d'Água



Fonte: foto do livro “Além das lendas”

Após uma breve apresentação das cinco lendas aos estudantes, a turma foi dividida em cinco grupos que foram identificados por cores (verde, amarelo, azul, branco e vermelho). Os estudantes construíram crachás com as cores da sua equipe identificando o nome de cada membro da equipe, conforme figura abaixo.

Figura 13: Crachás dos alunos



Fonte: Confeccionado pela pesquisadora

Foi feito um sorteio das lendas por equipe, ficando cada equipe com uma lenda: Cor vermelha” Lenda da Manguda”, Cor verde “Serpente encantada”, Cor azul “Palácio das lágrimas”, Cor amarela “Dom Sebastião”. Cor branca “Praia do Olho d’água”. A proposta foi de início uma leitura individual realizada por todos as equipes, uma vez que cada estudante recebeu impresso o texto da lenda do seu grupo.

Ao receberem o material para fazerem as leituras todos ficaram reunidos nos seus respectivos grupos, com as suas identificações por meio do uso dos crachás, concentrados na leitura, respeitando assim o espaço do colega para que todos tivessem esse momento prazeroso e silencioso.

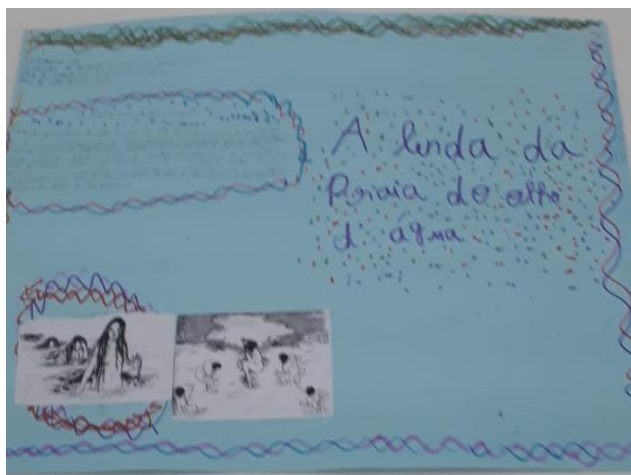
Após a leitura realizada pelos estudantes com suas respectivas lendas, elaboramos algumas questões abertas sobre as leituras realizadas, no intuito de obtermos informações sobre a compreensão do texto lido. Qual é o título da história? Qual o nome do autor da história? Quais são os personagens da história? Em qual lugar a história acontece? O que acontece na história? O que você entendeu da história? Qual é a relação que pode ser feita com os dias atuais? Os estudantes responderam individualmente as questões sobre a lenda do seu grupo, mas antes disso fizeram uma discussão sobre as lendas nas equipes.

Dando continuidade a sequência, os estudantes confeccionaram por meio de cartazes as representações das lendas estudadas para poderem apresentar oralmente em equipes para toda a turma. Eles também discutiram como seria a apresentação e organização dos cartazes, realizando tudo na sala de aula, alguns desenharam e outros optaram por usar figuras já existentes nos textos.

Na apresentação por equipes identificaram os seus cartazes com seus nomes, nome dos autores das lendas com as suas biografias, conteúdo de cada lenda, ou

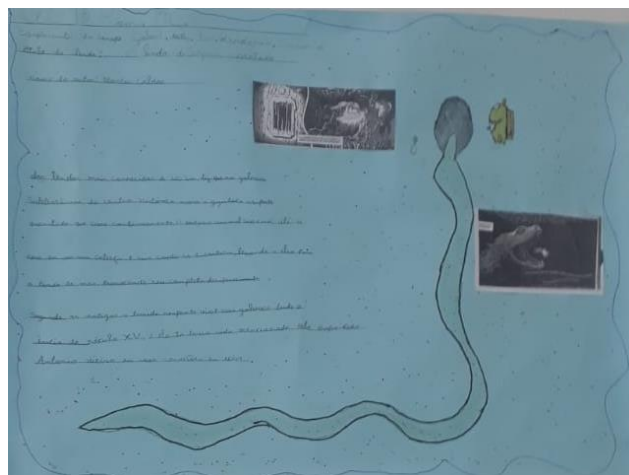
seja, um resumo e alguns desenhos ou figuras que tivessem relações com o que estavam fazendo.

Figura 14: Lenda da praia do Olho D'água



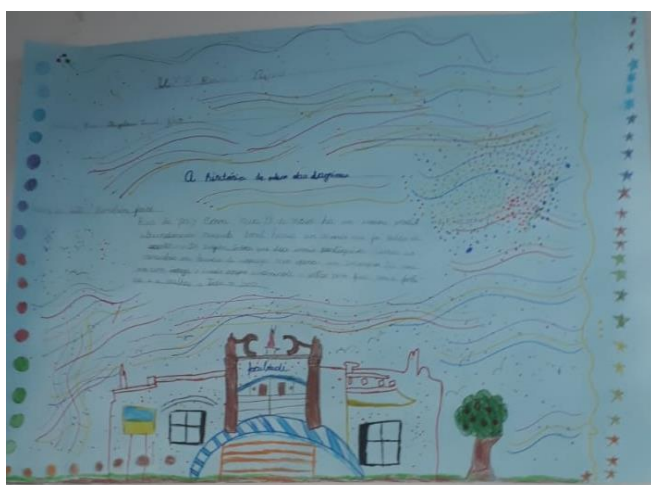
Fonte: Equipe Branca

Figura 15: Lenda da Serpente



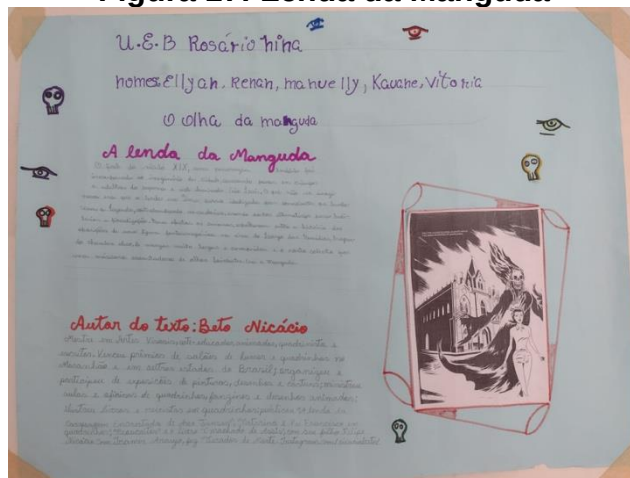
Fonte: Equipe Verde

Figura 16: Lenda do palácio das lágrimas



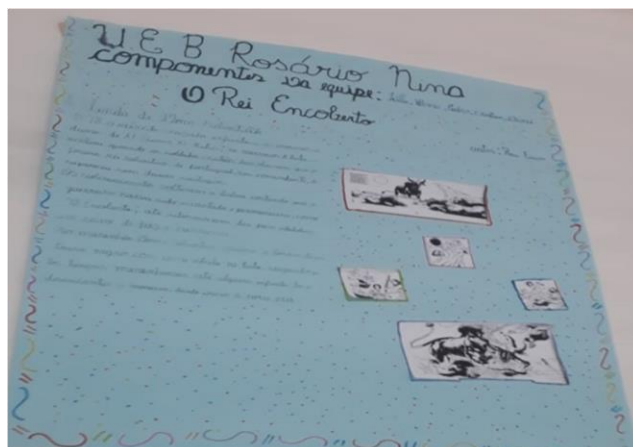
Fonte: Equipe Amarela

Figura 17: Lenda da Manguda



Fonte: Equipe Vermelha

Figura 18: Lenda de Dom Sebastião



Fonte: Equipe: Azul.

Com o término das confecções dos cartazes por equipes, ocorreram as apresentações onde todos os componentes das equipes foram a frente e uma ou duas fizeram as apresentações das lendas do seu grupo, receberam os agradecimentos e foram fotografados, sendo seus trabalhos expostos na sala de aula para serem compartilhados em equipes, todas as equipes se saíram bem observando as recomendações estabelecidas conforme o planejado. Considerando que não temos autorização do uso de imagens dos estudantes pelos responsáveis, não as utilizamos na pesquisa.

Melo e Silva (2006, p. 90) comentam sobre a produção coletiva que é uma atividade especial e interessante, porque os alunos têm a chance de observar atos de escrita do professor e “[...] são expostos a um modelo mais experiente de produtor de textos, sobretudo, se ele (o professor) expressa oralmente as decisões que está tomando durante a escritura do texto”.

Por fim, a última atividade proposta foi a criação pelas equipes de uma história em quadrinhos utilizando papel chamex, lápis de cor e outros materiais necessários, observando os elementos da narrativa estudada. As orientações para a elaboração das histórias em quadrinhos foram que o tema deveria ser livre levando em consideração os elementos da narrativa que compõem os quadrinhos, levando dois dias para terminarem e entregarem porque eles teriam que ilustrar.

As orientações para as duas turmas foram as informações de como as histórias em quadrinhos eram feitas, onde foi elaborado e explicado sobre os elementos fundamentais como: enredo, personagens, lugar, tempo e desfecho, apresentando os elementos que são usados na construção das histórias em quadrinhos como:

balões, legenda, letras e os seus tipos, diagramação, argumento, formato, estilo, onomatopeias, enquadramento. As equipes criaram primeiro uma história com um tema livre, para depois transformarem em quadrinhos a confecção da história.

As histórias selecionadas para serem apresentadas nessa pesquisa, se deu pelo fato de estarem mais bem detalhadas de acordo com a proposta do projeto em elaborar um material no formato dos quadrinhos e também serem as melhores para apresentação. A seguir apresentamos a figura das histórias de três equipes: a amarela, a azul e a vermelha.

Figura 19 - História confeccionada pela equipe amarela



Fonte: Equipe Amarela

Na figura acima apresentamos a história com o título: Pulando corda, escrita pela equipe Amarela, o conteúdo conta a história de dois amigos que resolveram por meio de uma corda, realizar uma brincadeira onde cada um segurava em uma ponta e faziam com que a corda apresentasse ondas. A escolha dessa temática está relacionada aos aspectos do cotidiano vivido pelos estudantes nas suas brincadeiras com os colegas.

Figura 20 - História confeccionada pela equipe azul



Fonte: Equipe Azul

A história da equipe azul teve o título “O castelo saqueado” que fala sobre um castelo muito bonito que foi invadido por saqueadores e algumas pessoas foram feitas reféns, só escapou uma mulher que ficou no castelo. Um cavaleiro que passava ouviu um choro e encontrou a mulher sozinha porque todos foram feitos reféns e levados para outro lugar, o cavaleiro prontamente se propôs a ajudar e foram em busca dos reféns, quando os encontraram libertaram todos e os levaram para bem longe. Essa história nos traz a lembrança de um clássico da literatura que é a história de Rapunzel, podemos assim entender que os contos têm grande significado para as crianças.

Figura 21 - História confeccionada pela equipe vermelha



Fonte: Equipe Vermelha

Essa história tem por título “A leitura e a escrita são muito importantes”, que tem como narrativa o diálogo de duas amigas que ouviram a explicação na escola da professora que mostrou a importância de sabermos ler e escrever. Uma delas na saída da escola começou a falar que não gostou da aula e achou uma chatice, argumentando que não sabia da importância de se saber ler e escrever, a colega tentou convencê-la de que a leitura servia para tudo na vida e que era algo necessário para a vida no cotidiano, no final da história a colega aceitou a explicação da amiga. Essa história reflete o cotidiano escolar quando os alunos sentem interesse ou desinteresse pela leitura por não compreender da importância da mesma.

Os trabalhos que os estudantes produziram foram apresentados entre as duas turmas pesquisadas no pátio da escola. Combinamos que seria o lançamento dos livros construídos por eles. Assim, a sequência foi finalizada com confraternização

entre os alunos e professoras das respectivas turmas pesquisadas, finalizado assim o ano letivo.

Vale pontuar que os estudantes tiveram um momento para responderem um questionário sobre o que acharam do projeto (apêndice 2), buscamos verificar o que gostaram, o que aprenderam, o que poderia ser melhor, deixando-os livres para se colocarem. Apesar das questões serem fechadas, deixamos uma questão aberta para darem sugestões. Todos os 23 estudantes da turma A e os 21 estudantes da turma B responderam ao questionário.

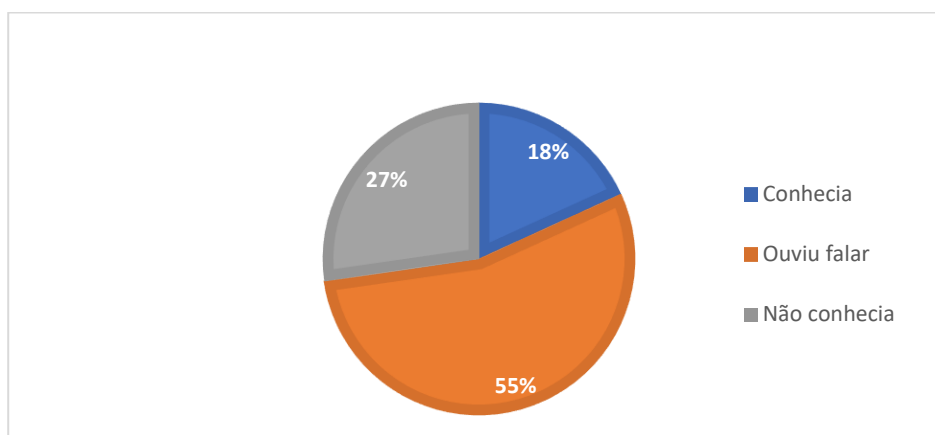
Interessante mencionar, considerando as duas turmas, ou seja, o total de 44 estudantes, que todos indicaram conhecer as histórias em quadrinhos, porém apenas 13 disseram já ter lido uma história em quadrinho antes.

Para Vergueiro e Ramos (2009, p.10-11), a importância da diversidade de gêneros é assim mencionada:

[...] os PCN de Língua Portuguesa também mencionam os quadrinhos. No caso do ensino fundamental, existe referência específica à charge e à leitura que esse gênero demanda (2008:38,54). O mesmo texto menciona igualmente as tiras como um dos gêneros a serem usados em sala de aula (2008:54). Nesse sentido, uma das propostas dos PCN de Língua Portuguesa é que o conteúdo seja transmitido por meio de gêneros, conceito até então desconhecido pela maior parte dos docentes. (VERGUEIRO E RAMOS 2009, p.10-11).

