



**UNIVERSIDAD SAN LORENZO  
FACULTAD DE POSGRADO**

**MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE  
TEXTOS SOB O OLHAR SOCIOINTERACIONISTA  
NO INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL -  
CAMPUS NAVIRAÍ-MS NO ANO DE 2017**

**JOZIL DOS SANTOS**

**SAN LORENZO - PARAGUAY  
2017**

**JOZIL DOS SANTOS**

**ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS DE LEITURA E  
INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS SOB O OLHAR SOCIOINTERACIONISTA  
NO INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL - *CAMPUS* NAVIRAÍ-MS  
NO ANO DE 2017**

Dissertação apresentada a Universidad San Lorenzo, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ciências da Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>Naíola Paiva de Miranda

**SAN LORENZO – PARAGUAY  
2017**

Santos, Jozil

S237e      Estudo sobre as práticas de leitura e interpretação de textos sob o olhar interacionista no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul - *campus* Naviraí – MS /Jozil Santos. – Naviraí, MS, 2017.  
138f.: il.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidad San Lorenzo, 2017.  
Bibliografia: f. 138.  
Orientador: Prof.<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Náíola Paiva de Miranda.

1. Leitura. 2. Interpretação. 3. Sociointeracionismo. 4. Ensino-aprendizagem I. Miranda, Náíola Paiva de. II. Universidad San Lorenzo. III. Título.

CDD: 372.4

**JOZIL DOS SANTOS**

**ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS  
SOB O OLHAR SOCIOINTERACIONISTA NO INSTITUTO FEDERAL DE MATO  
GROSSO DO SUL- *CAMPUS* NAVIRAÍ - MS NO ANO DE 2017**

Dissertação apresentada a Universidad San Lorenzo, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ciências da Educação.

Orientadora: Profa.Dra. Náíola Paiva de Miranda

Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr.....

---

Prof. Dr.....

---

Prof. Dr.....

## DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho aos colegas de profissão e a quem possa se interessar pela melhoria do trabalho docente com a leitura e interpretação de textos em sala de aula.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom do estudo e pesquisa.

À minha família pela compreensão das minhas ausências em família, em especial à minha filha Maira dos Santos Macedo.

Ao Instituto Federal de Mato Grosso do Sul por possibilitar a pesquisa dentro da instituição.

À orientadora Prof<sup>a</sup> Dra. Náíola Paiva de Miranda, pelas contribuições tão necessárias no decorrer do trabalho.

Aos estudantes e docentes que participaram do estudo tão prontamente.

## EPÍGRAFE

*“O saber que não vem da experiência não é realmente saber”.*

Lev Vygotsky

## RESUMO

A prática de leitura e a interpretação de textos são fundamentais para os estudantes conseguirem avançar em seus estudos e demonstrarem que conseguem ter leitura eficiente, poder de raciocínio lógico e criticidade. O estudo objetiva analisar como se desenvolvem sob o olhar sócio interacionista as práticas docentes de leitura e interpretação de textos nas disciplinas do 1º ano do ensino médio do IFMS campus Naviraí-MS. Especificamente, verificar quais as metodologias que os docentes desenvolvem nas práticas de leitura e interpretação de textos em suas aulas; identificar quais os paradigmas pedagógicos que embasam as práticas docentes; e mostrar qual a influência da pedagogia sócio interacionista no desenvolvimento das aulas de práticas de leitura e interpretação de textos. Questiona-se: Como os docentes desenvolvem as práticas de leitura e interpretação de textos nas disciplinas do 1º ano do ensino médio?. A abordagem da pesquisa é misto ou qualitativo. A coleta de dados foi realizada através de entrevistas e questionários aos professores e estudantes. A pesquisa apontou como os docentes desenvolvem as práticas de leitura e interpretação de textos e que as metodologias que os docentes adotam nas práticas de leitura e interpretação de textos são diferenciadas. A pesquisa demonstrou que a interpretação de textos precisa mais utilizada entre as demais práticas que os docentes realizam com os estudantes. Ficou claro que os estudantes possuem muitas dificuldades tanto com a leitura quanto com a interpretação de textos. Foi possível identificar que alguns docentes possuem reflexões bem pautadas sobre os paradigmas pedagógicos que embasam suas práticas de leitura e interpretação de textos nas aulas, contudo, nem todos os docentes possuem conhecimentos acerca dos paradigmas pedagógicos que podem auxiliá-los nessas práticas, visto que alguns são bacharéis e não são licenciados; outros possuem pouco tempo de prática na docência e outros ainda alegaram nunca terem pensado sobre essas questões dentro de suas práticas em sala de aula. A pesquisa mostrou que alguns docentes fazem uso da pedagogia sócio interacionista no desenvolvimento de práticas de leitura e interpretação de textos em suas aulas e que outros docentes não conhecem esse paradigma pedagógico, mas que pode ser adotado como um modelo para as suas práticas de leitura e interpretação de textos com os estudantes em busca de uma aprendizagem mais autônoma e significativa.

Palavras-Chave: Leitura. Interpretação de textos. Sociointeracionismo.



## ABSTRACT

The practice of reading and interpreting texts is fundamental for students to be able to advance in their studies and to demonstrate that they can have efficient reading, logical reasoning power and criticality. The study aims to analyze how the teaching practices of reading and interpretation of texts in the subjects of the 1st year of High School of the IFMS Campus Naviraí-MS are developed under the social interactionist view. Specifically, to verify the methodologies that the teachers develop in their practices of reading and interpretation of texts in their classes; to identify the pedagogical paradigms that underpin the teaching practices; and to show the influence of interactionist pedagogy on the development of classes in reading and interpreting texts. Question: how do teachers develop the reading and interpretation of texts in their subjects of the 1st year of High School? The research approach is mixed or qualitative-quantitative. Data collection was done through interviews and questionnaires to teachers and students. The research pointed out how the teachers develop the practices of reading and interpretation of texts and that the methodologies that the teachers adopt in the practices of reading and interpretation of texts are differentiated. The research demonstrated that the interpretation of texts needs to be more used among the other practices that the teachers do with the students. It became clear that students have many difficulties with both reading and text interpretation. It was possible to identify that some teachers have well-considered reflections about the pedagogical paradigms that support their practices of reading and interpretation of texts in classes, however, not all teachers have knowledge about the pedagogical paradigms that can assist them in these practices, because some teachers are bachelors and are not graduates in teaching courses; others have little practice time in teaching and others have claimed to have never thought about these issues within their classroom practices. The research showed that some teachers use the interactionist pedagogy in the development of practices of reading and interpretation of texts in their classes and other teachers do not know this pedagogical paradigm, but it can be adopted as a model for their practices of reading and interpretation of texts with the students in search of more autonomous and meaningful learning.

Keywords: Reading. Interpretation of texts. Sociointeractionism.

## RESUMEN

La práctica de la lectura y la interpretación de textos son fundamentales para los estudiantes logren avanzar en sus estudios y demostraren que consiguen tener una lectura eficiente, poder de raciocinio lógico y creatividad. El estudio objetiva analizar cómo se desarrollan bajo la mira sociointeraccionista las prácticas docentes de la lectura e interpretación de textos en las disciplinas del 1 año de la enseñanza media del IFMS campus Naviraí – MS. Específicamente, verificar cuales son las metodologías que los docentes desarrollan en las prácticas de lectura e interpretación de textos en sus clases; identificar cuáles son los paradigmas pedagógicos que basan las prácticas docentes; mostrar cual la influencia de la pedagogía sociointeraccionista en el desarrollo de las clases de las prácticas de lectura e interpretación de textos. Se ha cuestionado como los docentes desarrollan las prácticas de lectura e interpretación de textos en las disciplinas del 1 año de la enseñanza media. El abordaje de la pesquisa es misto o cual-cuantitativo. La coleta de datos fue realizada a través de entrevistas y cuestionarios a los profesores y estudiantes. La pesquisa apuntó como los docentes desarrollan la práctica de la lectura e interpretación de textos y que metodologías que los docentes adoptan en las prácticas de la lectura e interpretación de textos son diferenciadas. La pesquisa ha demostrado que la interpretación de textos necesita ganar un espacio mayor entre las demás prácticas que los docentes realizan con los estudiantes. Se quedó claro que los estudiantes poseen muchas dificultades tanto con la lectura cuanto con la interpretación de textos, y que los docentes necesitan reflexiona más sobre la necesidad de mejorar la práctica de interpretación de textos con los estudiantes. Fue posible identificar que algunos docentes poseen reflexiones bien pautadas sobre los paradigmas pedagógicos que basan sus prácticas de lectura e interpretación de textos en las clases, sin embargo, ni todos los docentes poseen conocimientos acerca de los paradigmas pedagógicos que pueden apoyarlos en esas prácticas, visto que algunos docentes tienen grado universitario pero no son licenciados; otros poseen poco tiempo de práctica en la enseñanza y otros aún que alegaron nunca tuvieron parado para pensar sobre esas cuestiones dentro de sus prácticas en clase. La pesquisa demostró que algunos docentes utilizan de la pedagogía sociointeraccionista en el desarrollo de las prácticas de la lectura e interpretación de textos en sus clases y que otros docentes no conocen ese paradigma pedagógico, pero sí puede ser adoptado como un modelo para sus prácticas de la lectura e interpretación de textos con los estudiantes en busca de un aprendizaje más autónomo, significativo.

Palabras clave: Lectura. Interpretación de textos. Sociointeraccionismo.