Ao analisar o questionário percebemos que as duas turmas de modo geral gostaram de trabalhar com as histórias em quadrinhos, apenas dois estudantes da turma B indicaram não para a questão. Vale ressaltar que um dos estudantes que indicou o não, também informou ter tido dificuldade em realizar um bom trabalho com os seus colegas e o outro apesar do não, indicou que gostaria de continuar trabalhando com as histórias em quadrinho e fez o comentário ao deixar sua mensagem ao final de que o projeto “foi muito bom”.

Em relação as lendas maranhenses, o primeiro questionamento foi saber o que acharam de estudá-las. Consideramos as respostas positivas, tendo em vista que 28 estudantes indicaram ótimo e 16 bom, as opções regular e ruim não foram marcadas. Em seguida, buscamos saber se já as conheciam, já tinham ouvido falar ou se desconheciam as lendas, como se observa no gráfico abaixo.

Gráfico 1 – Lendas Maranhenses

Fonte: Elaborado pelas autoras

A questão nos chamou atenção, pois apenas 18% dos estudantes, indicaram conhecer as lendas, 27% nunca ouviram falar e 55% afirmaram já ter ouvido falar das lendas, mas não conheciam. O que nos mostra a importância de trabalhar com a temática em sala, proporcionando o conhecimento da história local, construída a partir de histórias orais, resgatando e mantendo a riqueza e a pluralidade da cultura brasileira. Para Cirne (1971, p.65) “os quadrinhos, como o cinema e a televisão, a música e o poema, são fundamentais, ideologicamente falando, para a formação de uma cultura brasileira”.

Percebemos que os estudantes das duas turmas de maneira geral, se sentiram motivados para trabalhar com as histórias em quadrinhos, pois apenas 16% indicaram não estarem motivados. Os dois estudantes da turma A e os 5 da turma B que marcaram a opção não, também indicaram que gostariam de continuar estudando os quadrinhos.

Considerando os momentos de trabalho em grupo realizado ao longo do projeto, questionamos sobre como foi o relacionamento com os colegas em equipe. Na turma A com exceção de um estudante que não respondeu, todos indicaram que foi ótimo. Na turma B, tivemos três estudantes que marcaram que não foi bom trabalhar em equipe e um disse ter tido dificuldade.

Todas as equipes das turmas A e B, trabalharam em comum acordo, todos queriam contribuir com seus pares trocando ideias entre si para poderem produzir e fazerem o melhor para a apresentação da sua equipe.

Nossa realidade brasileira está a solicitar professores que, com imaginação e rigor, ajudem a reinventar nosso país e nosso povo. Trabalhar com as

histórias em quadrinhos na educação pode ser, entre tantas outras, uma forma das formas para atingir este grande objetivo (SANTOS NETO; SILVA, 2011, p.147).

Em seguida, questionamos qual seria a avaliação do projeto na opinião deles, se gostariam de continuar trabalhando com as histórias em quadrinhos e abrimos um espaço para deixarem uma mensagem sobre o projeto. Assim, percebemos que todos gostaram do projeto, pois 25 marcaram ótimo e 16 indicaram bom, as opções regular e ruim não foram marcadas. Toda a Turma A, marcou que gostaria de continuar com trabalhando com as histórias em quadrinhos e apenas dois alunos da Turma B marcaram não. Apesar de terem marcado não, ao deixarem uma mensagem para projeto escreveram “bom” e “muito trabalhoso é bom”

Vergueiro, Rama (2022, p.23) afirmam que:

Assim, a ampliação da familiaridade com a leitura de histórias em quadrinhos, propiciada por sua aplicação em sala de aula, possibilita que muitos estudantes se abram para os benefícios da leitura, encontrando menor dificuldade para concentrar-se nas leituras com finalidade de estudo (VERGUEIRO E RAMA 2022, p.23).

De maneira geral, observando a turma 5º A notamos que todos gostaram de participar das atividades na sala de aula, mostravam-se atenciosos até na organização da sala de aula, percebemos que participar das atividades do projeto era algo diferente e motivador para eles. Na turma apenas um estudante ainda não sabia ler e escrever, ele mais os dois alunos que necessitavam de um atendimento educacional especial, participaram de todas as etapas do projeto, sempre que necessário com o nosso acompanhamento e ou da professora regente.

A turma do 5º ano B também foi participativa durante o desenvolvimento do projeto. Os três estudantes que não sabiam ler, participaram das atividades com os colegas, algumas vezes a professora regente tirou eles da sala de aula para dá um reforço, pois eles precisavam de um atendimento especializado. Vale ressaltar que conseguiram realizar suas atividades em parceria com os colegas, contribuindo com as suas ideias, organizando as cadeiras e mesas em forma de quadrado, com relação as paredes das salas, elas serviram para a exposição dos trabalhos confeccionados com cartolinas.

6.3 Descrição do Produto Educacional.

O Produto educacional é um dos requisitos do processo de pesquisa do PPGEED (Programa de Pós-Graduação da Educação Básica) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). No Regimento interno 04/2019, datado de 20 de maio estabelece no seu parágrafo único do artigo 23 a recomendação com relação ao produto da pesquisa que: “a Dissertação deverá conter o produto da pesquisa como Apêndice, assim como deve estar descrito e explicado no corpo do texto dissertativo [...]”.

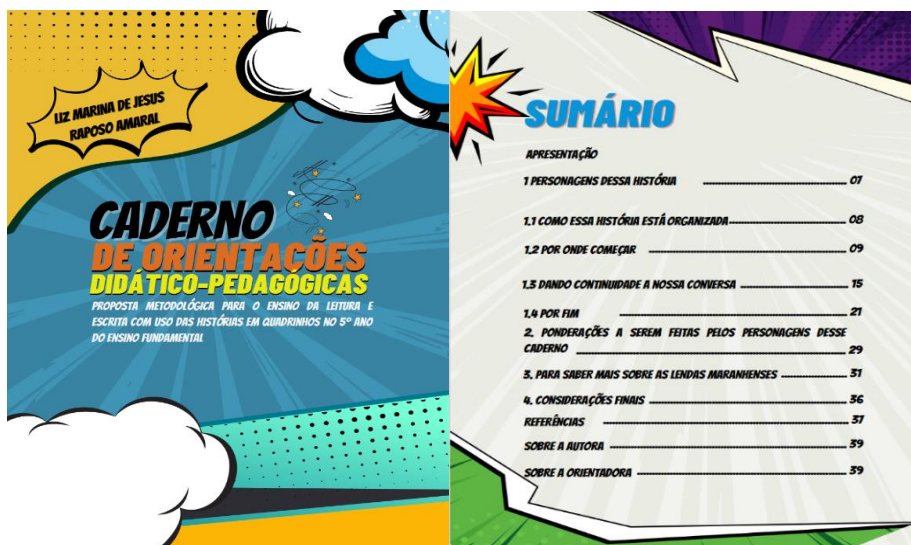
Assim a proposta didático-metodológica desta pesquisa foi elaborada a partir do desenvolvimento de uma sequência didática que tratou da leitura e da escrita a partir do gênero histórias em quadrinhos, materializamos o produto educacional denominado **“Caderno de Orientações Didático-Pedagógicas: proposta metodológica para o ensino da leitura e escrita com uso das histórias em quadrinhos no Ensino Fundamental”** (Apêndice D).

Apresentamos dessa maneira, o produto no formato de um caderno de orientações didático-pedagógicas com o intuito de contribuir com a organização do trabalho dos docentes em relação a linguagem oral e escrita dos estudantes no Ensino Fundamental, de forma que possam expandir as experiências adquiridas pelos estudantes envolvendo a interação com a linguagem verbal na compreensão da leitura e da escrita.

O Caderno de orientações didático-pedagógicas pretende contribuir com a promoção da leitura e da escrita com os estudantes, possibilitando a ampliação de conhecimento, considerando o sentido mais amplo da leitura. Como afirma Freire (1986, p.11-12) “A leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”.

A seguir apresentamos a capa e o sumário do produto para visualização de sua estrutura e organização:

Figura 22: Capa e sumário do produto educacional



Fonte: Autora do Produto

O produto educacional apresentou uma sequência com orientações do ensino de leitura e escrita com a utilização do gênero histórias em quadrinhos, a pesquisadora como personagem apresentando como a história foi organizada, alguns autores que contribuíram para a pesquisa foram mencionados por meio de citações, definindo a questão da leitura e escrita no contexto escolar, por serem os mesmos referência tanto na questão da leitura e escrita como a utilização do gênero histórias em quadrinhos, o desenvolvimento de cada etapa do projeto foi comentado desde o seu início até a sua conclusão.

Trabalhamos como o livro que faz referência as cinco lendas de São Luís, que tem por título “Além das lendas”, autoria do quadrinista Iramir Alves Araújo, e do ilustrador Marcos Caldas, com comentários sobre cada lenda, distribuimos o material utilizado na pesquisa para os estudantes.

Comentamos também sobre os documentos oficiais que fazem menção sobre a importância de se trabalhar com textos de língua portuguesa na sala de aula, levando em consideração o contexto no qual os estudantes estão inseridos, os gêneros que podem ser trabalhados, em especial ao foi trabalhados histórias em quadrinhos.

Apresentamos uma sequência didática com dez etapas que poderá ser utilizada demonstrando as ações, como fazer as atividades, e os responsáveis pela

sua execução. Finalizamos com as nossas considerações e a biografia das autoras do produto educacional.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No nosso processo de investigação, conseguimos ter uma boa aceitação e colaboração por parte das professoras que trabalhavam com as turmas pesquisadas, tendo livre acesso para a realização da pesquisa na UEB (Unidade de Educação Básica) Rosário Nina, localizada na zona urbana, Bairro de Fátima em São Luís do Maranhão. Percebemos que as professoras participantes da pesquisa tinham a expectativa de que o projeto poderia contribuir com a aprendizagem da leitura e da escrita dos estudantes, tendo em vistas os desafios vivenciados após a pandemia da COVID-19 que trouxe grande prejuízo no processo da aprendizagem.

Buscamos com a pesquisa realizada responder o seguinte questionamento: De que forma a elaboração de um caderno de orientações pedagógicas, a partir do gênero das histórias em quadrinhos, poderia contribuir com o processo de ensino da leitura e da escrita dos estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental?

A referida pesquisa consistiu por meio de estudos teóricos, diagnóstico realizado com as professoras da instituição de ensino, observações em sala e desenvolvimento de uma sequência didática nas duas turmas do 5º ano, no turno matutino. Como instrumentos de pesquisa utilizamos a observação participante, e para nos auxiliar nas anotações, o diário de campo, elaboramos questionários para professores e estudantes, além de entrevista com as duas professoras responsáveis pelas turmas pesquisadas. Assim, os dados analisados permitiram observar, por exemplo, que a utilização do livro didático é recorrente o seu uso, porém sendo o principal recurso utilizado em sala, apesar de todas as professoras indicarem que é importante se trabalhar a leitura com os alunos utilizando outros recursos.

Ao analisarmos a realidade das participantes durante o processo de pesquisa, podemos perceber a importância de se levar para uma discussão sobre as dificuldades que envolvem o processo de leitura e escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental das escolas públicas do nosso país. Observamos o quanto se faz necessária discutir estratégias de práticas pedagógicas que vão além da cópia e do cumprimento das atividades do livro didático. Sendo necessário formações que possibilitem e deem segurança ao professor para transgredir a proposta do ensino tradicional, que garanta o ensino das habilidades exigidas, de forma que os estudantes se sintam protagonistas no processo de ensino e aprendizagem.

Como pontua Imbernón (2011, p.24) 'Um fator importante na capacitação profissional é a atitude do professor ao planejar sua tarefa não apenas como técnico infalível e sim como facilitador de aprendizagem...'. A partir dessa afirmação do autor e da análise desta pesquisa, observamos que se faz importante que reflitamos acerca da prática pedagógica relacionada a leitura e escrita no processo da alfabetização dos estudantes das escolas públicas.

Nesta dissertação tornou-se possível identificar informações relevantes relacionadas ao gênero das Histórias em Quadrinhos, no contexto pedagógico da aprendizagem na sala de aula. Foi possível perceber que por meio desse gênero textual, quando bem planejado, pode-se adquirir mudanças de comportamentos relacionados ao incentivo pela leitura, além de poder ser utilizado em várias disciplinas e com qualquer faixa etária que se deseja alcançar em diferentes contextos.

Abordamos assim a sua utilização na sala de aula desse recurso histórias em quadrinhos, como algo atrativo que envolve sentimentos e emoções por meio daqueles que desejam algo de diferenciado no seu fazer pedagógico, como é o caso do professor(a), principalmente dos anos iniciais que possuem uma grande responsabilidade em formar cidadãos leitores.

O gênero Histórias em Quadrinhos enquanto ferramenta de apoio didático e pedagógico na prática do professor(a) na sala de aula, nos proporcionou uma experiência positiva no âmbito do contexto escolar, desde que iniciamos a pesquisa com os estudantes, os mesmos se sentiram entusiasmados com algo novo que ainda não haviam experimentado.

Nesse sentido, compreender os pressupostos teóricos e metodológicos que se apresentam na prática docente das professoras que colaboraram com a pesquisa e como poderão se apropriar de um material que possa contribuir no processo de leitura e escrita por meio das histórias em quadrinhos foi nosso objetivo.

Assim, trabalhar com o gênero histórias em quadrinhos nas turmas de 5º ano nos trouxe a confirmação de que o trabalho de leitura e escrita pode ser prazeroso, quando os estudantes percebem um significado nas atividades propostas em sala. Dessa forma, a elaboração de um caderno de orientação-pedagógica visou contribuir para que os professores se apropriem desse material na sua sala de aula com os seus estudantes. Propomos uma sequência didática composta por dez etapas planejadas para serem trabalhadas com histórias em quadrinhos em sala, vale ressaltar que é

possível adaptar outros gêneros textuais na sequência desenvolvida. Além disso, apresentamos orientações teóricas na perspectiva da leitura como uma atividade interativa e complexa de produção de sentidos, que requer a mobilização de um conjunto de conhecimentos por parte de um sujeito leitor que é ativo no seu lugar de interação.

Portanto, entendemos que, para superarmos as dificuldades relacionadas à leitura e compreensão textual que fazem parte do nosso sistema educacional e refletem na nossa sociedade, precisamos dessa relação entre universidade e escola, mas principalmente da troca de experiências, do auxílio e da colaboração entre professores(as) que vivenciam a realidade da Educação Básica da rede pública de ensino no nosso país.