## LISTA DE FIGURAS

Figura1: Idade dos docentes.....	61
Figura 2: Sexo dos docentes.....	62
Figura 3: Formação do corpo docente.....	63
Figura 4: Tempo de formação dos docentes. ....	64
Figura 5: Função desempenhada pelos docentes.....	65
Figura 6: Atuação no ensino médio.....	66
Figura 7: Gosto dos docentes pela leitura .....	67
Figura 8: Realização da leitura em sala de aula.....	68
Figura 9: Idade dos estudantes do Curso Técnico Integrado de Informática para Internet .....	69
Figura 10: Idade dos estudantes do Curso Técnico Integrado de Agricultura .....	70
Figura 11: Sexo dos estudantes (1).....	71
Figura 12: Sexo dos estudantes (2).....	72
Figura 13: Gosto dos estudantes pela leitura (1).....	73
Figura 14: Gosto dos estudantes pela leitura (2).....	74
Figura 15: A realização da leitura em sala de aula (1).....	75
Figura 16: A realização da leitura em sala de aula (2).....	76
Figura 17: Disciplinas que tem maior facilidade para a leitura (1).....	77
Figura 18: Disciplinas que tem maior facilidade para a leitura (2).....	78
Figura 19: Motivos pelos quais apresenta maior facilidade de leitura (1) .....	79
Figura 20: Motivos pelos quais apresenta maior facilidade de leitura (2) .....	80
Figura 21: Disciplinas que tem maior dificuldade de leitura no 1º ano do ensino médio (1) .....	81
Figura 22: Disciplinas que tem maior dificuldade de leitura no 1º ano do ensino médio (2) .....	82
Figura 23: Motivos pelos quais apresenta maior dificuldade de leitura (1) .....	83
Figura 24: Motivos pelos quais apresenta maior dificuldade de leitura (2) .....	84
Figura 25: A interpretação de textos é uma atividade importante para a sua aprendizagem? (1).....	85
Figura 26: A interpretação de textos é uma atividade importante para a sua aprendizagem? (2) .....	86
Figura 27: Disciplinas que trabalham a interpretação de textos (1) .....	87
Figura 28: Disciplinas que trabalham a interpretação de textos (2) .....	88
Figura 29: Frequência da interpretação de textos na sala de aula (1) .....	89
Figura 30: Frequência da interpretação de textos na sala de aula (2) .....	90
Figura 31: A realização da interpretação de textos em sala de aula (1).....	91
Figura 32: A realização da interpretação de textos em sala de aula (2).....	92

## LISTAS DE TABELAS

Tabela 1: Idade dos docentes.....	62
Tabela 2: Sexo dos docentes.....	62
Tabela 3: Formação do corpo docente.....	63
Tabela 4: Tempo de formação dos docentes. ....	64
Tabela 5: Função desempenhada pelos docentes.....	65
Tabela 6: Atuação no ensino médio.....	66
Tabela 7: Gosto dos docentes pela leitura.....	67
Tabela 8: Realização da leitura em sala de aula.....	68
Tabela 9: Idade dos estudantes do Curso Técnico Integrado de Informática para Internet.....	69
Tabela 10: Idade dos estudantes do Curso Técnico Integrado de Agricultura.....	70
Tabela 11: Sexo dos estudantes do Curso Técnico Integrado de Informática para Internet.....	71
Tabela 12: Sexo dos estudantes do Curso Técnico Integrado de Agricultura...	72
Tabela 13: Gosto dos estudantes pela leitura do Curso Técnico Integrado de Informática para Internet.....	73
Tabela 14: Gosto dos estudantes pela leitura do Curso Técnico Integrado de Agricultura.....	74
Tabela 15: A realização da leitura em sala de aula do Curso Técnico Integrado de Informática para Internet.....	75
Tabela 16: A realização da leitura em sala de aula do Curso Técnico Integrado de Agricultura.....	76
Tabela 17: Disciplinas que tem maior facilidade para a leitura no Curso Técnico Integrado de Informática para Internet.....	77
Tabela 18: Disciplinas que tem maior facilidade para a leitura no Curso Técnico Integrado de Agricultura.....	78
Tabela 19: Motivos pelos quais apresenta maior facilidade de leitura no Curso Técnico Integrado de Informática para Internet.....	79
Tabela 20: Motivos pelos quais apresenta maior facilidade de leitura no Curso Técnico Integrado de Agricultura .....	80
Tabela 21: Disciplinas que tem maior dificuldade de leitura no 1º ano do ensino médio (1).....	81
Tabela 22: Disciplinas que tem maior dificuldade de leitura no 1º ano do ensino médio (2).....	82
Tabela 23: Motivos pelos quais apresenta maior dificuldade de leitura no Curso Técnico Integrado de Informática para Internet .....	83
Tabela 24: Motivos pelos quais apresenta maior dificuldade de leitura no Curso Técnico Integrado de Agricultura .....	84
Tabela 25: A interpretação de textos é uma atividade importante para a sua aprendizagem? - Curso Técnico Integrado de Informática para Internet .....	85
Tabela 26: A interpretação de textos é uma atividade importante para a sua	

aprendizagem? - Curso Técnico Integrado de Agricultura .....	86
Tabela 27: Disciplinas que trabalham a interpretação de textos no Curso Técnico Integrado de Informática para Internet .....	87
Tabela 28: Disciplinas que trabalham a interpretação de textos no Curso Técnico Integrado de Agricultura .....	88
Tabela 29: Frequência da interpretação de textos na sala de aula no Curso Técnico Integrado de Informática para Internet .....	89
Tabela 30 : Frequência da interpretação de textos na sala de aula no Curso Técnico Integrado de Agricultura.....	90
Tabela 31: A realização da interpretação de textos em sala de aula no Curso Técnico de Informática para Internet.....	91
Tabela 32: A realização da interpretação de textos em sala de aula no Curso Técnico de Agricultura.....	92

**LISTA DE QUADROS**

1. Quadro 1 – Variáveis da pesquisa.....	60
--	----

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1 - MARCO INTRODUTÓRIO.....</b>	<b>15</b>
<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>1.1 ABORDAGEM DO PROBLEMA.....</b>	<b>16</b>
<b>1.2 PERGUNTAS DE INVESTIGAÇÃO .....</b>	<b>20</b>
1.2.1 Pergunta Geral .....	20
1.2.2 Perguntas Específicas .....	20
<b>1.3 OBJETIVOS .....</b>	<b>20</b>
1.3.1 Objetivo geral .....	20
1.3.2 Objetivos específicos .....	20
<b>1.4 JUSTIFICATIVA .....</b>	<b>20</b>
<b>1.5 LIMITAÇÕES DA PESQUISA .....</b>	<b>22</b>
<b>CAPÍTULO 2 - MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>23</b>
<b>2.1 ANTECEDENTES AO TEMA .....</b>	<b>23</b>
<b>2.2 PRÁTICAS DE LEITURA NA PRÁTICA DOCENTE SOB A PERSPECTIVA SOCIOINTERACIONISTA .....</b>	<b>34</b>
2.2.1 A importância da leitura .....	40
2.2.2 A leitura na formação sociocultural do aluno .....	42
2.2.3 Estratégias de leitura .....	45
2.2.4 Tipos de leitura .....	48
<b>2.3 A AÇÃO DA PRÁTICA DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS SOB A PERSPECTIVA SÓCIO INTERACIONISTA .....</b>	<b>49</b>
<b>CAPÍTULO 3 - MARCO METODOLÓGICO .....</b>	<b>53</b>
<b>3.1 TIPO DE INVESTIGAÇÃO .....</b>	<b>53</b>
<b>3.2 NÍVEL DE CONHECIMENTO ESPERADO .....</b>	<b>53</b>
<b>3.3 DESENHO DO ESTUDO .....</b>	<b>54</b>
<b>3.4 DESCRIÇÃO DA POPULAÇÃO E AMOSTRA .....</b>	<b>55</b>
<b>3.5 LOCAL E PERÍODO DO ESTUDO .....</b>	<b>56</b>
<b>3.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS .....</b>	<b>56</b>
<b>3.7 ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>58</b>
<b>3.8 HIPÓTESES .....</b>	<b>58</b>
<b>3.9 VARIÁVEIS DA PESQUISA .....</b>	<b>59</b>
<b>CAPÍTULO 4 - RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>61</b>
<b>4.1 APRESENTAÇÃO DOS DADOS .....</b>	<b>61</b>
4.1.1 Dados da Pesquisa - Docentes.....	61
4.1.2 Dados da Pesquisa – Estudantes .....	68
<b>4.2 ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>92</b>
4.2.1 Leitura e Interpretação de textos na voz dos docentes.....	92
4.2.2 Leitura e Interpretação de textos na voz dos estudantes .....	106
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>118</b>
<b>RECOMENDAÇÕES .....</b>	<b>120</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>121</b>
<b>APÊNDICES- QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES E ESTUDANTES....</b>	<b>124</b>

## **CAPÍTULO 1 - MARCO INTRODUTÓRIO**

### **1 INTRODUÇÃO**

A prática de leitura e a interpretação de textos são fundamentais para os estudantes conseguirem avançar em seus estudos e demonstrarem que conseguem ter leitura eficiente, poder de raciocínio lógico e criticidade diante dos fatos, quesitos estes importantes para cada nível de escolaridade que o aluno vá estudar.

A preocupação com a leitura e a interpretação de textos não ocorre apenas no ensino fundamental, na verdade, nesta etapa da educação básica é que se dá o início da escolarização, do processo do desenvolvimento humano no qual o processo de ensino-aprendizagem desenvolve as competências e habilidades em cada indivíduo.

Constata-se que a educação escolar no Brasil se inicia na educação infantil, a criança com 4 a 5 anos de idade segundo o inciso II do artigo 29 da Lei 12.796/2013, essa fase pré-escolar é obrigatória para adentrar ao 1º ano do ensino fundamental com 6 anos, nessa etapa o estudante passa por 9 anos consecutivos até chegar ao ensino médio e nessa fase de 3 anos tem o preparo para o ensino superior ou para o próprio mercado de trabalho se caso, o estudante escolher um curso técnico profissionalizante ou apenas o ensino médio regular. Somando-se os anos empregados durante a vida escolar se tem um total de 12 anos na educação básica.

O ensino médio é considerado a fase educacional importante na vida de qualquer indivíduo, visto que é a ponte do ensino fundamental para o ensino superior. Com isso, espera-se que os alunos cheguem ao ensino médio com a prática de leitura como componente de seu aprendizado e o senso crítico desenvolvido para realizar a interpretação do texto com facilidade.

O Estudo sobre as práticas de leitura e interpretação de textos sob o olhar sócio interacionista no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul- campus Naviraí - MS no ano de 2017, está organizado da seguinte forma: no primeiro capítulo, o marco introdutório que inicia a temática, apresenta a abordagem do problema, as perguntas de investigação, os objetivos, a justificativa e as limitações da pesquisa.

No segundo capítulo, o marco teórico apresenta-se os antecedentes à pesquisa, as práticas de leitura na prática docente sob a perspectiva sociointeracionista, a ação da prática docente com a prática de leitura e interpretação de textos. No terceiro capítulo, o marco metodológico, apresentam-se



o tipo de investigação, nível de conhecimento esperado, desenho do estudo, descrição da população e amostra, local e período do estudo, técnicas de instrumento e coletas de dados, análise dos dados, hipóteses e variáveis. No quarto capítulo, apresentam-se os resultados e discussão, com apresentação e análise dos dados da pesquisa. Faz-se a conclusão com as contribuições e recomendações da pesquisa. Destacam-se a seguir na abordagem do problema, pontes inerentes da temática a ser discutida.

### **1.1 ABORDAGEM DO PROBLEMA**

A realidade que se apresenta na escola contemporânea é que os resultados ainda se distanciam do que se almeja, percebe-se que os estudantes ao saírem do ensino fundamental não estão preparados para enfrentarem as novas etapas subsequentes, isto é, ao chegarem ao ensino médio encontram dificuldades para se adaptarem a essa fase e posteriormente continuarem seus estudos, poucos alunos gostam de ler ou sabem ler e ou conseguem interpretar com eficiência o que leem.

Percebe-se que isso gera frustração no aspecto social na vida dos estudantes, já que ao concluir o ensino médio, espera-se que o indivíduo consiga inserir-se no mercado de trabalho sendo capaz de compreender o que está à sua volta para participar da sociedade, porém no aspecto acadêmico tem sido visto o baixo desempenho nas avaliações da aprendizagem e avaliações externas aplicadas.

Citam-se as avaliações nacionais que apresentam informações de desempenho de exames padronizados como a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) que acontece de forma bianual e apresenta de forma amostral, escolas e alunos das redes públicas e privadas do país, matriculados no 5º ano e 9º ano do Ensino Fundamental e no 3º ano do Ensino Médio regular. A Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC) que avalia de forma censitária as escolas e gera resultados por escola e também denominada Prova Brasil e a - Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) que foi prevista na portaria nº 482, em 07 de junho de 2013, do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa — PNAIC. ANA é uma avaliação externa que objetiva aferir os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas e fornecem três resultados:

desempenho em leitura, desempenho em matemática e desempenho em escrita. Ao apreciar a Norma Técnica do Índice de Desenvolvimento de Educação Básica (IDEB), verifica-se que a baixa proficiência dos alunos nos exames padronizados é preocupante.

Constata-se que os estudantes estão tendo dificuldades de leitura e interpretação de textos. Cita-se o Índice de Desenvolvimento de Educação Básica (IDEB) que combina informações de desempenho de exames padronizados como a ANEB, ANRESC e ANA e seus dados têm sido demonstrados pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB ) e também por dados lançados do último Programa para Avaliação Internacional de Alunos (PISA) lançado pela Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômicos (OCDE) que ocorreu em 2015, e de acordo com esses dados a amostragem acerca da leitura e interpretação de textos é deficiente demonstrando que a proficiência dos estudantes em ambas durante anos vem tendo um decréscimo com foco na gestão de educação básica.

Ressalta-se que apesar de que na tabela do IDEB - Resultados e Metas seja possível verificar que nas séries iniciais do ensino fundamental estejam havendo um progresso, nas séries finais do ensino fundamental e ensino médio acontece o contrário, ou seja, desde 2013 as metas não foram alcançadas e pior ainda se encontra a situação das escolas da rede privada.

Como se pode perceber o Brasil tem realizado muitos exames internos para alcançar melhorias nos diversos sistemas de ensino da educação brasileira, mesmo assim ainda está longe do nível da educação de países que participam da - Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômicos (OCDE). Em 2015, Canadá, Dinamarca, Estônia, Hong Kong (China) e Macao (China) se destacaram por seus altos rendimentos de equidade e rendimentos educativos no Programa para Avaliação Internacional de Alunos (PISA) lançado pela OCDE.

O PISA é uma avaliação que avalia de forma trienal alunos de 15 anos em todo o mundo, são alunos que estão a concluir o ensino fundamental e que tenham adquirido os conhecimentos e habilidades fundamentais para uma participação plena nas sociedades modernas.

Os resultados da amostragem do PISA 2015 para o Brasil são desmotivadores, pois mostra que o desempenho dos alunos está abaixo da média dos alunos de países da OCDE. O PISA 2015 foi realizado em 70 países, e o Brasil

ficou na 63ª posição em ciências, na 59ª em leitura e na 66ª colocação em matemática.

Segundo os dados mostrados no último PISA é possível fazer uma reflexão acerca da educação brasileira, nos exames aqui retratados tem-se a possibilidade de averiguar que para serem avaliados os estudantes precisam resolver questões de leitura, matemática e ciências, ou seja, é a base para os estudantes e percebeu-se que essa base está faltando para a maioria deles, pois ao ingressarem no ensino médio trazem muitas dúvidas que não foram sanadas em fases anteriores e com isso acarretam-se deficiências na aprendizagem até chegarem ao ensino superior.

Cita-se ainda o Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), um estudo realizado pelo Instituto Paulo Montenegro, por mais de 3 anos de trabalho (2012 a 2015) com 2002 pessoas com idade variando entre 15 e 64 anos residentes nas principais regiões metropolitanas do Brasil. A pesquisa afirma que houve uma lenta, mas progressiva ampliação da escolaridade para crianças e jovens o que é muito salutar.

Ficou evidente que entre os jovens de 15 a 24 anos há uma clara relação entre a condição de alfabetismo e ocupação no mercado de trabalho, isto é, quanto maior o nível de alfabetização, melhor o setor em que o jovem se encontra no trabalho. Dentre os jovens, muitos se encontram em trabalhos e ocupações com baixa remuneração e com restritas demandas de leitura, escrita e resolução de problemas com enfoques em habilidades matemáticas.

A pesquisa destaca o mundo do trabalho como um dos espaços possíveis no qual algumas competências letradas podem se desenvolver dependendo das exigências colocadas ou não pelas tarefas desempenhadas. No estudo foi apresentada uma escala de proficiência de alfabetismo: analfabeto, rudimentar, elementar, intermediário e proficiente.

Na pesquisa os dados apresentados sobre a distribuição da população pesquisada por grupo de alfabetismo apareceram como resultados: 27% de analfabetos + rudimentar = analfabetos funcionais e 78% de elementar + intermediário + proficiente = alfabetizados funcionalmente, este último se refere a muitas pessoas que tenham chegado ao ensino médio ou à educação superior, contudo não conseguiram alcançar o grupo mais alto da escala de alfabetismo, dentre elas 32% permanecem no grupo elementar e 42% no grupo intermediário e apenas 22% situam-se no nível proficiente.

Analisando-se os dados apresentados é possível perceber que há um déficit nas práticas de leitura e matemática (resolução de problemas) por um grande número de estudantes brasileiros, a educação escolar ainda se constitui num desafio para o Brasil.

Sabe-se que na educação básica, desde as séries iniciais do ensino fundamental, duas áreas se destacam no ensino que são a Língua Portuguesa e a Matemática, tanto é que a efetividade da aprendizagem nessas duas disciplinas é considerada básica e verificada em testes padronizados no Brasil como em outros países já citados.

Pode-se dizer que essas duas disciplinas se integram como se fossem disciplinas complementares uma da outra, devido utilizarem esquemas de leitura, interpretação e raciocínio lógico entre outros esquemas mentais. Embora os estudantes encontrem muitas dificuldades nessas áreas, elas são imprescindíveis para o desenvolvimento intelectual dos mesmos até porque elas são a base para outras disciplinas ao longo da vida acadêmica de qualquer estudante.

Cogita-se ainda nas reuniões de professores que essas dificuldades são culpa do professor da área de Língua Portuguesa, ou seja, acredita-se que as práticas de leitura e interpretação de textos devam ficar a cargo do docente de Língua Portuguesa. Concebe-se que muitas práticas docentes são realizadas pelos professores em sala de aula na tentativa de melhorar o ensino, porém a maioria delas se mostra ineficaz e os resultados são revelados nas pesquisas sobre a educação brasileira.

Mediante as discussões introdutórias, apresenta-se o seguinte questionamento: Como as práticas de leitura e interpretação de textos são desenvolvidas por docentes do 1º ano do ensino médio do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul *campus* Naviraí?

Ressalta-se que no Estudo sobre as práticas de leitura e interpretação de textos sob o olhar sociointeracionista no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul-IFMS *campus* Naviraí - MS no ano de 2017, não se quer em momento algum resolver os problemas da educação, mas para analisar as práticas de leitura e interpretação de textos realizados pelos docentes apontam-se as seguintes perguntas de investigação.

## **1.2 PERGUNTAS DE INVESTIGAÇÃO**

### **1.2.1 Pergunta Geral**

- Como os docentes desenvolvem as práticas de leitura e interpretação de textos nas disciplinas do 1º ano do ensino médio do IFMS campus Naviraí – MS?

### **1.2.2 Perguntas Específicas**

- Quais as metodologias que os docentes desenvolvem nas práticas de leitura e interpretação de textos nas aulas das disciplinas do 1º ano de ensino médio do IFMS *campus* Naviraí – MS?

- Quais os paradigmas pedagógicos que embasam as práticas dos docentes nas aulas de leitura e interpretação de textos?

- Qual a influência da pedagogia sociointeracionista no desenvolvimento das aulas de práticas de leitura e interpretação de textos?

## **1.3 OBJETIVOS**

### **1.3.1 Objetivo geral:**

- Analisar como os docentes desenvolvem as práticas de leitura e interpretação de textos nas disciplinas do 1º ano do ensino médio do IFMS campus Naviraí – MS.

### **1.3.2 Objetivos Específicos**

- Verificar quais as metodologias que os docentes desenvolvem nas práticas de leitura e interpretação de textos nas aulas das disciplinas do 1º ano de ensino médio do IFMS *campus* Naviraí – MS.

- Identificar quais os paradigmas pedagógicos que embasam as práticas dos docentes nas aulas de leitura e interpretação de textos.

- Mostrar qual a influência da pedagogia sociointeracionista no desenvolvimento das aulas de práticas de leitura e interpretação de textos.

## **1.4 JUSTIFICATIVA**

A motivação para a pesquisa surgiu da observação nas reuniões de conselhos de classe em relação aos comentários dos docentes acerca da falta de leitura por parte dos estudantes e as dificuldades que são encontradas nas mais

diversas disciplinas em relação à interpretação de textos em atividades de aprendizagem como trabalhos, pesquisas e atividades de avaliações.

Na experiência como professora de Língua Portuguesa encontram-se as mesmas dificuldades que os outros docentes encontram, e é necessário aplicar várias ações didáticas para alcançar a efetividade nas aulas em que é dado o espaço para a leitura e interpretação de textos.