Assim, pontuamos a importância da mediação dos professores (as), especialmente daqueles que trabalham com os anos iniciais do Ensino Fundamental, no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita. Entretanto, reforçamos a urgência de formações que permitam aos professores(as) compreenderem o ensino da leitura e da escrita na perspectiva sociointeracionista, tendo como estratégia a utilização dos gêneros textuais a partir do seu uso social. No caso desta pesquisa, a utilização das histórias em quadrinhos em sala de aula foi considerada pelas professores(as) e estudantes das turmas pesquisadas como um projeto exitoso, que favoreceu o desenvolvimento de habilidades concernente ao ato de leitura e escrita no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

- AGOSTINI, Angelo. **As Aventuras de Nhô-Quim e Zé Caipora**: Os Primeiros Quadrinhos Brasileiros (1869-1883). Pesquisa, organização e introdução de Athos Eichler Cardoso. Brasília, DF: Senado Federal, 2002. Coleção Biblioteca Básica Brasileira
- ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. 3ª. Ed. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- ANDRÉ, Marli Eliza Delmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Papirus, 2004.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ARAÚJO, Iramir Alves. **Além das lendas**. SãoLuís: Editora do autor, 2022.
- BARBOSA, Alexandre et AL. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2006.
- BAKHTIN, Mikhail V. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992, 1997, 2003.
- BAKHTIN, M.; VOLOSHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BÍBLIA SAGRADA. Traduzida em português por João Ferreira de Almeida. Revista e Atualizada no Brasil. 2ª ed. Barueri – SP: Sociedade Bíblica do Brasil, 2008.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997, 1998, 2000.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Lei nº: 9.394** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília , 20 dez.de 1996.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: _____. Vários Escritos. São Paulo: Duas Cidades, 1995, p. 235-263.
- CECCON, Claudios, et al . **A vida e a Escola da Vida**. Vozes, Petrópolis, 2012.
- CIRNE, M. **A linguagem dos quadrinhos**: O universo estrutural de Ziraldo e Maurício de Sousa .Petrópolis:Vozes, 1971.

COSTA, E. P. A cultura visual paralela: o design do Livro Infantil paradidático. 44f. Dissertação (Mestrado em Design) – Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010,

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática.2.ed. SãoPaulo: Contexto, 2021.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura infantil**: teoria e prática. São Paulo:Ática,1983..

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. Campinas: Papirus, 1989. p. 137-148.

CUSTÓDIO, José de Arimathéia Cordeiro.O superpoder da leiura. In:REZENDE, Lucinea Aparecida de. Leitura e Visão de Mundo: Peças de um Quebra-cabeça. Londrina: Eduel,2007.

CRAMER, Eugene. H; CASTLER, Marietta. **Incentivando o amor pela leitura**. Trad. Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artmed, 2001

DAVIS, C. L. F.; OLIVEIRA, Z. M. R. de. **Psicologia na Educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1990. v.1.

DANGIÓ, M. S.; MARTINS, L. M. **A concepção histórico-cultural de alfabetização. Germinal**: Marxismo e educação em debate, Salvador, v. 7, n. 1, p. 210-220, jun. 2015. Disponível em: Acesso em 01 set. 2017

DAMIANI, Magda F. ROCHEFORT, Renato S. CASTRO, Rafael F. de PINHEIRO, Silva N.S; DARIZ, Marion R. **Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica**. Cadernos de Educação, Pelotas,v.45, n.1,2013.

DEHAENE, STANISLAS. **Os neurônios da leitura**: como a ciência explica nossa capacidade de ler.Tradução de Leonor Scliar - Cabral. Porto Alegre: Penso,2012.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. 3. ed. São Paulo: Mercado de Letras, 2011. p. 81-108.

FLEURI. Reinaldo Matias. **Educar para quê?** São Paulo: Cortez, 1997.

FERNANDES, Dirce Lorimier. **A literatura infantil**. São Paulo:Loyola, 2003. Coleção 50 palavras.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Trad. Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979,1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 9ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981,1987.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **A Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários a Prática**. Paz e Terra, São Paulo,1996.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1986.

FREITAS, Andreza Gonçalves de. **A importância da literatura infantil no processo de alfabetização e letramento**. Revista Práxis Educacional. v.8 n.13, p.233-251, jul/dez 2012.

GRESSLER, Lori Alice. **Introdução à pesquisa: projetos e relatórios**. São Paulo: Loyola, 2003.

GERALDI, J.W. Da redação à produção de textos. In: Geraldi,J.W. de alunos& CITELLI, B. **Aprender e ensinar com textos de alunos**. São Paulo: Cortez, v.1, 1984.

GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de português. In: **O texto em sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997. p. 39-46.

GIL. Antonio.C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas,1995,1999, 2008.

GIROUX, H.A .**Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas,1997.

GONÇALVES, Angela Vidal. Alfabetizar: por onde começar. In: GOULART, Cecília M. A.; SOUZA, Marta (Orgs.). **Como alfabetizar?** Na roda com professores dos anos iniciais. Campinas, SP: Papirus, 2015. Cap. 3. p. 45-56.

GOULART, Cecília. Oralidade e Escrita. Revista Educação: Guia da Alfabetização. nº 1. Mar, 2010. Discursividade e alfabetização: 30 anos dialogando com Ana Luiza Smolka 41 **Educação, Psicologia e Interfaces**, Volume 3, Número 1, p. 28-42, Janeiro/Abril, 2019

HILLESHEIM, Araci Isaltina de Andrade; FACHIN, Gleisy Regina Bories. Biblioteca escolar e leitura. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v.8 .n.9 . p. 01-11. 2003/2004.

HABERMAS, J. **Consciência moral e agir comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro,1989.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011. Coleção questões da nossa época; v.14.

JOLIBERT, Josette. **Caminhos para aprender a ler e escrever**: 2 a ed., São Paulo: Contexto, 2013.

JOLIBERT, J. **Formando crianças leitoras**. Trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

JOLIBERT, J. **Formando crianças produtoras de textos**. Trad. Walkiria M. F. Settineri e Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

JOLIBERT, Josete/ JACOB, Jeannette. **Além dos muros da escola**. Trad. Ana Maria Netto Machado. Porto Alegre: Artmed, 2006.

JOLIBERT, J.; SRAIKI, C. **Caminhos para aprender a ler e escrever**. São Paulo: Contexto, 2008.

JOLIBERT, J.; JACOB, J. **Além dos muros da escola** - a escrita como ponte entre alunos e comunidade. São Paulo: Artmed, 2005.

KUETHE, James L. **O processo ensino-aprendizagem**. Trad. Leonel Vallandro. Porto Alegre, Editora Globo, 1978.

KLEIMAN, Angela. **Preciso “ensinar” o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever. São Paulo: Produção Editorial, 2005

KLEIMAN, Ângela. **Texto & Leitor**: Aspectos Cognitivos da Leitura. Campinas: Ed. Pontes, 2008.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura**: teoria e prática. São Paulo: Pontes Editores, 2016.

KOCH Ingedore Grunfeld Villaça. **A interação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 1992

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002.

KUHLTHAU, Carol Collier. O papel da biblioteca escolar no processo de aprendizagem. In: VIANNA, Márcia Milton; CAMPELLO, Bernadete; MOURA, Victor Hugo Vieira. **Biblioteca escolar: espaço de ação pedagógica**. Belo Horizonte: EB/UFMG, 1999. p. 9-14. Seminário promovido pela Escola de Biblioteconomia da Universidade Federal de Minas Gerais e Associação dos Bibliotecários de Minas Gerais, 1998, Belo Horizonte.

LEFFA, Vilson J. **-Aspectos da leitura**: editora: Sagra: DC Luzzatto, Porto Alegre 1ª ed. 1996..

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.
TIBA, I. *Disciplina: limite na medida certa*. São Paulo: Gente, 1996.

LIBÂNEO, J.C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LINHARES, Célia; LEAL, Maria Cristina. (Orgs.). **Formação de professores**: uma crítica à razão e a política hegemônicas. Rio de Janeiro:DP&A,2002.

LUYTEN, S. M. B. (Org.). **Histórias em quadrinhos**: Leitura crítica. São Paulo: Paulinas,1984.

MACHADO, Ana Maria. **Contracorrente**: Conversas Sobre Leitura e Política. São Paulo: Ed. Ática, 1999.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: BEZERRA, Maria Auxiliadora; DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel. **Gêneros textuais & Ensino** . 2.ed. Rio de Janeiro: Lucena,2002,

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização.10.ed.São Paulo: Cortez,2010.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MELO, K. L. R.; SILVA, A. da. Planejando o ensino de produção de textos escritos na escola. In: BRANDÃO, A. C. P.; LEAL, T. F. (Orgs.). *Produção de textos na escola: reflexões e práticas no Ensino Fundamental*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. cap. 5, p. 81-98.

MIRANDA, Sonia Regina; LUCA, Tania Regina de (2004). **O livro didático de história hoje**: um panorama a partir do PNLD. Rev. Bras. Hist. 24 (48). São Paulo: Scielo. ISSN 1806-9347

MORIN, Edgar. **Educação e complexidade**: os sete saberes necessários a outros ensaios. São Paulo: Cortez,2002.

MORAIS, José. **Criar leitores**. Barueri: Minha Editora,2013.

NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. *Pedagogia dos projetos: etapas, papéis e atores*. 4 ed. São Paulo: Érica, 2008.

OLIVEIRA, Jorge Leite de. **Guia prático de leitura e escrita**: redação, resumo técnico, ensaio, artigo, relatório/ Jorge Leite de Oliveira (orgs.); Manoel Craveiro, Geraldo Campetti Sobrinho. 3.ed.-Petrópolis,RJ: Vozes, 2015.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **O que é linguística**. São Paulo. Editora Brasiliense, 4ed.1990.

PAIVA, Fábio da Silva. **Histórias em Quadrinhos na Educação**: memórias, Resultados e dados. Tese de Dissertação. Doutorado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco. 2016.

PEREIRA, Antonio. Pesquisa de intervenção em educação/ Antonio Pereira – Salvador: Eduneb. 2019. 159p.

PIMENTEL, Carol. **Tradução de histórias em quadrinhos**: teoria e prática. Rio de Janeiro:Transitiva,2018.

PINTO, Álvaro Vieira. **Ciência e Existência**: problemas filosóficos da pesquisa científica, 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras/ Associação de Leitura do Brasil, 1996.

----- . **Observações sobre interdiscurso**. Campinas: IEL/UNICAMP, [2003?]. Mimeografado.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]:métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RANGEL, Anna Maria Píffero. **Alfabetizar aos seis anos**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008.

RAMOS, P. **É possível ensinar oralidade usando histórias em quadrinhos?** In: Revista Intercâmbio, vol XV. São Paulo: LAEL/PUC – SP, 2006.

RAMOS, F. B.; FEBA, B. L. T. **Leitura de história em quadrinhos na sala de aula**. In: SOUZA, R. J. de; FEBA, B. L. T. (Org). Leitura literária na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

REZENDE, Lucinea Aparecida de. **Leitura e Formação de Leitores**: Vivências Teórico-Práticas, Londrinhas: Edue,2009.

Resolução Nº03/05 Conselho Municipal de Educação do Município de São Luís, Maranhão. Lei Municipal Nº2687, criação da Unidade de Educação Básica Rosário Nina.

RICHARDSON, Roberto J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

SANTOS NETO, E. dos; SILVA, M.R.P. da (Org.). **Histórias em Quadrinhos & Educação: Formação e prática docente.** São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2011.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de lingüística geral.** Organização de Charles Bally e Albert Sechehaye com a colaboração de Albert Riedlinger. Trad. de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 24ª ed. São Paulo: Pensamento-Cultrix, 2002.

SAUSSURE, F. **Curso de lingüística geral.** São Paulo: Cultrix, 1969, 2004.

SILVA, Daniela de Moraes: **O uso de histórias em quadrinhos no processo de alfabetização e letramento:** contribuições e benefícios VI, 2019. Acesso em 30 set. 2022.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **A produção da leitura na escola:** Pesquisas e propostas. São Paulo: Ática, 2005.

SILVA, C. M. R. da. **O agir didático do professor de Língua Portuguesa e sua reconfiguração pelos professores.** São Paulo, 2013.

SMOLKA, A.L.B. **A criança na fase inicial da escrita:** a alfabetização como processo discursivo. 1. Ed. São Paulo: Cortez, 2019.

SOARES, Magda Becker. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, 2004, 2006.

SOARES, Magda, **Letramento e alfabetização:** as muitas facetas. Belo Horizonte: Contexto, 2003.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento.** 6 ed. São Paulo: Contexto, 2008.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola:** uma perspectiva social. São Paulo, contexto, 2020.

SOUZA, L. A importância da leitura para a formação de uma sociedade consciente. Artigo publicado em 2007. Disponível em www.cinform.ufba.br. Acesso em 03 Jan. 2014.

SOUZA, Ana Maria Martins de. **A Mediação Como Princípio Educacional.** Senac, São Paulo, 2004.

SOUZA, L. **A importância da leitura para a formação de uma sociedade consciente.** Artigo publicado em 2007. Disponível em www.cinform.ufba.br. Acesso em 03 Jan. 2014.

SOUZA, Maria Jane Keily; CAVALCANTE, Sheila Cristina; BERNARDINO, Maria Cleide Rodrigues. **A importância da leitura escolar como crescimento de formação de leitores.** In: Encontro nacional de estudantes de biblioteconomia, documentação, ciência e gestão da informação, 32, 2009, Rio de Janeiro. **Anais.** Rio de Janeiro: UNIRIO, 2009. p. 01-10.

SAUSSURE, F. **Curso de lingüística geral.** São Paulo: Cultrix, 1969, 2004.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e Interação:** uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1997.

UNESCO/IFLA. **Manifesto IFLA/Unesco para biblioteca escolar.** 1999. Disponível em:<<http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/portuguese-brazil.pdf>>. Acesso em: 04 out. 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Regimento nº 04/2019 - Altera o Regimento que estabelece normas, critérios e condições de Projeto de Pesquisa, Exame de Qualificação e Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB. São Luís/MA. UFMA, 2019.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Para onde vai o professor?** Resgate do professor como sujeito de transformação. São Paulo: Libertad, 2003.

VERGUEIRO, W.; RAMA, Â. (Org.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2006.

VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo (Org.). **Os quadrinhos (oficialmente) na escola:** dos PCN ao PNBE. In: VERGUEIRO, Waldomiro; Ramos, Paulo. Quadrinhos na educação. São Paulo: Contexto, 2009.

VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo (orgs.). **Quadrinhos na Educação:** da rejeição à prática. 1.ed. 2.reimp. São Paulo: Contexto, 2019.

VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo (Org.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula.** 4 ed., 6ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2022. (Coleção como usar na sala de aula).

VERGUEIRO, Waldomiro. **A linguagem dos quadrinhos:** uma “alfabetização” necessária. In: RAMA, Ângela; VERGUEIRO, Waldomiro. (Orgs.). Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ANEXOS

ANEXO 1 – CARTA DE AUTORIZAÇÃO DA PESQUISA

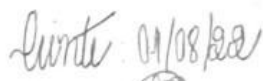
	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)	
---	--	---

DECLARAÇÃO

Declaramos que **LIZ MARINA DE JESUS RAPOSO AMARAL** apresentou o seu Projeto de Pesquisa, referente a Pré-Qualificação, intitulada **"O ENSINO DA LEITURA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL DO 1º AO 5º ANO: intervenções pedagógicas com o uso de histórias em quadrinhos em uma escola pública municipal de São Luís - MA"**, tendo sido **APROVADA**.

São Luís, 09 de junho de 2022


Profa Dra Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes
Coordenadora do PPGEEB/UFMA


Gilmar M. da Costa
Matrícula: 24922-1
Diretor Geral



ANEXO 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO CENTRO DE CIÊNCIAS
SOCIAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO
DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/PROFESSORES

Eu, _____, portadora do RG _____, professor(a) da Rede de Ensino de São Luís, em exercício na UEB Rosário Nina, turno _____ concordo em participar da pesquisa intitulada O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA COM O USO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: intervenções pedagógicas em uma escola pública municipal de São Luís – MA.

Declaro estar ciente de que minha participação é voluntária e que fui devidamente esclarecida quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa; autorizando que as pesquisadoras em colaboração com as professoras do Ensino Fundamental dos anos iniciais, contribuam e se disponibilizem a prestar informações através de questionários contendo informações sobre suas práticas na sala de aula, for autorizado também a pesquisadora realizar com os alunos a observação além de planejar e assessorar na execução da formação a produzir orientações metodológicas para o trabalho pautado na apropriação da leitura e escrita por meio do uso das histórias em quadrinhos.

Declaro estar ciente de que por intermédio deste Termo são garantidos a mim os seguintes direitos:(1) solicitar a qualquer tempo, maiores esclarecimentos sobre essa pesquisa;(2) manter sigilo absoluto sobre os nomes dos professores, da coordenação e da Escola, bem como quaisquer outras informações que possam levar a identificação pessoal, caso queira assim;(3) ampla possibilidade de negar-me a responder a quaisquer questões ou a fornecer informações que julguem prejudiciais a integridade física, moral e social dos sujeitos e da instituição;(4) desistir, a qualquer tempo, de participar da Pesquisa.

Pesquisadora: LIZ MARINA DE JESUS RAPOSO AMARAL

Endereço: Rua Dom Pedro I,313 Bairro de Fátima

Tel: (98)986008942

E-mail: liz.jesus@discente.ufma.br

Orientadora: Prof^a CRISTIANE DIAS MARTINS DA COSTA

Local de Trabalho: Universidade Federal do Maranhão

Participante _____

Endereço _____

Telefone: _____ E-mail _____

Participante

Pesquisadora

APÊNDICES

APÊNDICE - A QUESTIONÁRIO APLICADO COM AS PROFESSORAS

Caríssimo(a) Professor(a),

Este questionário faz parte da pesquisa intitulada: **“O ENSINO DA LEITURA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DOS ESTUDANTES DO ENSINO A FUNDAMENTAL DO 1º AO 5º ANO:** intervenções pedagógicas com o uso de histórias em quadrinhos em uma escola pública municipal de São Luís – MA, realizada por Liz Marina de Jesus Raposo Amaral, mestranda pelo Programa de Pós-Graduação Gestão de Ensino da Educação Básica e orientada pela professora Dra. Cristiane Dias Martins da Costa da Universidade Federal do Maranhão, Campus Codó. O principal objetivo da pesquisa é investigar a prática docente em relação ao ensino de leitura. Os resultados desta pesquisa serão apresentados em forma de dissertação, respeitando os princípios éticos de um trabalho acadêmico, podendo os participantes optarem por não terem seus nomes revelados.

Sua participação é fundamental para o êxito desta pesquisa!
Desde já agradecemos sua colaboração.

Liz Marina (98 986008942, lizmarina0202@hotmail.com)

1. NOME

.....

2. CONTATO TELEFÔNICO

.....

3. FORMAÇÃO

Marque todas que se aplicam

- () Ensino médio
- () Ensino Superior
- () Especialização
- () Mestrado
- () Doutorado

4. GRADUAÇÃO

Marque todas que se aplicam

- () Magistério
- () Pedagogia
- () Outro

5. Caso tenha optado pela opção outro, indique o curso realizado.

.....

6. Quanto tempo você têm de docência?

- () Menos de 2 anos
- () Entre 3 e 5 anos
- () Entre 6 e 10 anos
- () Mais de 10 anos

7. Quanto tempo você está como Professor (a)?

- () Menos de 2 anos () Entre 3 e 5 anos
 () Entre 6 e 10 anos () Mais de 10 anos

8. Indique o ano que você atua como professor (a) na escola

- () 1º ano do ensino fundamental
 () 2º ano do ensino fundamental
 () 3º ano do ensino fundamental
 () 4º ano do ensino fundamental
 () 5º ano do ensino fundamental

9. Quantos alunos têm na sua turma?.....

10. Quais disciplinas você leciona?

Marque todas que se aplicam.

- () Português
 () Matemática
 () Ciências
 () História e Geografia
 () Artes
 () Outro.....

11. Na sua opinião, qual a importância de se trabalhar com a leitura em sala de aula?

.....

12. Quais são as suas estratégias para incentivar a leitura em sala de aula?

.....

13. Qual a frequência da utilização do livro didático na sua sala de aula?

Marcar apenas uma opção.

- () Diária () 3 a 4 vezes por semana
 () Menos de 2 vezes por semana () Não utilizamos

14. Qual a frequência da utilização do livro paradidático na sua sala de aula?

Marcar apenas uma opção.

- () Diária () 3 a 4 vezes por semana
 () Menos de 2 vezes por semana () Não utilizamos

15. Qual a frequência da utilização do livro de literatura na sala de aula?

Marcar apenas uma opção

- () Diária () 3 a 4 vezes por semana
 () Menos de 2 vezes por semana
 () Não utilizamos

16. Quais são as principais atividades de leitura realizadas em sala de aula?

.....

17. Você já trabalhou com seus alunos em sala de aula as histórias em quadrinhos?
() Sim
() Não

18. Caso a resposta seja afirmativa, indique como foi a sua experiência.
() Ótima () Ruim
() Boa () Péssima

19. Você tem interesse em desenvolver um trabalho com a leitura com sua turma a partir das histórias em quadrinhos?
() Sim () Não

20. Você conhece alguma história em quadrinho que trate da questão regional do Maranhão?
() Sim () Não

21. A escola tem algum projeto de leitura previsto para o ano letivo de 2022?
() Sim () Não

22. Você participou de alguma capacitação relacionada à leitura/ formação de leitores?
() Sim () Não

23. Se sim, indique qual o curso e o período realizado.

.....
.....

24. Quem possibilitou a realização da capacitação?
() Escola
() Recursos próprios

25. Você gostaria de acrescentar mais alguma informação que não foi solicitado pela pesquisadora.

.....
.....

26. Como você gostaria de ser identificado(a) no trabalho realizado.
() Nome próprio () Pseudônimo

APÊNDICE-B QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PROJETO PELOS ESTUDANTES

UNIDADE DE EDUCAÇÃO BÁSICA ROSÁRIO NINA

SÃO LUÍS...../...../..... TURMA: 5º ANO TURNO:MATUTINO

ALUNO:.....

AVALIAÇÃO DO PROJETO

1)Você já conhecia alguma história em quadrinhos?

() sim () Não () Já li algumas

2)Você gostou de trabalhar com o gênero histórias em quadrinhos?

() sim () não

3) O que você achou da história em quadrinhos sobre as Lendas Maranhenses?

() Ótimo () Bom () Regular () Ruim

4)O que você tinha de conhecimento sobre essas lendas estudadas?

() Conhecia () Ouvi falar () Não conhecia

5)Você conseguiu identificar o começo, meio e fim das histórias trabalhadas na sala de aula?

() sim () não () um pouco

6)Você conseguiu realizar um bom trabalho em grupo com os seus colegas?

() Sim () Não () Tive dificuldade

7)Você se sentiu motivado para trabalhar com a temática dos quadrinhos?

() Sim () Não

8)Como você avalia esse trabalho que foi realizado com as histórias em quadrinhos?

() Ótimo () Bom () Regular () Ruim

9)Você gostaria de continuar trabalhando com histórias em quadrinhos na sala de aula?

() Sim () Não

10) Deixe a sua mensagem sobre o projeto.....

.....

.....

.....

**Agradecemos a sua participação nessa avaliação dizendo
Muito Obrigada!!!**

APÊNDICE C – ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS DO 5º ANO**UNIDADE DE EDUCAÇÃO BÁSICA ROSÁRIO NINA
PROJETO DE LEITURA E ESCRITA COM HISTÓRIAS EM QUADRINHO**

1.Quanto tempo você trabalha na área da educação?

Mafalda – 20 anos

Florisbela – 18 anos

2.Como você avalia os seus alunos que não têm o domínio da leitura?

Mafalda – Alguns tem disposição e desejo de ler, porém falta estímulo para o acompanhamento fora da escola pelos pais ou responsáveis, desinteresse as vezes, sem muita importância pelo motivo dos sonhos de alguns serem outros, podendo citar como ser jogador de futebol

Florisbela - A biblioteca tem sido um local de grande interesse por parte dos alunos, devido o acervo que utilizamos, isso facilita para que os mesmos criem o hábito de manusear os diversos gêneros, apesar de alguns ainda terem dificuldade na leitura das obras.

3.O que você utiliza para motivá-los na participação das atividades?

Mafalda – Uso de metodologia, núcleo de apoio e ludicidade para aprenderem juntos e recontar o que entenderam com a moral.

Florisbela – costuma trabalhar com o empréstimo de livros seu e da biblioteca. Nas atividades de rotina escolar, busca utilizar textos dos mais diversos gêneros, com atividades que melhorem a leitura e interpretação dos alunos com a sua capacidade de identificar e diferenciar os gêneros.

4.Qual é a sua relação com os pais ou responsáveis pelos seus alunos?

Mafalda – Existe uma certa dificuldade com o apoio dos pais com relação aos alunos que precisam de acompanhamento.

Florisbela – Eles participam das reuniões quando convocados e alguns são chamados para tomarem conhecimento sobre a situação do aluno com relação a aprendizagem.

5. Como foi o seu trabalho com a leitura durante a Pandemia?

Mafalda – Eram fornecidos textos para aqueles que não tinham como acessar a internet, ficava na responsabilidade da família a busca e entrega na escola da atividade fornecida para o estudo realizado em casa.

Florisbela – Alguns alunos foram acompanhados pela internet, outros foram oferecidas as atividades para fazerem em casa e depois entregue na escola

APÊNDICE D – PRODUTO EDUCACIONAL

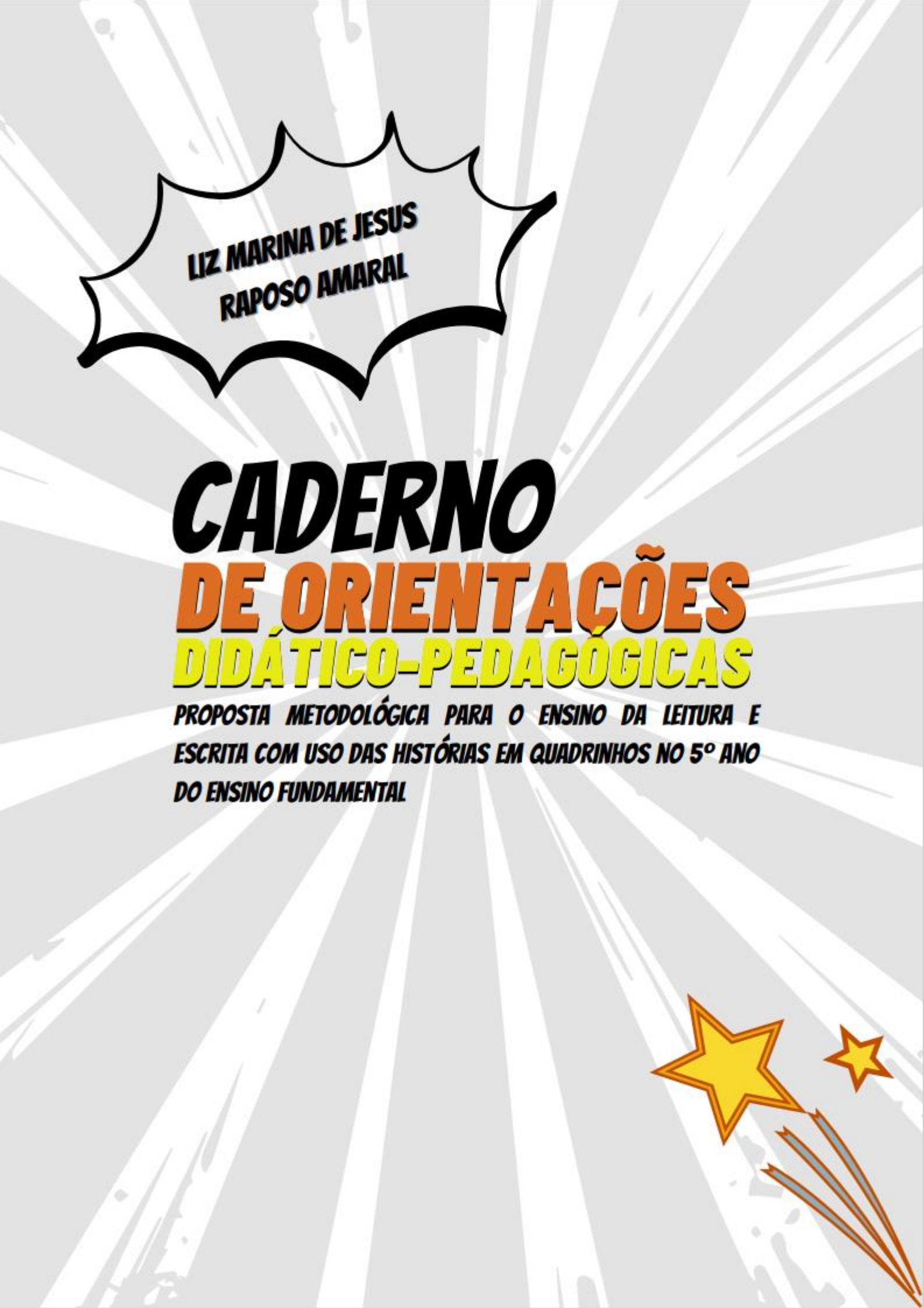


LIZ MARINA DE JESUS
RAPOSO AMARAL



CADERNO **DE ORIENTAÇÕES** **DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS**

PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O ENSINO DA LEITURA E
ESCRITA COM USO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NO 5º ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL



**LIZ MARINA DE JESUS
RAPOSO AMARAL**

CADERNO DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS

**PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O ENSINO DA LEITURA E
ESCRITA COM USO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NO 5º ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL**





UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Prof. Dr. Fernando Carvalho Silva

AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO (AGEUFMA)

Prof^a. Dr^a. Flávia Raquel Fernandes do Nascimento

COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)

Prof^a. Dr^a. Hercília Maria de Moura Vituriano

AUTORA DO PRODUTO EDUCACIONAL

Liz Marina de Jesus Raposo Amaral

ORIENTADORA DO PRODUTO EDUCACIONAL

Prof^a. Dr^a. Cristiane Dias Martins da Costa

IMAGEM DA CAPA

Arte conceito. <https://www.canva.com/photos/MABOeyh4-mQ/>

DIAGRAMAÇÃO

Mariceia Ribeiro Lima



BY



NC



ND





Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno.

Magda Soares 2003.





SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

1 PERSONAGENS DESSA HISTÓRIA	07
1.1 COMO ESSA HISTÓRIA ESTÁ ORGANIZADA	08
1.2 POR ONDE COMEÇAR	09
1.3 DANDO CONTINUIDADE A NOSSA CONVERSA	15
1.4 POR FIM	21
2. PONDERAÇÕES A SEREM FEITAS PELOS PERSONAGENS DESSE CADERNO	29
3. PARA SABER MAIS SOBRE AS LENDAS MARANHENSES	31
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS	37
SOBRE A AUTORA	39
SOBRE A ORIENTADORA	39

APRESENTAÇÃO

CARO PROFESSOR (A),

Você encontrará neste material as orientações e uma sequência didática para trabalhar a leitura na sala de aula com o gênero histórias. Essas atividades propostas estão voltadas para o desenvolvimento da competência e habilidades dos anos iniciais no Ensino Fundamental, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que se refere ao reconhecimento do texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias (BRASIL, 2018). Este caderno de orientações didático-pedagógicas foi elaborado para auxiliar professores(as) do Ensino Fundamental, nos anos iniciais do 1º ao 5º ano por meio do trabalho pedagógico. Trata-se de um produto educacional elaborado com base na pesquisa intitulada O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA COM O USO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: intervenções pedagógicas em uma escola municipal de São Luís-MA, realizada durante o Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Ressaltamos que, no desenvolvimento da pesquisa, tivemos como finalidade verificar como as histórias em quadrinhos podem ajudar no processo de ensino aprendizagem, na leitura e compreensão textual, com vistas a elaborar este material didático-pedagógico. Dessa forma, este produto consiste em um material de apoio para planejamento e realização das aulas a serem administradas pelo professor(a), pois se trata de uma proposta didático-pedagógica. O professor (a) com o uso deste material poderá adequar a sequência didática conforme seu contexto e objetivos de ensino-aprendizagem, podendo realizar as modificações que se fizerem necessárias. Este caderno de orientações didático-pedagógicas foi elaborado com o objetivo de propiciar que o(a) professor(a) dos anos iniciais, possa fazer uma reflexão acerca do processo de leitura e compreensão textual envolvendo o gênero do uso dos quadrinhos no planejamento e desenvolvimento de suas aulas, possibilitando assim a ampliação de conhecimentos e dando significados na sequência didática que propomos neste material de acordo com as experiências adquiridas e as vivências com os seus alunos na sala de aula conhecendo as lendas maranhenses que fazem parte do contexto histórico de São Luís - Maranhão.

Prof.^a Liz Marina de Jesus Raposo Amaral
Mestranda PPGEEB/UFMA

1 PERSONAGENS DESSA HISTÓRIA

PROFESSORA: LIZ



Liz Marina de Jesus Raposo Amaral - nasceu em São Luís do Maranhão, professora da rede pública estadual e municipal de São Luís. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) - Mestrado Profissional da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Graduada em Pedagogia e Letras Licenciatura em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa e Espanhola, Especialista Leitura e Formação de Leitores pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Atualmente, é professora da rede municipal de ensino de São Luís do Maranhão.

E-mail: liz.jesus@discente.ufma.br

1.1 COMO ESSA HISTÓRIA ESTÁ ORGANIZADA



Professora Liz Marina, apresentará a seção sobre as reflexões sobre o ensino da linguagem escrita a partir de concepções de leitura e produção textual trazidas por alguns autores e documentos oficiais

A professora também abordará o uso do gênero histórias em quadrinhos como ferramenta de ensino no contexto escolar. O livro selecionado para se trabalhar em sala foi "Além das lendas" que apresenta cinco lendas maranhenses.

A professora Liz Marina apresentará uma sequência didática, para trabalhar com quadrinhos na sala de aula no ensino fundamental nos anos iniciais.

ESPERAMOS QUE ESTE CADERNO VENHA CONTRIBUIR PARA O TRABALHO DE VOCÊS NA SALA DE AULA NO DESENVOLVIMENTO DE SUAS PRÁTICAS COM OS SEUS ESTUDANTES.

1.2 POR ONDE COMEÇAR?

**VAMOS INICIAR A CONVERSA
ABORDANDO AS CONCEPÇÕES DE
LEITURA E ESCRITA A PARTIR DE
TEÓRICOS QUE APOIAM OS ESTUDOS
DESTE CADERNO**



AUTORA : ÂNGELA KLEIMAN

Kleiman (2008, p. 10) pontua a "leitura é um ato social, entre dois sujeitos – leitor e autor – que interagem entre si, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados".



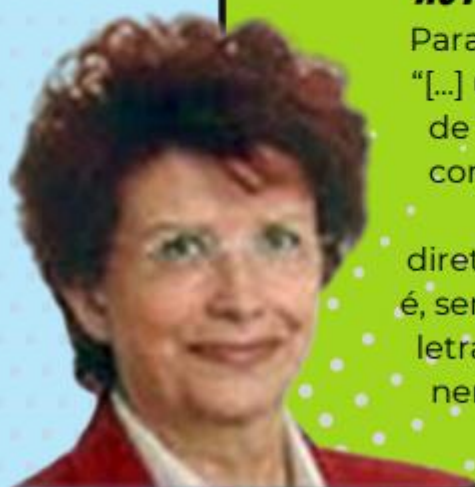
AUTOR: PAULO FREIRE

Para Freire (1986, p.11-12) "A leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele". Para o autor, a compreensão crítica do ato de ler, é aquela que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. "A leitura do mundo precede a leitura da palavra" (Freire, 1989, p.11)



AUTORA: MARIA ISABEL SOLÉ

Solé (1998) afirma que a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto; nesse processo tenta-se obter uma informação pertinente para os objetivos que guiam sua leitura.



AUTORA: JOSETTE JOLIBERT

Para Jolibert (2013, p.17) aprender a ler e escrever significa "[...] um longo processo cognitivo e afetivo de elaboração de estratégias, de ativação, de operações mentais e de construção de conhecimentos culturais e linguísticos".

Para a autora (1994,a e b p. 15), ler "[...] é atribuir diretamente um sentido a algo escrito, diretamente", isto é, sem passar pelo intermediário, nem da decifração (nem letra por letra, sílaba por sílaba, ou palavra por palavra) e nem da oralização (nem sequer grupo respiratório por grupo respiratório).



AUTORA: MAGDA SOARES

Soares (2003) ao tratar didaticamente do ensino e aprendizagem da leitura e escrita, desenvolve o conceito de alfabetização e letramento. Assim, afirma que a alfabetização faz parte da ação de decodificar o alfabeto e representar o som reconhecendo seu símbolo gráfico. Já o letramento tem seu resultado voltado para ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever através das práticas sociais.

Para a autora "o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se torna ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado" (Soares, 2003, p. 47).

Com relação as afirmações acima destacamos o envolvimento de um leitor ativo que além de analisar e examinar o texto, consegue participar ativamente da leitura, construindo um significado do texto, e não uma simples tradução do seu significado do que o autor quis dizer, ou informar mais uma construção que envolve o texto e o prévio conhecimento que o leitor tem sobre o texto.

**A PERSPECTIVA APONTADA NESTE
CADERNO TAMBÉM SE ENCONTRA EM
ORIENTAÇÕES E DOCUMENTOS
OFICIAIS**



Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser construídos antes da leitura propriamente dita (BRASIL, 1997, p.51).

O professor de língua portuguesa precisa priorizar os textos a serem trabalhados na sala de aula e determinar como isso poderá ser feito:



É preciso que as situações escolares de ensino de Língua Portuguesa priorizem os textos que caracterizam os usos públicos da linguagem. Os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas e pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada. (BRASIL, 1998, p.24).

O conceito de leitura no contexto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais (Brasil, 2018).

Assim, verifica-se que na BNCC o texto é a unidade de trabalho para a qual devem convergir as atividades desenvolvidas em sala de aula. Dessa forma, as propostas em sala devem relacionar os textos aos contextos de produção, bem como promover o desenvolvimento de habilidades em favor do uso significativo da linguagem, ou seja, propor ações que considerem os contextos dos alunos, suas realidades e as diversas formas de comunicação. O texto se torna central na prática docente, a partir da definição de seus conteúdos, habilidades e objetivos, sem deixar de levar em consideração o pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem (Brasil, 2018, p. 67).

Conforme Gonçalves (2015) se organizarmos as nossas propostas em sala a partir de situações reais da linguagem escrita, ou seja, considerando os contextos reais dos estudantes, precisamos partir dos textos que são unidades de sentido. Freitas (2012) pontua que para aprender a ler, é preciso interagir com vários textos escritos e ter participação dos atos da leitura. Assim, a leitura como prática social é concebida como um meio e não um fim.



Autora: Cecília Goulart



Autora: Andreza Gonçalves Freitas

Dessa forma, optamos por indicar a obra “Além das lendas” do roteirista e quadrinista, Iramir Araújo, para ser trabalhada em sala de aula. A obra apresenta cinco lendas maranhenses: **1) A lenda da Manguda, 2) Lenda da serpente encantada, 3) Lenda do Palácio das Lágrimas, 4) Lenda de Dom Sebastião e, 5) Lenda da Praia do Olho d’Água.**

Leitor (a) você encontrará mais informações no item 4 “Saber mais sobre as lendas maranhenses”

**NESTE PROCESSO PONTUO O(A) PROFESSOR(A)
COMO UM MEDIADOR NO PROCESSO DE ENSINO
APRENDIZAGEM. SENDO OS GÊNEROS TEXTUAIS
UMA BOA OPÇÃO PARA TRABALHAR COM A
LEITURA E A ESCRITA NO CONTEXTO SOCIAL DOS
ESTUDANTES**



Bakhtin (2003) define gêneros por meio através do qual se estabelece uma comunicação, ou seja, são situações típicas da comunicação social. Ou seja “qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados” (1992, p. 279). Esses gêneros fazem parte diariamente na vida dos falantes, como formas padrão que são estáveis no contexto social e histórico, e são considerados como infinitos.



Autor: Mikhail Bakhtin

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) trata do trabalho com a leitura e a escrita a partir dos gêneros dizendo que:

[...] os gêneros propostos para leitura/escuta e produção oral, escrita e multissemiótica, nos primeiros anos iniciais, serão mais simples, tais como listas (de chamada, de ingredientes, de compras), bilhetes, convites, fotolegenda, manchetes e lides, listas de regras da turma etc, pois favorecem um foco maior na grafia, complexificando-se conforme se avança nos anos iniciais. Nesse sentido, ganha destaque o campo da vida cotidiana, em que circulam gêneros mais familiares aos alunos, como as cantigas de roda, as receitas, as regras de jogo etc. (BNCC, 2018, p.93).

Concordamos que os gêneros podem favorecer para o aluno uma abertura mais simples com relação à produção oral na leitura e escrita por meio de recursos que venham favorecer um foco maior na escrita, podendo assim citar as histórias em quadrinhos. Cosson (2021, p.27) menciona o que acontece quando lemos: “Ao ler, estou abrindo uma porta entre meu mundo e o mundo do outro”.



Autor: Rildo Cosson

1.3 DANDO CONTINUIDADE A NOSSA CONVERSA



Agora, irei apresentar o uso das histórias em quadrinhos na sala de aula a partir da obra “Além das lendas”.

AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS, CONHECIDAS COMO GIBIS, SÃO HISTÓRIAS CONTADAS POR MEIO DE DESENHOS E TEXTOS CURTOS PODENDO SER COLORIDOS OU NÃO, DEPENDENDO DOS SEUS CRIADORES.



De acordo com o PCN (Parâmetro Curricular Nacional), as histórias em quadrinhos encontram-se inseridas nos gêneros discursivos “adequados para o trabalho coma linguagem escrita” (Brasil, 2000, p.128).

Nessa mesma perspectiva, Marcuschi (2002) considera que as histórias em quadrinhos (HQs) constituem um gênero textual que pode atender ao desenvolvimento do processo de ensino da leitura e da escrita em sala de aula, pois se referem aos textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas como pontua.



Autor: Luiz Antônio Marcuschi

Segundo a BNCC, as histórias em quadrinhos fazem parte de um campo artístico-literário. Esse é um gênero em que a narrativa mescla elementos das linguagens não verbal (desenhos, cores, expressões corporais, formas de balões, letras etc.) e verbal (falas, pontuação expressiva, onomatopeias etc (Brasil, 2018). Sempre que esse gênero textual for trabalhado, é importante selecionar e comentar elementos da linguagem verbal e da não verbal que ajudam a construir os sentidos da história em cada caso de acordo com BNCC (2018).