É perceptível que muitas vezes o professor necessita despender de muito mais tempo nas aulas quando utiliza a prática de leitura e interpretação de textos, pois é preciso ajudar aos alunos a irem elencando conhecimentos antigos, próximos aos conhecimentos novos e recentes, é usando de dialética de aplicar conhecimento e recapitular conhecimento que se consegue alcançar relações na mente dos alunos, contudo, sempre acontece na base de tentativa e erro nas práticas em sala de aula quando não se tem um embasamento teórico para auxílio do professor.

Observa-se que mesmo o professor de Língua Portuguesa fazendo essas práticas em suas aulas percebe-se que esse processo é muito lento e que também não é só função desse professor e sim, de todos aqueles que ministram aulas e se preocupam com o ensino-aprendizagem especificamente com a leitura e interpretação de textos de seus alunos.

Porém, não basta o docente levar a leitura para a aula e fazer uma simples interpretação textual, visto que a maioria dos docentes utilizam metodologias e práticas diversas em suas aulas sem ao menos saber o porquê as utilizam. Pois necessário se faz conhecer bases teóricas para poder aplicar nas atividades de aprendizagem no que se pode citar o sociointeracionismo, teoria está discutida por Vygotsky, que muito tem contribuído para a prática docente.

A temática discutida apresenta relevância pedagógica, pois induz os docentes ao estudo das teorias de aprendizagem para a aplicação em sua prática pedagógica.

A relevância didática proporciona ao docente exercer a mediação nas demais disciplinas além da língua portuguesa e adotar metodologias adequadas para a melhoria do desempenho na aprendizagem dos alunos.

A relevância social conjuga aos docentes da escola a troca de saberes a fim de que a intervenção em sala de aula possa fluir com interação numa aprendizagem mediada e construção de conhecimento mútuo.

A relevância acadêmica se apresenta na produção textual, pois a leitura e interpretação de textos contribuem através da escrita acadêmica para a criação do

leitor, do autor e do leitor crítico durante a vida escolar do aluno, e ainda abre caminhos para discussões, escrita de artigos científicos, participação e organização de eventos científicos, apontam para novas pesquisas e expansão da pesquisa científica.

### **1.5 LIMITAÇÕES DA PESQUISA**

Como se trata de uma pesquisa de investigação dentro da área das ciências humanas, na qual o público-alvo se trata necessariamente de docentes e alunos a pesquisa se delimitou dentro da ética, a qual deve permear a conduta da pesquisadora, resguardou nomes, como também não submeteu os sujeitos a experimentos que causassem danos à saúde física, psicológica ou moral das mesmas. Pondera-se que não devem ser emitidos conceitos morais, nem religiosos evitando-se prejudicar a qualquer membro envolvido na investigação. A pesquisa se realizou no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul campus de Naviraí no período de agosto de 2017.

## CAPÍTULO 2 - MARCO TEÓRICO

Este capítulo trata da apresentação de pesquisas anteriores que já trilharam um campo de investigação e que possuem pontos comuns a esta pesquisa, se discute a prática de leitura e a ação na prática docente sob a perspectiva sociointeracionista e práticas de leitura e interpretação de textos.

### 2.1 ANTECEDENTES AO TEMA

A pesquisa tem como enfoque analisar como os docentes desenvolvem as práticas de leitura e interpretação de textos nas disciplinas no 1º ano do ensino médio do IFMS campus Naviraí/MS, e ainda como pode influenciar a pedagogia sócio interacionista no desenvolvimento das práticas de leitura e interpretação de textos, foi feita a abordagem, pois se acredita que os estudos que foram apresentados possam ter relação na busca de respostas para os questionamentos.

Observa-se que é no ensino médio que o estudante começa a criar um sentimento de autonomia, ou seja, caminhar sozinho nos estudos, fazendo reflexões e exercer a criticidade sobre as leituras efetuadas, pois além de o aluno adentrar numa etapa diferenciada nos estudos, ao final desta etapa se depara com o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), exame que é decisivo para o acesso à educação superior.

Na discussão dessa temática constatou-se que há várias pesquisas relacionadas na busca de soluções para esse problema, a falta de leitura e interpretação deficiente por parte dos estudantes do ensino médio.

Observa-se a pesquisa de Aquino & Pimenta (2010), que retrataram em sua pesquisa *Leitura e Interpretação de texto* indagações acerca dessa temática, o objetivo principal do trabalho foi de auxiliar o aluno a tornar-se um leitor autônomo e um produtor competente de textos.

Os autores afirmaram “que atualmente muito se discute em relação à problemática da vivência da leitura e da interpretação de texto nas escolas brasileiras” (Aquino & Pimenta, 2010, p. 393).

Asseguram Aquino & Pimenta (2010, p. 396), “que é importante destacar que a formação desse leitor não depende exclusivamente da escola, mas cabe a ela uma parcela da responsabilidade desse trabalho” e ainda acrescentam que:

Na prática, o que se observa é que a escola não vem desenvolvendo as atividades de leitura (...). Sendo função básica da escola ensinar a ler e a escrever, ela vem privilegiando a leitura do escrito em detrimento da 'leitura



do mundo', que a criança já faz e traz para a escola. Além de negligenciar a importância da interdependência entre essas duas leituras, ela vem em relação à leitura do escrito, enfatizando somente o trabalho de levar a criança a adquirir os mecanismos básicos da grafia que lhe permitem o acesso ao mundo do escrito. (...) a leitura não deve restringir-se ao ato mecânico de conhecimento, reprodução de palavras e frases, assim como não deve favorecer uma leitura passiva do texto. (Aquino & Pimenta, 2010, p. 396).

Argumenta-se que a leitura não deve ser apenas utilizada para se obter conhecimento da língua escrita, e sim, utilizada pelo bel-prazer da leitura em si, mas se observa que o gosto da leitura não está sendo criado pela escola, e os próprios professores se limitam a utilizar a leitura para outro fim que não seja apenas o ler por ler. Por isso,

As maiores críticas ao trabalho feito com textos nas escolas é o uso do texto como pretexto para outras atividades. (...). Os professores encaram a leitura como alavanca para atividades de produção e o aluno passa a acreditar que a leitura é sempre vinculada a um trabalho posterior. (Aquino & Pimenta, 2010, p. 398)

As práticas de leitura na escola estão sendo feitas de forma a se objetivar um outro fim, os professores se limitam a práticas engessadas e antiquadas não obtendo êxito algum em relação a se criar um leitor crítico na sociedade.

Segundo Aquino & Pimenta (2010, p. 402),

A escola está a serviço do estado, produzindo indivíduos enquadrados na sociedade. Os professores acabam apresentando uma visão limitada, através de textos fragmentados e questões vazias, sem a preocupação de instrumentalizar os alunos para a construção de uma visão de mundo coerente. (Aquino & Pimenta, 2010, p. 402).

Com toda essa preocupação em utilizar a leitura para outro fim, muitas vezes a leitura fica a cargo do professor de Língua Portuguesa devido à crença que é nesta disciplina em que o aluno poderá criar o gosto pela leitura.

A pesquisa retrata que o espaço para leitura na escola torna-se cada vez menos e cada vez mais restrita à área de Língua Portuguesa. [...] é a educação compartimentalizada (Aquino & Pimenta, 2010, p. 397), e ainda diz que:

Os professores de outras disciplinas encaram a leitura como um problema específico do professor de Português [...] A leitura intervém em todas as disciplinas, pois repercute na expressão oral e escrita do aluno, na organização formal de seu raciocínio e pensamento e na sua capacidade de ler textos, interpretando-os e fazendo-os mentalmente. (Aquino & Pimenta, 2010, p. 397).

Em cada área do conhecimento, nas diversas disciplinas, cada professor pode incentivar a leitura tendo como fundo a própria disciplina. A leitura faz pontes de relação com outros conhecimentos melhorando o raciocínio e o pensamento dos alunos. Ao professor de Língua Portuguesa fica a função de dar instrumentalização

aos alunos acerca da metalinguagem.

O professor de Língua Portuguesa tem sua função específica segundo Aquino & Pimenta (2010, p. 397), “a instrumentalização para a leitura, que capacita o indivíduo para a interpretação de textos, deve ser feita, concomitantemente pelos professores indiferentes da disciplina, sendo que a metalinguagem específica deve ser fornecida pelo professor de Língua Portuguesa”.

Para tais ações os professores necessitam de práticas docentes e formação inovadora para uma mudança de hábitos na sala de aula com seus alunos e para agir de forma interdisciplinar com os outros professores.

A prática docente e a formação devem caminhar juntas, para Aquino & Pimenta (2010, p. 405) “a posição de um professor atuante e inovador não permitem que esse professor seja um mero ministrador de aulas, mas exige dele constantemente atualização e uma atuação coerente com a sua realidade”.

Os professores ao utilizarem novas práticas de leitura em sala de aula dão chance aos seus alunos de refletirem sobre as questões tratadas nos conteúdos da sua disciplina fazendo com que estes deem valor ao ato de ler. O ato de ler é descrito por Aquino & Pimenta (2010, p. 395) da seguinte maneira: “percebe-se que as reflexões em torno da importância do ato de ler, que implica sempre em uma percepção crítica, interpretação e “re-escrita”, ou seja, o uso a reflexão e o uso”.

Ao ler-se consegue analisar o que se tem de experiências vividas e a visão de mundo que se entrelaçam com o texto lido.

Ao falarmos sobre o ato de ler, queremos significá-lo como um processo dinâmico e ativo, ou seja, ler um texto implica não só aprender o seu significado, mas também trazer para esse texto nossa experiência e nossa visão de mundo como leitor. (Aquino & Pimenta, 2010, p. 395).

Desta forma, o ato de ler ganha significado, pois num simples ato de ler se percebem as inquietações e curiosidades que podem ser elucidadas ou mais aguçadas levando o leitor a outras leituras.

Considera-se que a leitura não deve ser dada como uma simples tarefa pedagógica, ela precisa ter acompanhamento do professor, por isso a quantidade não é válida, é preciso que o professor tenha zelo ao selecionar leituras com diversas dificuldades e textos diversos para que se tornem interessantes aos alunos e mais ainda é preciso que o professor seja também um leitor atualizado e crítico.

Reflete-se em Aquino & Pimenta (2010, p. 397) “que a formação de um leitor

competente é também a formação de ser sensível, inteligente e aberto para o aprendizado constante que se pode fazer com a leitura na escola”.

Através da prática de leitura é possível observar um leitor competente que consegue compreender o que está ao seu redor e fazer pontes de relação com o que aprende na escola e a sociedade em que vive. É preciso que ele possa ter voz na sala de aula mostrando suas opiniões acerca do que leu sem medo de às vezes contrariar o professor e este deve respeitar o aluno.