Documento Curricular do Território Maranhense



Para a construção do Documento Curricular do Território Maranhense, foi realizada ampla mobilização das redes de ensino por meio de ação colaborativa entre a Secretaria da Educação do Estado do Maranhão (SEDUC – MA), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação do Maranhão (UNDIME – MA), a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação do Maranhão (UNCME – MA) e o Conselho Estadual de Educação do Maranhão (CEE – MA), em que profissionais da educação e da sociedade civil tiveram a oportunidade de apresentar valiosas contribuições ao documento por via de consultas públicas presenciais e plataforma on-line. (Maranhão, 2019, p.5).

Corroborando Rezende (2009, p.126) define as histórias em quadrinhos afirmando que “As HQs são [...] obras ricas em simbologia - podem ser vistas como objeto de lazer, estudo e investigação. A maneira como as palavras, imagens e as formas são trabalhadas apresenta um convite à interação autor-leitor”.



Autora: Lucinéa Aparecida de Rezende

A História em Quadrinhos é um exemplo de texto multissemiótico ou multimodal (é conhecido assim por fazer a combinação com diversas linguagens). A importância do uso da leitura desses textos está relacionada às formas de comunicação atuais, que juntam diferentes linguagens que são consideradas verbal e não-verbal, gestual, sonora e etc.; conhecida também como multimodalidade de linguagem.

Ramos e Feba (2011) mencionam que, para a leitura das HQs, não basta somente a compreensão e interação da linguagem verbal e não-verbal, ambas são relevantes, mas também a compreensão de cada quadro em particular de forma simultânea, unindo com os quadros presentes nas histórias, e que são vinculados aos signos visuais e linguísticos.



Autor: Paulo Ramos



**VOU DIZER ALGUNS MOTIVOS PARA
TRABALHAR COM AS HISTÓRIAS EM
QUADRINHOS EM SALA DE AULA**

Corroborando Vergueiro (2022, p.22) menciona que: “a inclusão dos quadrinhos na sala de aula possibilita aos estudantes ampliar seu leque de meios de comunicação, incorporando a linguagem gráfica às linguagens oral e escrita, que normalmente utiliza”. Nos quadrinhos, a linguagem conhecida como não verbal, que faz referência ao uso de imagens, é considerada como essencial para a construção da narrativa.



Autor: Valdomiro Vergueiro

O gênero histórias em quadrinhos além de desenvolver o hábito de leitura e conceder a permissão para que o professor faça uma abordagem dinâmica sobre determinado conteúdo, elas podem ser utilizadas para desenvolver a criatividade dos alunos. Os professores podem ajudar na estimulação e na produção de história em quadrinhos confeccionadas ou assim dizer produzidas pelos próprios alunos fazendo várias adaptações que se fizerem necessárias. Com explica Vilela:

Esse tipo de atividade, além de permitir a interdisciplinaridade da História, Literatura Portuguesa e Artes, pode estimular os estudantes a desenvolverem a competência de representar e comunicar (comunicação escrita, gráfica e pictórica). E também a habilidade de trabalhar em dupla: um aluno pode elaborar o roteiro da história em quadrinhos e outro, desenhá-la; ou em equipe: um pode escrever, outro fazer o desenho a lápis e passar para outro finalizar os desenhos com nanquim ou canetinha preta; e outros podem ainda se incumbir dos balões, das letras, e de colorir. (Vilela, 2009, p.128).



Autor: Túlio Vilela

Esse gênero pode ser utilizado em toda e qualquer disciplina que o professor queira trabalhar, além de poder desenvolver a escrita dos alunos por meio de representação com desenhos, ajudando na integração dos grupos como explica o autor Vilela, cada componente da equipe pode contribuir com o que sabe fazer.

Como todo recurso pedagógico, as histórias em quadrinhos precisam de um planejamento, preparação do material que esteja de acordo com o conteúdo que se deseja trabalhar de maneira bem definida, é de responsabilidade do professor selecionar o material que será utilizado, sem deixar de levar em consideração os objetivos, o tema que deseja abordar, linguagem e principalmente o nível intelectual, dos seus alunos. É necessário que o professor observe a linguagem e procure se familiarizar com a linguagem deste meio de comunicação. Observar as recomendações estabelecidas para utilização de maneira coerente desse material.

[...] na utilização de quadrinhos no ensino, é muito importante que o professor tenha suficiente familiaridade com o meio, conhecendo os principais elementos da sua linguagem e os recursos que ela dispõe para representação do imaginário; domine razoavelmente o processo de evolução histórica dos quadrinhos, seus principais representantes e características como meio de comunicação de massa; esteja a par das especificidades do processo de produção e distribuição de quadrinhos; e, enfim, conheça os diversos produtos em que eles estão disponíveis. (Vergueiro, 2009, p. 29).

Segundo Araújo, Costa e Costa (2008) para realizar um bom trabalho em sala é fundamental o planejamento no intuito de estabelecer os objetivos que sejam adequados às necessidades e características do corpo discente e da sala de aula, tendo em vista que isso é fundamental para a compreensão dos(as) alunos(as) para o conhecimento do conteúdo. A recomendação desses autores é que o planejamento se torna fundamental para utilização desse gênero, levando em consideração tudo o que for planejado nos seus mínimos detalhes para que no término da execução seja feita uma avaliação para saber se o objetivo proposto foi alcançado.



Autor: Gustavo Cunha Araújo

**PROFESSOR(A) VOCÊ JÁ TRABALHOU
COM AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS EM
SALA? CASO AINDA NÃO TENHO, ESPERO
TER FICADO ANIMADO PARA PLANEJAR O
TRABALHO COM OS HQS EM SALA DE
AULA.**



1.4 POR FIM...

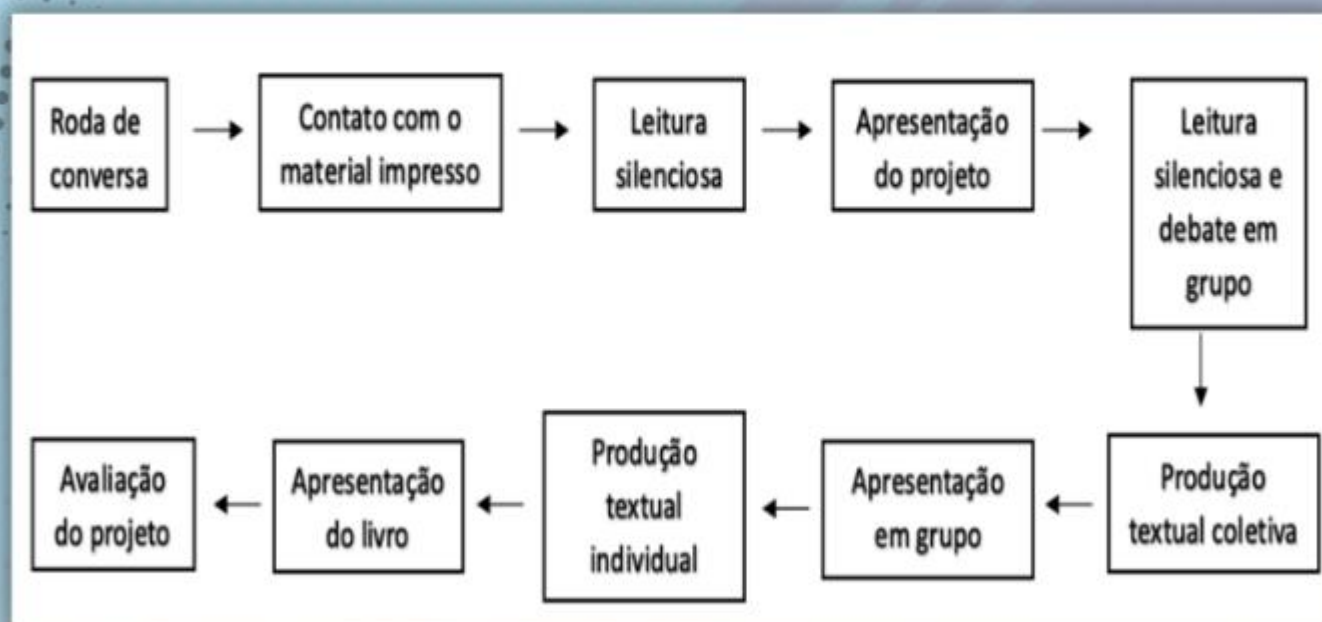


A professora Liz Marina irá apresentar uma sequência didática para trabalhar a leitura e a produção textual a partir das histórias em quadrinhos a partir das ideias de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011)

ASSIM APRESENTO UM ESQUEMA COM ATIVIDADES ORDENADAS, ESTRUTURADAS E ARTICULADAS, QUE SERVE DE PRINCÍPIO PARA O ESTUDO E A PRODUÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS, REALIZADA A PARTIR DA EXPERIÊNCIA VIVENCIADA EM DUAS TURMAS DO 5º ANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA EM SÃO LUÍS DO MARANHÃO.



Figura 1 – Etapas do projeto



Fonte: elaborado pelas autoras

No primeiro momento, foi feito uma roda de conversa com os estudantes para levantar os conhecimentos prévios em relação ao gênero estudado. Segundo Kleiman (2008) os conhecimentos prévios são informações que já temos em nossa mente e que podemos acionar quando precisamos. Entretanto, a autora pontua que não é um processo simples, pois as informações precisam ser recuperadas, pois os conhecimentos não são estáticos eles vão se modificando a cada instante.

Dessa forma, os(as) professores(as) podem facilitar a compreensão de um texto quando ajudam os alunos a ativarem os conhecimentos que já foram adquiridos, para construir novos saberes. Isso pode ser feito a partir de perguntas sobre o tema discutido, experiências já vividas, leituras de imagens se for caso, além de observações atentas para pistas trazidas pelo próprio texto.

A roda de conversa se deu primeiro fazendo uma apresentação da pesquisadora com a sua identificação, para depois conhecer cada estudante pelo nome e saber se eles gostariam de participar de um projeto de leitura com histórias em quadrinhos. Foi comentado sobre os dias e horários que iriam acontecer a pesquisa e se todos estavam de acordo em participar, todos concordaram e aceitaram de maneira satisfatória. As perguntas foram as seguintes:

- 1 VOCÊ JÁ PARTICIPOU DE ALGUM PROJETO NA ESCOLA?**
- 2 VOCÊ GOSTARIA DE PARTICIPAR DE UM PROJETO DE LEITURA COM HISTÓRIAS EM QUADRINHOS?**
- 3 O QUE VOCÊ ESPERA APRENDER NESSE PROJETO?**
- 4 VOCÊ COSTUMA TRABALHAR EM GRUPO COM OS COLEGAS DA SALA?**
- 5 VOCÊ TEM ALGUMA DIFICULDADE EM FAZER UMA LEITURA?**

Em seguida, escolhemos as histórias em quadrinhos da turma da Mônica Jovem para que os alunos tivessem contato com o material impresso, assim foram distribuídos HQ para todos os estudantes que fizeram suas leituras silenciosas. Vale pontuar que mesmo os estudantes que não sabiam ler, participaram do momento folheando as revistas, lendo as imagens e apresentando suas ideias sobre as histórias.

Segundo Jolibert (1994), a leitura silenciosa é a etapa primordial para o ato de ler, sendo este o momento em que cada aluno constrói um sentido para o texto. Dessa forma, concordamos com a autora que a leitura realizada pelo aluno silenciosamente vai fazer com que ele consiga se identificar e tirar suas próprias conclusões sobre o assunto abordado.

Foi notário perceber o interesse dos estudantes, a curiosidade os levou a ter uma concentração na proposta feita, principalmente por aqueles que nunca haviam manuseado uma revista em quadrinhos, apenas conheciam algumas tiras por meio do livro didático.

Após a leitura silenciosa, as crianças que se dispuseram apresentaram suas histórias oralmente, vale ressaltar que não foram todos, porque alguns sentiam vergonha de se expressar oralmente, aqueles mais extrovertidos fizeram as suas apresentações, não houve escolha, foi tudo de maneira voluntária

Após o contato com os HQ, foi apresentado aos estudantes a proposta de trabalhar com as lendas maranhenses no formato de quadrinhos. A escolha dos quadrinhos sobre as lendas maranhenses foi uma forma de poder valorizar a cultura do Maranhão e os autores maranhenses.

Os estudantes ficaram curiosos com o que aconteceria na sala de aula e qual seria a grande novidade, quando foi lançada a pergunta sobre o conhecimento das lendas maranhenses e se já ouviram falar, alguns responderam que sim, porém não conheciam na íntegra, outros nem sabiam do que se tratava.

O LIVRO SELECIONADO PARA SE TRABALHAR COM AS LENDAS MARANHENSES FOI "ALÉM DAS LENDAS" DO IRAMIR ARAÚJO E O ILUSTRADOR DA CAPA MARCOS CALDAS. VALE RESSALTAR QUE A SEQUÊNCIA PODE SER TRABALHADA COM QUALQUER OUTRO LIVRO DE INTERESSE DO PROFESSOR OU DA PROFESSORA.



Após uma breve fala sobre as lendas maranhenses aos estudantes, a turma foi dividida em cinco grupos que foram identificados por cores (verde, amarelo, azul, branco e vermelho). Os estudantes construíram crachás com as cores da sua equipe identificando o nome de cada membro da equipe.

Foi feito um sorteio das lendas por equipe, ficando cada equipe com uma lenda: **Cor vermelha** "Lenda da Manguda", **Cor verde** "Serpente encantada", **Cor azul** "Palácio das lágrimas", **Cor amarela** "Dom Sebastião". **Cor branca** "Praia do Olho d'água". A proposta foi de início uma leitura individual realizada por todos as equipes, uma vez que cada estudante recebeu impresso o texto da lenda do seu grupo.

Ao receberem o material para fazerem as leituras todos ficaram reunidos nos seus respectivos grupos, com as suas identificações por meio do uso dos crachás, concentrados na leitura, respeitando assim o espaço do colega para que todos tivessem esse momento.

Após a leitura realizada pelos estudantes com suas respectivas lendas, elaboramos algumas questões abertas sobre as leituras realizadas, no intuito de obtermos informações sobre a compreensão do texto lido. Qual é o título da história? Qual o nome do autor da história? Quais são os personagens da história? Em qual lugar a história acontece? O que acontece na história? O que você entendeu da história? Qual é a relação que pode ser feita com os dias atuais? Os estudantes responderam individualmente as questões sobre a lenda do seu grupo, mas antes disso fizeram uma discussão sobre as lendas nas equipes.

Dando continuidade a sequência, os estudantes confeccionaram por meio de cartazes as representações das lendas estudadas para poderem apresentar oralmente em equipes para toda a turma. Eles também discutiram como seria a apresentação e organização dos cartazes, realizando tudo na sala de aula, alguns desenharam e outros optaram por usar figuras já existentes nos textos.

Na apresentação por equipes identificaram os seus cartazes com seus nomes, nome dos autores das lendas com as suas biografias, conteúdo de cada lenda, ou seja, um resumo e alguns desenhos ou figuras que tivessem relações com o que estavam fazendo.

Com as confecções dos cartazes por equipes, ocorreram as apresentações onde todos os componentes das equipes foram a frente e uma ou duas fizeram as apresentações das lendas do seu grupo, receberam os agradecimentos e foram fotografados, sendo seus trabalhos expostos na sala de aula. Considerando que não temos autorização do uso de imagens dos estudantes pelos responsáveis, não utilizamos na pesquisa.

Melo e Silva (2006, p. 90) comentam sobre a produção coletiva que é uma atividade especial e interessante, porque os alunos têm a chance de observar atos de escrita do professor e "[...] são expostos a um modelo mais experiente de produtor de textos, sobretudo, se ele (o professor) expressa oralmente as decisões que está tomando durante a escritura do texto".



Por fim, a última atividade proposta foi a criação pelas equipes de uma história em quadrinhos utilizando papel chamex, lápis de cor e outros materiais necessários, observando os elementos da narrativa estudada. As orientações para a elaboração das histórias em quadrinhos foram que o tema deveria ser livre levando em consideração os elementos da narrativa que compõem os quadrinhos, levando dois dias para terminarem e entregarem porque eles teriam que ilustrar.

As orientações para as duas turmas foram as informações de como as histórias em quadrinhos eram feitas, onde foi elaborado e explicado sobre os elementos fundamentais como: enredo, personagens, lugar, tempo e desfecho, apresentando os elementos que são usados na construção das histórias em quadrinhos como: balões, legenda, letras e os seus tipos, diagramação, argumento, formato, estilo, onomatopeias, enquadramento. As equipes criaram primeiro uma história com um tema livre, para depois transformarem em quadrinhos a confecção da história.

Os trabalhos que os alunos produziram foram apresentados entre as duas turmas pesquisadas no pátio da escola. Combinamos que seria o lançamento dos livros construídos por eles. Assim, a sequência foi finalizada com confraternização entre os alunos e professoras das respectivas turmas pesquisadas, finalizado assim o ano letivo.

Vale pontuar que os alunos tiveram um momento para responderem um questionário sobre o que acharam do projeto buscamos verificar o que gostaram, o que aprenderam, o que poderia ser melhor, deixando-os livres para se colocarem. Apesar das questões serem fechadas, deixamos uma questão aberta para darem sugestões. Todos os 23 estudantes do 5º ano da turma A e os 21 estudantes do 5º ano da turma B responderam o questionário.

Interessante mencionar, considerando as duas turmas investigadas na pesquisa, ou seja, o total de 44 alunos, que todos indicaram conhecer as histórias em quadrinhos, porém apenas 13 disseram já ter lido uma história em quadrinho antes. Ao analisar o questionário percebemos que as duas turmas de modo geral gostaram de trabalhar com as histórias em quadrinhos, apenas dois alunos da turma B indicaram não para a questão. Vale ressaltar que um dos alunos que indicou o não, também informou ter tido dificuldade em realizar um bom trabalho com os seus colegas e o outro apesar do não, indicou que gostaria de continuar trabalhando com as histórias em quadrinho e fez o comentário ao deixar sua mensagem ao final de que o projeto “foi muito bom”.

NO INTUITO DE SISTEMATIZAR AS ATIVIDADES DA SEQUÊNCIA APLICADA, CONSIDERANDO QUE O(A) PROFESSOR(A) PODEM ADAPTAR PARA QUALQUER OUTRO GÊNERO TEXTUAL QUE QUEIRAM TRABALHAR, APRESENTO A SEGUIR UM QUADRO COM AS ETAPAS.



Ações	Como fazer	Responsável
1ª Etapa	Escolher a história que deseja trabalhar de acordo com o ano que ensina e o interesse dos estudantes. Fazer o levantamento prévio dos estudantes para saber o que já sabem e ou conhecem sobre o assunto a ser abordado.	Professor(a) Professor(a) e estudante
2ª Etapa	Possibilitar aos estudantes o contato com o gênero textual escolhido, possibilitando o acesso ao material. Exemplo: ao escolher trabalhar as histórias em quadrinhos, foi disponibilizado uma revista da turma da Mônica jovem para que todos os estudantes tivessem acesso ao livro	Professor(a)
3ª Etapa	Leitura silenciosa do material disponibilizado.	Estudante
4ª Etapa	Explicar aos alunos sobre o que será abordado na sala de aula, explicando detalhadamente como será realizado o trabalho na sala de aula, se possível passar as informações por escrito. Apresentar as etapas do projeto aos estudantes. Sempre aberto à sugestões e adaptações na próprio planejamento feito inicialmente.	Professor(a)



5ª Etapa	Apresentação da história escolhida. Deixar os estudantes fazerem uma primeira leitura do texto a ser trabalhado de forma silenciosa. Depois o professor irá ler como os estudantes apresentando as cinco lendas. Divisão dos alunos por equipes, dando a oportunidade para eles colocarem os nomes que escolherem para cada equipe Criar um ambiente agradável e bem colorido, podendo usar toalhas de TNT nas mesas ou crachás, para identificá-los. Exemplo: Na pesquisa realizada as equipes foram indicadas por cores: amarelo, azul, verde, vermelho e branco.	Professor(a)
6ª Etapa	Primeira produção textual feita de forma coletiva A princípio fazer um rascunho sobre o tema escolhido definindo personagens, locais onde se passará a história, cenário tempo etc. Depois escrever a história definitivamente em papel chamex ou em uma cartolina. Vale ressaltar o apoio em todo o momento do professor durante o processo da escrita e reescrita do texto.	Professor(a)
7ª Etapa	Apresentação da produção textual feita coletivamente pelos grupos. Fazer uma exposição sobre o material confeccionado para a turma e deixar anexado na sala de aula para apreciação de outros alunos e promover a integração deles.	Estudante
8ª Etapa	Propor a produção de um livro. Construir a história, desenhar o título da história e os nomes dos autores e ilustradores, respeitando as características do gênero estudado. Exemplo: Os estudantes criaram histórias em quadrinhos, criando seus diálogos e ilustrações.	Estudante
9ª Etapa	Apresentação da produção textual feita individualmente. Pode se propor uma manhã/tarde de autógrafos, considerando a elaboração de um livro.	Estudante
10ª Etapa	Fazer uma avaliação sobre a experiência que tiveram, de forma oral ou por escrito. Coletar dados significativos para avaliar a prática do professor na sala de aula.	Alunos

CASO TENHAM INTERESSE EM SABER MAIS SOBRE AS CINCO LENDAS APRESENTADAS NO LIVRO "ALÉM DAS LENDAS", IREMOS TRAZER MAIS INFORMAÇÕES AO FINAL DESTA CADERNO.



2. PONDERAÇÕES A SEREM FEITAS PELOS PERSONAGENS DESSE CADERNO.

As várias pesquisas realizadas no mundo têm demonstrado que a criança que tem contato com a leitura desde o início da sua vida, pois a leitura traz benefícios em vários sentidos, levando a criança a uma melhor aprendizagem na sua pronúncia e comunicação no seu contexto social. A leitura precisa ser algo constante para poder ajudar o indivíduo a se desenvolver com a sua forma de escrita, essa aproximação favorece o aprendizado da leitura e da escrita, trazendo um leque de conhecimentos adquiridos na escola e fora dela.

A importância da leitura na vida das pessoas enriquece e acrescenta conhecimento, vocabulário enriquecido, leva a um raciocínio lógico e saber fazer interpretações coerentes no que se deseja expressar. Machado (1999, p.67) afirma que “Um livro não é apenas aquilo que está escrito nele, mas também a leitura que o leitor faz desse texto”. Infelizmente, nem todas as crianças têm o mesmo acesso à diversidade de leituras e textos.

Terzi (1995, p.53) diz que “Crianças de classe média têm farta exposição a fontes escritas em casa, nos lugares que frequentam e na escola”, sabemos que isso não acontece com as crianças mais pobres. O que demonstra o papel fundamental da escola, pois se torna o primeiro, muitas vezes o único, em que as crianças das camadas populares tenham acesso a um livro. A criança precisa de estímulo desde a infância para ter o gosto pela leitura, entender a sua importância para a vida, e ter prazer para quando chegar na fase adulta ser alguém saber refletir sobre as leituras ao qual estará exposta.

Trabalhar com as histórias em quadrinhos nos anos iniciais por meio dessa pesquisa, nos trouxe a confirmação dessa investigação de que a leitura pode ser prazerosa para os estudantes, sendo importante o papel do professor como mediador. Assim favorecendo o contato dos estudantes com os diversos gêneros que possam contribuir para uma prática mais eficiente no processo da aprendizagem. Por esse motivo estamos deixando como produto um caderno de orientação-pedagógica que possa colaborar para que os(as) professores(a)s se apropriem desse material na sua sala de aula com os seus alunos, assim como fizemos na UEB Rosário Nina em duas turmas do 5º ano do Ensino Fundamental.

Neste caderno, propomos uma sequência didática composta por dez etapas planejadas para serem trabalhadas com histórias em quadrinhos em sala de aula, podendo ser adaptado para qualquer outro gênero que tenha interesse. Além disso, apresentamos orientações teóricas, consideramos a leitura como uma atividade interativa e complexa de produção de sentidos, que requer a mobilização de um conjunto de conhecimentos por parte de um sujeito leitor que é ativo no seu lugar de interação com o texto.

Conforme Kleiman (2008, p.65) é mediante a leitura, que se estabelece uma relação entre leitor e autor que tem sido definida como de “responsabilidade mútua, pois ambos têm a zelar para que os pontos de contato sejam mantidos, apesar das divergências possíveis em opiniões e objetivos”.

A escola é um espaço de transformação porque pode facilitar o estudante na sua potencialidade de crescimento, tornando-o um cidadão de direitos que ele mesmo desconhece, por isso é que o professor precisa entender e contribuir como um facilitador e motivador para que haja uma relação de interação entre a comunidade escolar e aquele indivíduo que está ali com objetivo de aprender e conseguir o seu espaço em uma sociedade muitas das vezes injusta e desigual, principalmente com as camadas mais baixas da sociedade. O professor também precisa está qualificado, procurando outros meios de buscar formações que favoreçam o seu trabalho na sala de aula, não permitindo que fique estagnado apenas em uma formação acadêmica, mas buscando outros horizontes.

Portanto, entendemos que, para superarmos as dificuldades relacionadas à leitura, compreensão e produção textual que fazem parte do nosso sistema educacional e refletem na nossa sociedade, precisamos refletir sobre o fazer escolar a partir de concepções teóricas. Por isso, é importante a relação entre universidade e escola, mas principalmente da troca de experiências, do auxílio e da colaboração entre professores(as) que vivenciam a realidade da Educação Básica da rede pública de ensino no nosso país.

AGRADEÇO A PARTICIPAÇÃO E COLABORAÇÃO DE TODOS(AS) PROFESSORES(AS) AO LONGO DE TODA A PESQUISA QUE RESULTOU NESTE CADERNO COM APONTAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS SISTEMATIZADOS PARA CONTRIBUIR COM AS PRÁTICAS DE PROFESSORES(AS) QUE DESEJAREM TRABALHAR COM LEITURA E ESCRITA POR MEIO DO GÊNERO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS, OU ADAPTAREM PARA OUTRO GÊNERO, NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM.



3. PARA SABER MAIS SOBRE AS LENDAS MARANHENSES

O livro selecionado para a realização da pesquisa foi "Além das lendas" do roteirista e quadrinhista Iramir Araújo e o ilustrador da capa Marcos Caldas. A obra apresenta cinco lendas, cada uma delas com um ilustrador diferente.

Figura 2: Capa do Livro Além das lendas



Fonte: Foto da capa do livro "Além das lendas"

Foram cinco lendas trabalhadas na sala de aula: 1) A lenda da Manguda, 2) Lenda da serpente encantada, 3) Lenda do Palácio das Lágrimas, 4) Lenda de Dom Sebastião e, 5) Lenda da Praia do Olho d'Água. A escolha delas foi feita para que os estudantes conhecessem lendas do Maranhão, considerando que se trata do local em que vivem, acreditamos que seria também uma forma de atrair os alunos.

1. A LENDA DA MANGUDA

A lenda da Manguda foi escrita pelo autor, Beto Nicácio, que é mestre em Artes Visuais, arte-educador, animador, quadrinhista e escritor. Venceu prêmios de salões de humor e quadrinhos no Maranhão e em outros estados do Brasil; organizou e participou de exposições de pinturas, desenhos e cartuns, ministrou aulas e oficinas de quadrinhos, fanzines e desenhos animados; ilustrou livros e revistas em quadrinhos; publicou "A lenda da Carruagem Encantada de Ana Jansen", "Catirina e Pai Francisco em quadrinhos", "Proscritos" e o livro "O Machado de Assis", com seu filho Felipe Nicácio. Com Iramir Araújo, fez "Jurados de Morte".

Figura 3: Lenda da Manguda



Fonte: foto do livro "Além das lendas"

Segundo a Lenda da Manguda, no final do século XIX, uma personagem lendária foi incorporada ao imaginário da cidade, causando pavor em crianças e adultos da pequena e mal iluminada São Luís. O que não se imaginava era que a lenda era uma farsa idealizada por comerciantes que burlavam a Fazenda, contrabandeando mercadorias, usando portos alternativos para ludibriar a fiscalização. Para afastar os curiosos, espalharam então a história das aparições de uma figura fantasmagórica na área do Largo dos Remédios, trajando chambre alvo, de mangas muito largas e compridas e o rosto coberto por uma máscara assustadora de olhos faiscantes. Era a Manguda. (ARAÚJO, 2022, p.43).