Para Aquino & Pimenta (2010, p. 399) “é necessário que haja liberdade na sala de aula para opinião do aluno. Ele deve ter a liberdade de dizer que não gostou de uma leitura, sem medo de ser punido por isso. O professor também tem suas preferências e deve respeitar o espaço do aluno”.

Entende-se que para que a escola consiga produzir leitores críticos é necessário que a leitura seja algo livre, sem restrições para que o aluno se sinta confortável para dizer se gostou ou não de tal leitura, é dessa forma que se formam leitores críticos.

É nesse gosto pela leitura que o professor se torna peça-chave na escola, pois é ele quem vai incentivar e tornar o ato de ler interessante ao aluno de forma perspicaz e profícua.

A respeito do papel do professor, Aquino & Pimenta (2010, p. 400) descrevem que “para o aluno o despertar do gosto pela leitura é um ato de sedução, do qual o professor se torna protagonista”.

Acredita-se que para essa prática da leitura em sala de aula, o professor deve ser um leitor crítico e que tenha o hábito de ler também para que possa ser um mediador entre o aluno e o texto.

Professor e alunos descobrem novos pensares e juntos analisam a leitura, ora refletem, ora verbalizam e assim obtém o sentido do texto. A leitura é um processo cognitivo que faz com que o raciocínio lógico e o pensamento andem juntos no momento de reflexão.

Para Aquino & Pimenta (2010, p. 400),

O professor começa a dar pistas que ajudarão a desvendar o enigma da leitura, fatores importantes, fazendo perguntas que levem à reflexão e principalmente, deixando os alunos [*sic*] se manifestarem, falar, verbalizar seus pontos de vista ajudando-os a seguir o percurso que o levará ao sentido do texto. (Aquino & Pimenta, 2010, p. 400).

Um texto pode ter muitos sentidos, pois isso dependerá da interlocução do

texto com o sujeito ou com os enunciadores do texto.

Cada sujeito pode interpretar um texto de uma forma, mas na sala de aula estão o professor e os alunos, sujeitos em busca da interpretação do sentido do texto numa concepção interacionista, ou seja, na construção do conhecimento. Sobre o ato de ler e interpretar, Aquino & Pimenta (2010, p. 401) alegam que

A partir da concepção interacionista, ou seja, dialógica da língua, sujeito e texto, compreendemos que ler e interpretar textos é uma atividade interativa, ou seja, ela é carregada de múltiplos sentimentos pois para que esta aconteça verdadeiramente deve existir a mobilização de um diverso conjunto de saberes que estão vinculados nos elementos linguísticos presentes no texto como também no cotidiano do sujeito leitor. Por isso o texto é carregado de sentimentos, este existente na própria estrutura textual ou na memória de quem o lê. (Aquino & Pimenta, 2010, p. 401).

Esse processo dialógico não acontece de forma imediata, é um processo lento e precisa estar centrado no trabalho docente, pois é do professor que se espera o incentivo às práticas de leitura e interpretação textual. Os autores concluíram a pesquisa indicando que,

O professor deve centralizar o seu trabalho com a leitura e a escrita em situações diárias para que esta esteja sempre presente no cotidiano do aluno de maneira prazerosa. (...). Enfim, a prática da leitura, da interpretação e da produção textual, dependem do incentivo dos professores que devem possibilitar o surgimento de novos escritores competentes e não se prestando apenas para o momento avaliativo da escola. (Aquino & Pimenta, 2010, p. 407).

A leitura e a interpretação de textos, bem como a produção textual devem fazer parte do cotidiano escolar para um letramento crítico e não apenas utilizados no momento de avaliação da disciplina.

Argumentam Silva & Brandão, autores da pesquisa *Leitura e Interpretação de Texto no Apostilado COC (Ensino médio) em 2012*:

Que a escola não tem formado leitores proficientes e eficazes e pouco tem colaborado para que isso aconteça". Em sua pesquisa, o objetivo central era [...] analisar se as propostas de leitura e interpretação de texto apresentadas ao aluno pelo apostilado de Língua Portuguesa do Sistema COC (1º ano do Ensino Médio) propiciam o desenvolvimento do seu letramento crítico, entendendo a criticidade como um componente primordial para que o indivíduo seja considerado um leitor proficiente. (Silva & Brandão, 2012, p.123).

Tornar um leitor proficiente e eficaz não é uma tarefa fácil e percebe-se que a escola está falhando neste quesito, os autores analisaram que:

As atividades de leitura e interpretação com base nas rubricas do PNLD/2012 referentes às atividades de leitura bem como nas teorias de leitura e letramento crítico dentro da disciplina de Língua Portuguesa. Os resultados encontrados mostraram a ocorrência de exercícios que favoreciam o desenvolvimento do letramento crítico do aluno. Porém, algumas rubricas não foram contempladas e lacunas ficaram evidenciadas,

havendo, assim, a má formação efetiva da criticidade e da proficiência leitora do aluno. (Silva & Brandão, 2012, p.123).

Os materiais como apostilas e livros didáticos deveriam ser mais abertos à opinião dos alunos, mas isso não acontece, na verdade o que ocorre é a resposta correta do autor dos materiais didáticos sem deixar o aluno poder opinar sobre os exercícios.

Questionam Silva & Brandão (2012, p. 127) “que esse tipo de exercício só conduz a uma proposta de estudo autoritária. Tudo já está feito, corrigido e explicado da maneira que o autor do apostilado quis”.

Com o material didático engessado nas reflexões do autor o aluno não tem como expandir seus horizontes e com isso não se criam os sentidos pelo ponto de vista do aluno, apenas se analisa pelo ponto de vista do autor do material didático.

Concebe-se que se a escola quiser um ensino mais reflexivo deve rechaçar estes tipos de materiais para que seja possível um estudo de forma mais autônoma e reflexiva.

Apresentam-se nos estudos de Silva & Brandão (2012, p. 131) qual a finalidade das atividades para os estudantes de ensino médio que:

As atividades influenciem na formação crítica do leitor, é importante criar condições para que ele aprecie o texto, observando os fatores éticos, morais, estéticos, ideológicos e políticos presentes no mesmo. Isso possibilita ao aluno relacionar as ideias encontradas com as suas apreciações. Essa relação favorece muito a formação da criticidade, pois é o momento em que o aluno se coloca diante do que está lendo, ou seja, seus valores, crenças, ideologias concordam ou discordam com o que está sendo enunciado pelo texto, gerando discussões e questionamentos. (Silva & Brandão, 2012, p. 131).

Quando se abre oportunidades de questionamentos e reflexões acerca do texto lido, o estudante se torna ativo e não passivo na construção do conhecimento. Ao argumentar, o aluno expõe suas ideias deixando de ser apenas um mero leitor.

Os autores ainda falam sobre a réplica dentro da leitura de textos que,

Ao expor argumentos, o aluno participa ativamente da leitura; ele se coloca no texto, gerando uma concordância ou objeção com algo. Ao dar sua opinião, o leitor constrói outros sentidos que não estão no texto, deixando de ser apenas um receptor de mensagens do autor, passando a ser um coautor, interagindo com o mesmo, compreendendo-o por completo, discordando ou concordando, formulando uma réplica do que ele leu. (Silva & Brandão, 2012, p.131).

É importante que as opiniões dos alunos sejam ouvidas acerca da leitura, pois é nesse momento que são realizadas pontes de relação com as experiências dos mesmos e com a mediação do professor é possível se chegar ao conhecimento,

devido a este possuir mais experiência.

A leitura não é um ato simples, não basta apenas decodificar os signos, ela vai mais além e com o apoio do professor se torna muito mais eficiente. Para que o professor possa fazer a mediação de forma eficaz em sala de aula é preciso que o mesmo tenha uma boa formação docente.

Tendo-se a formação docente com uma abordagem didática eficiente é possível desenvolver o letramento do aluno, sem isso não se obtém a criticidade por parte do mesmo.

É possível observar a dificuldade dos alunos em se obter a criticidade mediante a própria leitura, essa dificuldade atravessa o ensino fundamental chegando até o ensino médio.

Os argumentos de López & Casillas em 2012 na pesquisa *Desarrollo de la competencia lectora en secundaria (Desenvolvimento da competência leitora em nível médio)* teve como objetivo determinar a eficácia de um programa de compreensão de leitura implementada em tele secundárias de uma região marginalizada. Essa pesquisa se deu em vista da análise do desempenho leitor de quase um milhão de alunos do ensino médio do México no Pisa a partir do ano de 2000 até 2009.

De acordo com os autores da pesquisa, “(...) na atualidade, o mundo acadêmico e o do trabalho requerem que os jovens possam compreender textos complexos, inferir a informação omitida e os propósitos do autor e interpretar criticamente a informação que lhes é apresentada” (López & Casillas, 2012, p. 135).

A sociedade requer cidadãos que possam interpretar com criticidade informações que surgem no cotidiano tanto no mundo acadêmico como no mundo do trabalho.

Os autores López & Casillas (2012, p. 135) acreditam que

(...) o conceito tradicional de alfabetização seja cada vez menos relevante e esteja sendo substituído por novas definições, como a de competência leitora do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa): compreender, utilizar e analisar textos escritos para alcançar suas próprias metas, desenvolver seus conhecimentos e possibilidades e participar da sociedade. (OCDE, 2006, p. 13) (López & Casillas, 2012, p.135).

A leitura é um processo construído de forma individual, embora sejam utilizados esquemas aprendidos de forma social e a competência leitora vai melhorando de acordo com as etapas as quais os alunos vão passando até chegar ao ensino médio.

A leitura é fundamental para que se formem cidadãos que possam atuar junto à sociedade, visto que só assim a pessoa terá melhores oportunidades na vida.

A preocupação acerca da leitura dos alunos do ensino médio é relevante, já que não são todos os alunos que chegam ao ensino superior, com isso muitos terminam os estudos no ensino médio e chegam ao mercado de trabalho.

A pesquisa de López & Casillas descreve o programa *Piénsale bien* aplicado nas escolas de uma zona marginalizada de Jalisco/ México que apresentou as pontuações mais baixas na prova ENLACE (*Evaluación Nacional de Logros Académicos em Centros Escolares*).

O programa consistiu na capacitação de 16 professores no manejo de estratégias de compreensão leitora apoiados por vários teóricos para que eles pudessem ensinar aos alunos como compreender os diferentes tipos de textos com que trabalhavam.