2. A LENDA DA SERPENTE ENCANTADA

Marcos Caldas Silva, autor da lenda da Serpente encantada, é artista gráfico e designer com experiência na área de artes visuais, atuando em agência, prestando serviços a ONG's e empresas privadas na área de design gráfico e ilustração. Desenhou para a revista. MAD, da editora Panini e cria estampas para a loja de camisetas (ARAÚJO, 2022, p.32)

Figura 4: Lenda da Serpente Encantada



Fonte: foto do livro "Além das lendas"

A lenda da serpente encantada é uma das lendas mais conhecidas de São Luís, diz que nas galerias subterrâneas do centro Histórico, mora a gigantesca serpente encantada que cresce continuamente. O imenso animal crescerá até o dia em que sua cabeça e sua cauda se encontrem, levando a ilha para o fundo do mar, provocando seu completo desaparecimento. Segundo os antigos, a temida serpente vive nas galerias desde o início do século XV e ela já teria sido mencionada pelo próprio padre Antônio Vieira, em seus sermões, em 1654. (ARAÚJO, 2022, p.32).

3. A HISTÓRIA DO PALÁCIO DAS LÁGRIMAS, (AUTOR: RONILSON FREIRE)

A história do Palácio das lágrimas foi escrita por Ronilson Freire que já trabalhou para editoras dos Estados Unidos, Canadá, Inglaterra e Ásia. O artista já ilustrou roteiros de Mark Waid, Grant Morrison, Nancy A, Collins, Peter Milligan, Stephen Bissette, Cristophe Bec e Dan Wattters. No mercado editorial brasileiro especializou-se em ilustrar clássicos da literatura, como o romance O Mulato de Aluísio Azevedo, e as graphic novels baseadas em fatos históricos, Aurujuba – A fundação da Cidade de São Luís e Balaiada – A Guerra do Maranhão, roteirizados por Iramir Araújo. Atualmente desenha a série steampunk Myophia, da Dynamite Entertainment, e Promethée Alfa, para a editora francesa Soleil. (ARAÚJO, 2022, p.54).

Figura 5: Lenda do Palácio das Lágrimas



Fonte: foto do livro "Além das lendas"

Na esquina da rua da Paz com rua 13 de maio, há um enorme prédio abandonado. Naquele local havia um casarão que foi palco de acontecimentos trágicos. Contam que dois irmãos portugueses vieram ao Maranhão em busca de riqueza, mas apenas um conseguiu ter esse sucesso. Com inveja, o irmão pobre assassinou o outro para ficar com a fortuna e a mulher. Com a riqueza em mãos, o homem passa a maltratar a mulher, que foi escrava do irmão, e os filhos. Ao descobrir que o tio assassinara o pai, um dos bastardos o arremessa por uma das janelas do sobrado. Pela morte do tio, foi condenado a morrer na forca em frente à própria casa. Então proferiu uma maldição (ARAÚJO, 2022, p.54).

4. A LENDA DE DOM SEBASTIÃO

O autor, Rom Freire, trabalha profissionalmente com quadrinhos desde 2009, tanto para autores independentes brasileiros, quanto para pequenas editoras dos EUA. Em 2016 lançou se personagem "Grimorium" através de seu selo Subverso HQ. Em 2013, quadrinhizou a obra "Fausto", de Goethe, publicada na coleção Clássicos em HQ da Editora Peirópolis (SP). O álbum recebeu em 2017, o "Selo Seleção Cátedra 10" da Unesco. Trabalhou nos projetos Asa Branca e Gatos Pingados, do editor Iramir Araújo. Atualmente escreve seu primeiro livro de ficção (ARAÚJO, 2022, p.10).

Figura 6: Lenda de Dom Sebastião



Fonte: foto do livro "Além das lendas"

A lenda de Dom Sebastião aconteceu no ano de 1578, quando o exército cruzado enfrentava os mouros nas dunas de Al-Quasr Al Kibir, no Marrocos. A luta acabou quando os soldados cristãos descobriram que o jovem Rei Sebastião de Portugal, seu comandante, desapareceu sem deixar vestígios. Os sobreviventes voltaram a Lisboa contando que o guerreiro havia sido encantado e permaneceria, como "O Encoberto", até retornar um dia para estabelecer um reino de paz e harmonia. No Maranhão, Dom Sebastião assume a forma de um ouro negro com uma estrela na testa, vagando pelos Lençóis maranhenses até alguém enfrentá-lo e desencantar o monarca, dando início à nova era. (ARAÚJO, 2022, p.10).

5. A LENDA DA PRAIA DO OLHO D'ÁGUA

Amanda Belo, autora da lenda da praia do Olho d'água, é arquiteta e ilustradora. Ministrou cursos livres nas áreas de pintura digital. Participa de exposições coletivas desde 2017. Atualmente trabalha em projetos de livros infantis, quadrinhos, aplicativos e games (ARAÚJO, 2022, p.21)

Figura 7: A lenda da Praia do Olho d'Água



Fonte: foto do livro "Além das lendas"

A lenda da praia do Olho d'Água, em São Luís, surgiu por conta das lágrimas de um amor perdido. Arabi, filha do cacique Itaporama apaixonou-se por um jovem da tribo, que por ser muito belo, provocou também a paixão da Mãe d'Água. O indígena acabou sendo seduzido e levado ao palácio encantado da entidade nas profundezas do oceano. Sem o amor do rapaz, a jovem índia foi para a beira do mar e chorou até morrer; de suas lágrimas surgiram duas nascentes que correm até hoje para o mar. Então sempre que você banhar na praia do Olho d'Água, mergulhará nas lágrimas da filha de Itaporama (ARAÚJO, 2022, p.21).

CONSIDERAÇÕES FINAIS



Percebemos que trabalhar com leitura e escrita nos anos iniciais tem sido um grande desafio para os professores (as), são buscas de alternativas que favoreçam com precisão o que se deseja alcançar, não esquecendo que de início deve ser realizado um planejamento que ajude alcançar os objetivos propostos, por isso que um nível de qualificação e algumas formações se fazem necessárias, para isso temos alguns pesquisadores que proporcionam estudos no sentido de contribuir para a realização de uma prática como meio de solucionar situações complexas na vida diária do docente na sala de aula. Desse modo, elaboramos apontamentos teórico-metodológicos sistematizados por meio de um caderno de orientações para auxiliar o professor(a) com seus estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, no sentido de contribuir com as práticas desse professor(a) que deseja trabalhar com leitura e escrita por meio do gênero das histórias em quadrinhos no processo de ensino aprendizagem.

Como entendemos que a escola é um espaço de transformação por ser um facilitador na vida do estudante, ajudando no desenvolvimento do mesmo na sua potencialidade e crescimento intelectual, tornando-o um cidadão de direitos e deveres que ele mesmo desconhece, faz-se necessário que o professor(a) entenda e contribua como um agente facilitador e motivador para que ocorra uma relação de interação entre a comunidade escolar e o estudante que está ali como alguém que precisa aprender e trocar experiências com outros que fazem parte do mesmo processo de aprendizagem, podendo conseguir alcançar o seu espaço com dignidade e competência, levando em consideração o seu conhecimento que vem de fora para dentro da escola. O professor(a) como mediador também precisa estar qualificado, procurando meios que favoreçam sua formação e qualificação para o exercício da sua função na sala de aula, não permitindo que a acomodação venha prejudicar o seu desempenho e crescimento profissional.

Na elaboração deste caderno, estamos deixando nossa contribuição no sentido de que a sua utilização na sala de aula, venha ser algo atrativo, e que contribua que envolva sentimentos e emoções, por meio daqueles que desejam algo diferenciado no seu fazer pedagógico, como é o caso do professor(a) que ministra suas aulas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e que possuem uma grande responsabilidade em formar cidadãos leitores em uma geração de grandes desafios. Desejamos que essas orientações contribuam de forma significativa para o desempenho de uma prática eficaz na sala de aula no contexto da aprendizagem.

Nosso muito Obrigada!



REFERÊNCIAS



ARAÚJO, Gustavo Cunho; COSTA, Mauricio Alves; COSTA, Evânio Bezerra. As historias em quadrinhos na educação: possibilidades de um recurso Didático-Pedagógico. Revista Eletrônica de Ciências Humanas, Letras e Artes. Uberlândia, n. 2, p. 26-27. Julho/dezembro 2008.

ARAÚJO, Iramir Alves. Além das lendas. São Luís: Editora do autor, 2022.

BACKHTIN, Mikhail V. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Brasília: MEC, 1997.

COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2021.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola. 3. ed. São Paulo: Mercado de Letras, 2011. p. 81-108.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1986.

FREIRE, P. A importância do ato de ler. 47a . ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREITAS, Andreza Gonçalves de. A importância da literatura infantil no processo de alfabetização e letramento. Revista Práxis Educacional. v.8 n.13, p.233-251, jul/dez 2012.

FREITAS, Andreza Gonçalves de. A importância da literatura infantil no processo de alfabetização e letramento. Revista Práxis Educacional. v.8 n.13, p.233-251, jul/dez 2012.

GONÇALVES, Angela Vidal. Alfabetizar: por onde começar. In: GOULART, Cecília M. A.; SOUZA, Marta (Orgs.). Como alfabetizar? Na roda com professores dos anos iniciais. Campinas, SP: Papirus, 2015. Cap. 3. p. 45-56.



JOLIBERT, Josette. Caminhos para aprender a ler e escrever: 2 a ed., São Paulo: Contexto, 2013.

JOLIBERT, J. Formando crianças leitoras. Trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

JOLIBERT, J. Formando crianças produtoras de textos. Trad. Walkiria M. F. Settineri e Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

KLEIMAN, Ângela. Texto & Leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura. Campinas: Ed. Pontes, 2008.

MARANHÃO, DOCUMENTO CURRICULAR DO TERRITÓRIO MARANHENSE: para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Editora@ fgv.br. Rio de Janeiro, 2019.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: BEZERRA, Maria Auxiliadora; DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel. Gêneros textuais & Ensino . 2.ed. Rio de Janeiro: Lucena, 2002,

MELO, K. L. R.; SILVA, A. da. Planejando o ensino de produção de textos escritos na escola. In: BRANDÃO, A. C. P.; LEAL, T. F. (Orgs.). Produção de textos na escola: reflexões e práticas no Ensino Fundamental. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. cap. 5, p. 81-98.

RAMOS, F. B.; FEBA, B. L. T. Leitura de história em quadrinhos na sala de aula. In: SOUZA, R. J. de; FEBA, B. L. T. (Org). Leitura literária na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

REZENDE, Lucinea Aparecida de. Leitura e Formação de Leitores: Vivências Teórico-Práticas, Londrina: Edue, 2009.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Belo Horizonte: Contexto, 2003.

TERZI, Sylvia Bueno. Construção da Leitura. Campinas: Pontes; Ed. da Unicamp, 1995.

VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo (Org.). Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula. 4 ed., 6ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2022.

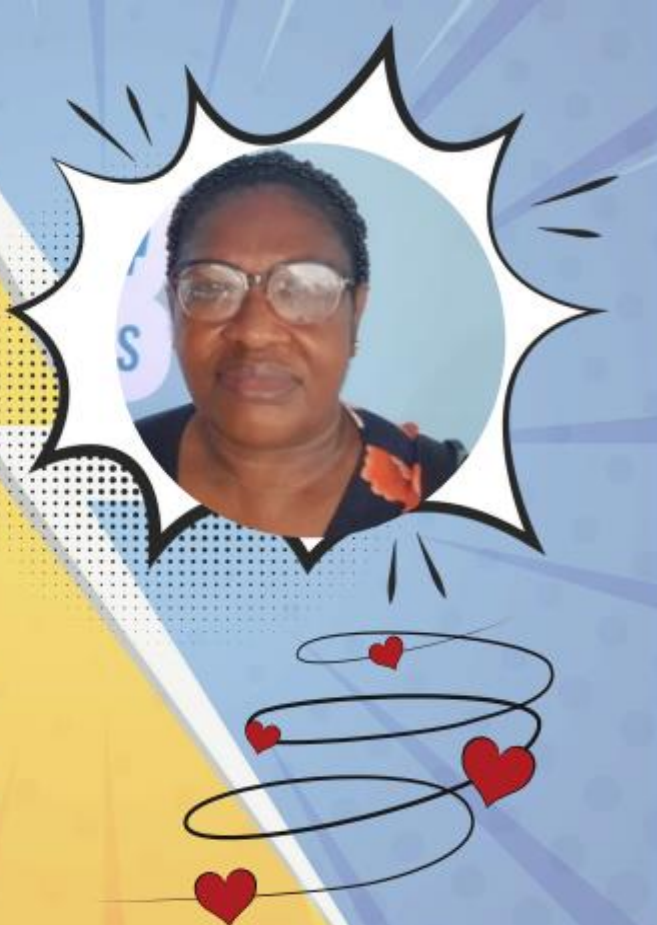
VILELA, Tulio. Os quadrinhos na aula de História In: RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro. (Orgs.). Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2009.



SOBRE A AUTORA

Liz Marina de Jesus Raposo Amaral Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) - Mestrado Profissional da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Graduada em Pedagogia e Letras Licenciatura em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa e Espanhola, Especialista Leitura e Formação de Leitores pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Atualmente, é professora da rede estadual e municipal de ensino de São Luís do Maranhão.

e-mail: liz.jesus@discente.ufma.br



ORIENTADORA DO PRODUTO EDUCACIONAL

Pós- doutora pela Binghamton University, NY/EUA (2018); Doutora em Educação (2013) e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais UFMG (2009); onde também realizou sua graduação em Pedagogia (2006). Na UFMG atuou como pesquisadora do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita - CEALE/FaE/UFMG. É Professora Associada da Universidade Federal do Maranhão, lotada no Curso de Pedagogia, Campus Codó. Atualmente faz parte Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica - PPGEEB. Líder do Grupo de Pesquisa em Formação Docente FORDOC, tem experiência na docência na Educação Básica e no Ensino Superior, onde desenvolve trabalhos sobre a Educação Infantil, Literatura Infantil, Formação de Leitores, Alfabetização e Letramento. No Maranhão, desenvolve pesquisas que estão relacionadas a Educação, História e História da Educação, tendo investigado em sua tese de Doutorado os Faróis da Educação do Maranhão. Desde 2011 Coordena Projetos de Extensão e Pesquisa no Campus de Codó. Atualmente atua como coordenadora institucional do PIBID da UFMA Coordenadora do Projeto PIBID.

e-mail: Cristiane.dmc@ufma.br



0 123456 789012