O programa teve duração de 50 horas em horários e dias letivos usuais das escolas, e para se saber o nível de alcance de melhora dos alunos foi aplicado no início e no final da intervenção a prova *Complejidad Lingüística Progresiva* (Alliende, Condemarín & Milicíc, 2008) para medir o desenvolvimento das habilidades de compreensão.

Concluíram López & Casillas (2012, p. 147) que o:

Programa conseguiu uma melhora na compreensão leitora dos alunos, mas é importante ressaltar que esta foi modesta, todavia, é evidência de que é possível incidir nas habilidades de compreensão dos alunos das tele secundárias, mediante o uso de um programa estruturado aplicado pelos professores uma vez que foram capacitados. (López & Cassillas, 2012, p. 147).

Os programas para o desenvolvimento das habilidades de compreensão são de suma importância e precisam acontecer, embora de forma mais pensada, planejados, é preciso que o tempo seja maior para um detalhamento das ações. Os autores constataram que:

os alunos cujos professores aplicaram melhor o programa, obtiveram melhores pontuações na segunda avaliação, somente a metade dos professores aplicou sistemática e corretamente o programa, o programa enfatizou o uso de estratégias de compreensão leitora, mas de acordo com a literatura científica a respeito, também é preciso enfatizar a fluidez, o vocabulário específico das disciplinas e o conhecimento direto relacionado com os temas que estudam, este último permitirá que a informação transmitida em maneiras conceituais se integre aos conhecimentos prévios que os alunos possuem, no caso dos alunos das tele secundárias as quais se levou ao cabo da investigação, é necessário iniciar por questões muito mais básicas, como decodificação automática e fluidez, apesar de que se escolheu uma prova padronizada para a medição da compreensão leitora,

esta foi inapropriada para esta população, já que por sua situação de marginalização, a maioria dos alunos tinha pobres habilidades de decodificação e seu vocabulário era reduzido e portanto, ainda que os alunos mais brilhantes ficavam abaixo da média, o tempo de aplicação do programa também foi uma limitação, os professores participantes sugeriam que se avaliasse o nível de compreensão leitora depois de dois ou três anos de aplicar o programa, pois consideravam que se requer muito tempo para que os alunos melhorassem todas as habilidades que conformam a competência leitora. (López & Cassillas, 2012, p. 147).

Muito se discute em relação a programas e projetos de letramento, um fato novo que tenta sanar as dificuldades de leitura e interpretação de textos de alunos do ensino médio.

A pesquisa de Correia (2016) *Projetos de Letramento no Ensino Médio: novas perspectivas e desafios* de 2016 discute sobre as implicações das novas perspectivas do ensino e aprendizagem de língua materna, em especial o trabalho centrado em projetos que tomam a prática social e as demandas dos sujeitos como ponto de partida para as ações metodológicas, e se volta para a análise de um projeto de letramento realizado no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) do curso de Letras Português da UFSC, que se deu por meio de uma pesquisa-ação (Thiollent, 2008) em uma turma de terceiro ano do Ensino Médio de uma escola pública.

Argumenta Correia (2016, p. 3) que:

A partir dos novos estudos de letramento, passou-se a discutir as implicações de um ensino exclusivamente voltado ao modelo autônomo de letramento (Street [1994]2003), que, em boa medida, tem desconsiderado as particularidades dos sujeitos envolvidos no processo escolar e imposto, sem um estudo acurado das necessidades e práticas dos alunos, o letramento dominante. (Correia, 2016, p. 3).

O aluno ao se tornar letrado, ganha sua autonomia e com isso consegue atuar nas mais diversas atividades humanas dentro da sociedade. O letramento é mais importante que a própria alfabetização, pois ser alfabetizado é saber ler e escrever, contudo ser letrado é saber ler e escrever correspondendo às práticas sociais tão necessárias à própria vivência na sociedade.

Já a escola dá mais importância à alfabetização do que ao letramento, a alfabetização exige técnica enquanto o letramento possui cunho social requer envolvimento cultural do sujeito.

É necessária a valorização das experiências do aluno, pois através delas é possível agregar novos conhecimentos, mediante esse fato o ensino-aprendizagem deve ter significação para o aluno, é na interação professor-aluno que é possível ao professor interferir no desenvolvimento do aluno. Correia (2016, p. 4) acredita que



Assim como Duarte (2001) numa assimetria constitutiva da relação entre professor e aluno em sala de aula, que se dá também no modelo ideológico, sem vincular-se, portanto, a uma perspectiva bancária de letramento (Freire, 1975), pois o ato de ensinar é fundamental e não deve ser deixado às margens. Nesse sentido, a polêmica da assimetria na relação professor-aluno não deve ser fundamentada no silenciamento de uma das partes, mas sim na ação do professor em agir na *zona de desenvolvimento imediato (ZDI)* de quem é menos experiente (Vygotsky, 2000) (citado por Correia, 2016, p. 4) e ressignificar suas representações de mundo por meio do acesso aos saberes por ele desconhecidos. (Correia, 2016, p. 4).

A imagem do professor mudou, hoje ele é um mediador do conhecimento. O professor também deve ser dinâmico na tomada de decisões e pronto para a mudança de ações, ou seja, ele deve estar atento às necessidades dos alunos. Correia (2016, p. 4) afirma que

Tal conceito se vincula às concepções de Vygotsky sobre a consideração da linguagem como instrumento psicológico de mediação simbólica, mais especificamente sobre a importância da interação para o processo de desenvolvimento das funções superiores dos alunos e para a construção do conhecimento. (...), reconhecendo a importância do interlocutor mais experiente (Vygotsky, 2000) no processo de apropriação do conhecimento. O professor deve ser autônomo, no sentido daquele que toma decisões e está engajado em ações, modificando seu plano de ação quando o contexto e as necessidades dos alunos assim o requererem. (Correia, 2016, p. 4).

A autonomia do professor deve imperar nas ações didático-pedagógicas em sentido da melhoria da aprendizagem do aluno. Os projetos de letramento podem auxiliar muito ao professor na organização de atividades pedagógicas que se tornem mais significativas aos alunos.

Assegura Correia (2016, p. 4) que é dentro desse contexto que surge

A necessidade de uma ação metodológica alternativa aos modelos tradicionais, que ressignifique, de fato, as práticas de leitura e escrita na escola. É dessa forma que uma ação centrada na implementação de *projetos de letramento* Kleiman (2005) vem a ser uma alternativa viável, pois, segundo Kleiman (2007), esses projetos referem-se a um plano de atividades visando ao letramento do aluno e são planejados e operacionalizados por professores que se assumem como agentes de letramento. (Correia, 2016, p. 4).

No trabalho com projetos de letramento é preciso considerar as necessidades e interesses dos alunos. Segundo Correia (2016, p. 5)

Quando o professor opta pelo trabalho com os projetos de letramento nas relações de ensino e aprendizagem deve atentar, sobretudo, para as necessidades e interesses dos alunos, em especial para o contexto em que estão inseridos. Isso implica uma ação sensível à ação dos conhecimentos e práticas a serem abordados, de forma que sejam significativos para a vida dos alunos e sua mobilidade social. (Correia, 2016, p. 5).

Programas de formação docente são necessários para tornar o professor um agente de letramento. Correia (2016, p. 5) aponta que

Essas discussões suscitam a compreensão acerca da necessidade de

reorganização de programas de formação docente que visem à representação do professor como agente de letramento (Kleiman, 2006), tendo em vista a autonomia e a mobilização para a participação coletiva e para a criação de projetos de letramento significativos às situações de aprendizagem. (Correia, 2016, p. 5).

O projeto de letramento implementado pelo PIBID do curso de Letras Português da UFSC foi executado em 2010 e foi desenvolvido numa turma de terceiro ano do Ensino Médio de uma escola pública da rede estadual de ensino em Florianópolis – SC. De acordo com Correia, o PIBID articula ensino, pesquisa e extensão, 10 bolsistas foram coordenados por uma professora e foram divididos em grupos com vistas a contemplar as seriações finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Articula Correia (2016, p.6.) que:

Tratava-se de uma pesquisa-ação (Thiollent, 2008) que contemplou a realização de um projeto de letramento (Kleiman, 2006) dentro do PIBID com vistas a promover a potencialização dos usos da língua materna por parte dos alunos, em interações social e historicamente situadas, nas diferentes esferas da atividade humana, as quais se instituíram por meio dos gêneros do discurso. (Correia, 2016, p. 6).

Projetos de letramento podem ser adequados de acordo com a turma a que se quer dar um suporte, embora seja necessário tempo ajustado às necessidades específicas da mesma e dando autonomia aos alunos.

Conforme Correia (2016, p. 6)

O desenvolvimento do projeto de letramento na turma do terceiro ano do Ensino Médio se constituiu de duas aulas semanais ao longo de um bimestre e tinha como foco a leitura de crônicas, o estudo de textos de referência sobre a estrutura composicional e finalidades da crônica para discussões em classes sobre o tema e a articulação com o gênero notícia, dada a interface da crônica entre literatura e jornalismo e dado o diálogo de acontecimentos do cotidiano. O foco visava o contato com o gênero nas interações sociais e a compreensão leitora dos textos nele materializados, almejando a produção de uma crônica, o que implicava a busca pela autoria no gênero, visando ao estabelecimento de relações intersubjetivas. Procurou-se, ainda, focalizar crônicas e notícias e discutir as implicações morfológicas na construção desses gêneros através da leitura, produção de textos (orais e escritos), análise e reflexão sobre os usos da linguagem. Finalizada essa etapa, foi sugerida aos alunos a organização de um blog para a veiculação das crônicas produzidas. (Correia, 2016, p. 6).

Na escrita é preciso a identidade dos alunos, é necessário que se dê a autonomia para que possam produzir livremente. Correia (2016, p. 7) explica que

Apesar de se constatar um possível engajamento (ao menos tímido) dos alunos, a solicitação de uma produção textual gerou protestos. Os alunos não consideraram ser útil ou necessário escrever, mesmo sabendo que essas produções seriam publicadas em um *blog* que seria lido, comentado e referenciado por outros. (...) Tais reações dos alunos parecem estar associadas, em boa medida, à concepção das produções de texto como meros artefatos escolarizados (Geraldí, 2003; Antunes 2003), os quais

apresentam o único propósito de serem avaliados e corrigidos pelos docentes, sem fins interlocutivos reais. (...) devido ao término do bimestre e, conseqüentemente, das atividades do PIBID na escola, as refacções que deveriam ter sido encaminhadas por e-mail para a publicação no suporte *blog* não foram entregues pelos alunos. Tais aspectos acabaram evidenciando que a forma como as atividades e as relações interpessoais em sala de aula foram encaminhadas, somadas a um curto espaço de tempo, não conquistaram a adesão dos alunos, tornando visível uma concretização do projeto de fato revelando um distanciamento desse projeto e da situação de interação em sala de aula de uma comunidade de aprendizagem (Oliveira (2010<sup>a</sup>; 2010b)) marcada pelo engajamento dos envolvidos no processo, pela cooperação, pelo empreendimento negociado e repertório compartilhado. (Correia, 2016, p. 7).

É numa tentativa de erro e acerto que o professor busca novas práticas e com isso novos projetos de letramento surgem com o intuito de melhorar a aprendizagem dos alunos. Correia (2016, p. 7) concluiu em sua pesquisa que

Embora houvesse uma tentativa de ressignificação das práticas escolares, por meio da implementação de *projetos de letramento*, os quais consideram os interesses coletivos e as demandas dos sujeitos, não houve engajamento por parte dos alunos. [...] Fica claro, assim, que a reformulação das práticas de ensino e aprendizagem deve se dar a partir de uma atitude do professor como agente de letramento por meio de um trabalho mediado pelos *projetos de letramento* sensíveis culturalmente e situados, pois tais posturas contribuem para tornar as práticas educativas mais significativas e menos artificiais possíveis das práticas cotidianas. Essa nova postura, no entanto, não garante um trabalho metodológico bem-sucedido, pois o que determina o sucesso e o alcance dos objetivos traçados é a aproximação das situações de interação em sala de aula (e conseqüentemente dos projetos de letramento) a uma comunidade de aprendizagem (Oliveira, 2010<sup>a</sup>;2010b), sobretudo, o engajamento dos envolvidos no processo. Desse modo, a experiência vivenciada pelos bolsistas do PIBID, embora não tenha atingido os resultados esperados, mostrou-se válida para suas formações como docentes, tendo em vista a necessidade de ressignificações constantes metodológicas e de um olhar crítico às próprias atuações (Correia, 2016, p. 7).

Reanalisar a própria prática pedagógica deve ser uma ação perene do professor procurando ter um olhar crítico em relação à mesma em busca de melhorias no ensino-aprendizagem.

## **2.2 PRÁTICAS DE LEITURA NA PRÁTICA SOB A PERSPECTIVA SOCIOINTERACIONISTA**

Educar é formar cidadãos plenos de suas capacidades físicas, morais e intelectuais e para isso a escola exerce um papel importante na sociedade, o de desenvolver a aprendizagem das crianças nos aspectos cognitivo, social e cultural para que essas possam viver socialmente de forma adequada e conseguirem suprir suas necessidades básicas e sociais. Contudo, sabe-se que não é uma tarefa tão fácil assim, pois o desenvolvimento humano é muito complexo e cada indivíduo

possui suas particularidades tanto físicas como psicológicas por isso são necessárias diversas ações dentro da escola.

Contextualiza-se Vygotsky em seus estudos sobre o desenvolvimento humano e a aprendizagem, elenca-se a teoria sócio interacionista que aborda o homem como sujeito sócio histórico cultural, ativo e que constrói seu conhecimento através da interação social. Essa interação ocorre de forma que as relações interpessoais sejam formalizadas através da mediação entre os sujeitos no processo de ensino-aprendizagem.

O sociointeracionismo foi criado no século XX por Lev Semenovitch Vygotsky juntamente com seus colaboradores Alexander Luria e Alexei Leontiev na tentativa de superar uma crise na psicologia entre a psicologia experimental, mais quantitativa e a mentalista, mais subjetiva, onde foi pensado em algo novo que não existisse ainda para a época.

Para Vygotsky, o aprendizado está diretamente relacionado ao desenvolvimento, e a partir do nascimento o ser humano tem um percurso para desenvolver suas funções psicológicas mais organizadas e específicas da raça humana de acordo com a maturação de cada indivíduo, mas isso só acontece mediante o aprendizado.

Vygotsky dedicou-se principalmente ao estudo das funções psicológicas superiores ou também chamados de processos mentais superiores. Esses processos psicológicos são mais sofisticados e envolvem o controle consciente do comportamento, suas ações intencionais e a liberdade individual em relação ao momento e espaço presentes. Esses processos considerados superiores se diferenciam de outras atividades simples que o ser humano é capaz de fazer sem pensar. Essas funções psicológicas superiores características do ser humano são inatas, pois são mais sofisticadas e fluem de um processo que envolve a interação do indivíduo com o seu meio social.

Na concepção Vygotskyana surge o conceito de mediação, nesse processo ocorre a intervenção de um elemento intermediário na relação que deixa de ser direta passando a ser mediada por um elemento e nessa conceituação de mediação, Vygotsky descobriu dois tipos de elementos mediadores, os instrumentos e os signos e esses elementos introduzem maior conexão nas relações do organismo com o meio, o que as tornam mais complexas e no decorrer do desenvolvimento humano essas relações que são mediadas predominam sobre as relações diretas.

Vygotsky não chegou simplesmente a essas ideias de forma solta, ele se baseou nas ideias de Karl Marx. Assegura-se que Engels também teve sua parcela de contribuição para as ideias vygotskianas, enquanto Marx descrevia sobre as influências das mudanças históricas que ocorriam na sociedade e na vida material da consciência e comportamento humano, Engels descrevia sobre o trabalho humano e o uso de instrumentos que o homem poderia transformar a natureza transformando-se a si próprio dentro da perspectiva evolucionista.

Sobre os elementos mediadores Vygotsky define dessa forma: os instrumentos são externos ao indivíduo voltados para fora dele e os signos também chamados de instrumentos psicológicos são como se fossem instrumentos de trabalho, pois são orientados pelo sujeito e para dentro dele advindo até de outras pessoas. Os processos de mediação se constroem ao longo do desenvolvimento do ser humano.

A partir do uso de mediadores as capacidades de atenção e de memória são aumentadas e com isso o sujeito tem maior controle sobre sua atividade e é isso que distingue o homem de outros animais, pois o mesmo pode compreender o processo de mediação pelo qual passa por meio de instrumentos e signos ao longo de suas aprendizagens e é na interação do indivíduo com os outros indivíduos ou com o ambiente culturalmente estruturado que é oferecida a matéria-prima para o desenvolvimento psicológico do indivíduo.

Concebe-se que no sociointeracionismo, um determinado ambiente sociocultural pode oportunizar o processo de desenvolvimento interno do indivíduo em relação à aprendizagem da leitura e escrita, assim como fica impossível o desenvolvimento do indivíduo se não existirem situações apropriadas ao aprendizado.

Conforme Vygotsky, cada indivíduo encontra-se num determinado nível de desenvolvimento, e para explicar melhor ele definiu três zonas de desenvolvimento, a real, a potencial e a proximal; na zona de desenvolvimento real o indivíduo consegue desempenhar tarefas sem nenhuma ajuda; na zona de desenvolvimento potencial é quando o indivíduo necessita de ajuda de colegas mais capazes ou de adultos para desempenhar tarefas as quais ainda não consegue fazer sozinho e a zona de desenvolvimento proximal é o nível intermediário entre as zonas real e potencial, onde acontece a mediação e a aprendizagem se estabelece. É preciso deixar claro que as funções psicológicas estão bem estabelecidas no nível real do

desenvolvimento e são resultados de processos de desenvolvimento já efetivados.

Concebe-se que é na escola que o processo de aprendizagem deve ter significação para o indivíduo, pois é lá que ele irá se desenvolver mais e além do que se espera.

Para Vygotsky, a aprendizagem e o desenvolvimento devem ser vistos por dois ângulos: primeiro é preciso haver a compreensão da relação entre a aprendizagem e o desenvolvimento, e o segundo é compreender as peculiaridades dessa mesma relação na escola, e ainda para Vygotsky o aprendizado na escola pode introduzir novos elementos ao desenvolvimento do indivíduo, mesmo que o aprendizado já tenha se iniciado muito antes do indivíduo adentrar na escola.

A interação para Vygotsky é fundamental no desenvolvimento de qualquer ser humano, pois sem a interação vários processos são impossibilitados de virem à tona no indivíduo solitariamente.

E é pensando como Vygotsky que se percebe que o papel do professor é peça-chave no desenvolvimento do estudante como instrumento do conhecimento para o aprendiz.

A escola é vista como um meio social onde devem ocorrer muitas interferências tanto por parte do professor que é visto como um mediador como de outros indivíduos na construção do conhecimento de cada indivíduo, e sobre a concepção de Vygotsky acerca do ser humano Oliveira (1997, p. 79) relata que:

Na concepção de Vygotsky sobre o ser humano, a inserção do indivíduo num determinado ambiente cultural é parte essencial de sua própria constituição enquanto pessoa. O aprendizado, nesta concepção, é o processo fundamental para a construção do ser humano. O desenvolvimento da espécie humana se baseia no aprendizado, que para Vygotsky, sempre envolve a interferência, direta ou indireta, de outros indivíduos e a construção pessoal da experiência e dos significados (Oliveira, 1997, p. 79)

Os estudos de Vygotsky mostram um interesse particular nas funções psicológicas superiores ou processos mentais superiores que são a atenção, a percepção e a memória abordando a relação do desenvolvimento com o aprendizado. Para o psicólogo, as três funções possuem similaridade no funcionamento e além de serem características humanas e biológicas também se constroem dentro da história social de cada indivíduo.

Refuta Vygotsky as abordagens ambientalistas na questão das pressões do meio em relação ao sujeito e nativistas no desprezo às influências externas e pela supervalorização do aspecto hereditário e maturacional por tratarem de forma muito

simplificada o ser humano como um todo, e na abordagem vygotskyana o que se analisa é que ocorre uma interação dialética desde o nascimento, entre o ser humano e o meio social e cultural o qual está inserido.

Para Rego (1995, p. 105) “seria ingênuo supor que a frequência da criança à escola seja suficiente para que os processos mencionados acima ocorram. O acesso a esse saber dependerá, entre outros fatores de ordem social e política e econômica, da qualidade do ensino oferecido”.

Analisa Rego (1995, p. 105) “que nesse sentido, o pensamento de Vygotsky traz uma outra implicação: contribui para suscitar a necessidade de uma avaliação mais criteriosa de como essa agência educativa vem desempenhando sua tão relevante função”.

Rego (1995, p. 116) ainda relata que, “o professor deve descobrir acerca dos conhecimentos prévios dos alunos fazendo um levantamento dos conhecimentos já adquiridos e que esses não devem ser descartados para que se possa a partir do ponto o qual o aluno se encontra para um nível mais avançado” e diz:

Mas para que ele possa intervir e planejar estratégias que permitam avanços, reestruturação e ampliação do conhecimento já estabelecido pelo grupo de alunos, é necessário que conheça o nível efetivo das crianças, ou melhor, as suas descobertas, hipóteses, informações, crenças, opiniões, enfim, suas “teorias” acerca do mundo circundante. Este deve ser considerado o “ponto de partida”. Para tanto, é preciso que, no cotidiano, o professor estabeleça uma relação de diálogo com as crianças e que crie situações em que elas possam expressar aquilo que já sabem. Enfim, é preciso que o professor se disponha a ouvir e notar as manifestações infantis. (Rego, 1995, p. 116).

E ainda há outros meios segundo Rego (1995, p. 116) para o professor ir se acercando das dificuldades e avanços dos seus alunos como a mesma retrata:

Nesse sentido, a observação e o registro (como por exemplo, através de diários, relatórios etc.) das características do grupo de crianças (como produzem, de que modo interagem, como se relacionam com os diversos objetos de conhecimento, suas descobertas, principais dúvidas e dificuldades, interesses, como brincam, etc.) pode ser uma fonte preciosa para o planejamento de atividades significativas e eficientes em termos dos objetos que se quer alcançar. (Rego, 1995, p.116).

Portanto, percebe-se qual é a função da escola e o papel do professor no processo de construção do conhecimento do aluno.

No trabalho docente, as práticas de leitura e interpretação de textos têm uma grande importância na questão de que se acredita que todo o indivíduo para atuar na sociedade necessita saber ler, interpretar os textos socialmente e produzir textos de gêneros textuais diversos.

Sabe-se que a fluência do estudante brasileiro no sentido da leitura e interpretação textual é muito abaixo da média em relação ao cenário mundial, contudo são necessárias práticas diferenciadas no ensino dos estudantes para que possam obter êxito em sua aprendizagem.

Afirma Freire (1981, p. 35) que toda a prática educativa implica numa concepção dos seres humanos e do mundo e a experiência direciona o professor em sua prática

A experiência nos ensina que nem todo óbvio é tão óbvio quanto parece. Assim, é com uma obviedade que começamos este trabalho: toda prática educativa envolve uma postura teórica por parte do educador. Esta postura, em si mesma, implica – às vezes mais, às vezes menos explicitamente – numa concepção dos seres humanos e do mundo. E não poderia deixar de ser assim. (Freire, 1981, p. 35).

Explica Freire (1989, p. 12) que a leitura não deve ser utilizada com outros objetivos, além do prazer pela leitura e que não é a quantidade de textos repassados aos alunos que irá trazer um avanço no desenvolvimento dos mesmos e formar leitores proficientes, a destreza na leitura é um processo lento, mas que deve ser contínuo a partir das séries iniciais é feito o acompanhamento do desenvolvimento do indivíduo até a fase adulta.

Creio que muito da nossa insistência, enquanto professoras e professores em que os estudantes “leiam”, num semestre, um sem-número de capítulos de livros, reside na compreensão errônea que às vezes temos do ato de ler. [...] A insistência na quantidade de leituras sem o devido adentramento nos textos a serem compreendidos, e não mecanicamente memorizados, revela uma visão mágica da palavra escrita. Visão que urge ser superada. (Freire, 1989, p. 12).

É necessário que as práticas de leitura ministradas pelo professor em sala de aula sejam dinâmicas com atividades criativas que não sejam maçantes, e assim possam ter significação incentivando o gosto pela leitura, Kleiman (2002, p. 10) relata sobre isso

A fim de que a criança possa aprender, adulto e criança, conjuntamente deverão construir um contexto de aprendizagem mediante a interação, cabendo ao adulto definir tarefas exequíveis, plausíveis, e significativas, segundo objetivos pré-definidos em comum acordo. Ou seja, para construir um contexto de aprendizagem mediante a interação, o aluno deve conhecer a natureza da tarefa e deve estar plenamente convencido de sua importância e relevância. (Kleiman, 2002, p. 10).

O professor e alunos devem ter a consciência do objetivo a que se quer atingir nas práticas leitoras e partilharem da interação durante a leitura em sala de aula na construção do conhecimento.

Contudo, ler não é um ato simples de se realizar, é preciso que se faça o



exercício da leitura para se chegar a ser um leitor proficiente, Kleiman (2002, p. 10) explica a questão do ato de ler

Como, no caso, trata-se de aprender a ler no sentido cabal da palavra em que ler não é o equivalente a decifrar ou decodificar, a aprendizagem que se dará nessa interação consiste na leitura com compreensão. Isto implica que é na interação, isto é, na prática comunicativa em pequenos grupos, com o professor ou com os seus pares, que é criado o contexto para que aquela criança que não entendeu o texto o entenda. (Kleiman, 2002, p. 10).

Percebe-se que as práticas de leitura dos docentes sobre o olhar sócio interacionista, devem ser sempre baseadas na interação professor/aluno ou aluno/aluno; dinâmicas; práticas embasadas em objetivos para serem alcançados efetivamente; práticas de leituras de textos realizadas com maior qualidade e menor quantidade.

### 2.2.1 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA

Observa-se que nem todas as pessoas sabem avaliar a importância do ato de ler em suas vidas, mal sabem elas que a leitura é fonte de conhecimento e, além disso, desperta novas conexões de conhecimentos com experiências já vividas e conhecimentos que ficam guardados na memória.

Evidencia Koch & Elias (2008, p. 9), “três questões devem ser destacadas: O que é ler? Para que ler? Como ler? Para a autora, essas perguntas podem ser respondidas de diferentes modos, e cada uma revelará uma concepção de leitura decorrente da concepção de sujeito, de língua, de texto e de sentido”.

Como se pode ver o ponto de vista de Koch & Elias em relação à leitura muda mediante os diferentes focos, em relação ao autor, em relação ao texto, em relação à interação autor-texto-leitor sobre o que é ler.

Sobre a leitura e as intenções do leitor, afirma Koch & Elias (2008, p. 10) que:

A leitura, assim é entendida como a atividade de captação das ideias do autor, sem se levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor, a interação autor-texto-leitor com propósitos constituídos sócio-cognitivo-interacionalmente. O foco de atenção é, pois, o autor e suas intenções, e o sentido está centrado no autor, bastando tão-somente ao leitor captar essas intenções. (Koch & Elias, 2008, p. 10).

Para Koch & Elias, a compreensão da leitura pode ser realizada mediante diversos pontos de vista que se dê a esta prática leitora, na verdade ela é uma atividade intelectual, pois como se pode observar a atenção, o reconhecimento do sentido das palavras e também a produção de sentidos fazem parte da leitura.

Em relação à leitura e o reconhecimento do sentido das palavras e estruturas

no texto Koch & Elias (2008, p. 10) retrata que:

Consequentemente, a leitura é uma atividade que exige do leitor o foco no texto, em sua linearidade, uma vez que “tudo está dito no dito”. Se, na concepção anterior, ao leitor cabia o reconhecimento das intenções do autor, nesta concepção, cabe-lhe o reconhecimento do sentido das palavras e estruturas do texto. Em ambas, porém, o leitor é caracterizado por realizar uma atividade de reconhecimento, de reprodução. (Koch & Elias, 2008, p. 10)

Sobre a leitura como atividade interativa Koch & Elias (2008, p. 10-11) diz que:

Diferentemente das concepções anteriores, na concepção interacional (dialógica) da língua, os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que — dialogicamente — se constroem e são construídos no texto, considerado o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores. [...]. Nessa perspectiva, o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeitos e não algo que preexista a essa interação. A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. (Koch & Elias, 2008, p.10-11).

Discorre Kleiman (2002, p. 12) acerca da leitura como uma atividade intelectual e não uma atividade qualquer e dentro dela demonstra quantas ações são realizadas e que muitas vezes passam despercebidas por todos:

Focalizamos neste trabalho a leitura como processo psicológico em que o leitor utiliza diversas estratégias baseadas no seu conhecimento linguístico, sociocultural, enciclopédico. Tal utilização requer a mobilização e a interação de diversos níveis de conhecimento, o que exige operações cognitivas de ordem superior, inacessíveis à observação e demonstração, como a inferência, a evocação, a analogia, a síntese e a análise que, conjuntamente, abrangem o que antigamente era conhecido como faculdades necessárias para levar a termo a leitura: a faculdade da linguagem, da compreensão, da memória. Nessa dimensão, justifica-se a observação de psicólogos educacionais como Carroll, que dizem que a leitura constitui o processo cognitivo por excelência. (Kleiman, 2002, p. 12).

A leitura é vista como um processo psicológico por Kleiman que mobiliza diversas operações cognitivas, também Freire (1989, p. 9) analisa que a leitura deve acontecer após a leitura de mundo e que é na leitura que a linguagem e a realidade se convergem

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (Freire, 1989, p. 9).

A leitura de mundo é tão importante quanto a leitura de um texto qualquer, as duas interagem entre si na compreensão, na percepção da realidade que está ao redor do indivíduo. Freire reflete sobre a “importância do ato de ler [...] em torno da importância do ato de ler, que implica sempre percepção crítica, interpretação e reescrita do lido[...]” (Freire, 1989, p.14).

Assegura Lajolo (1993, p.7), “que a leitura é uma prática constante que deve ter início na escola, porém não ficar somente na escola e sim, ser uma prática para toda vida”.

No ato de ler incluem-se também livros e leitores, fecha-se o círculo: lê-se para entender o mundo, para viver melhor. Na cultura, quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode e nem se costuma encerrar-se nela.

Do mundo da leitura a leitura do mundo, o trajeto se cumpre sempre, refazendo-se, inclusive, por vice-versa que transforma a leitura em prática circular e infinita. Como fonte de prazer e sabedoria, a leitura não esgota seu poder de sedução nos estreitos círculos da escola.

A prática da leitura é fundamental para a ponte de relações entre os conhecimentos diversos do indivíduo e com isso vai muito além da escola o desejo dessa integração da leitura e da leitura de mundo.

Segundo Lajolo (1993, p. 106), a própria sociedade exige do cidadão que se faça um leitor árduo, visto que necessita manter-se conectado com tudo que acontece a seu redor como a infinidade de linguagens que são encontradas dentro dela e compreender o que dizem,

Mas ler, no entanto é essencial. E não apenas para aqueles que almejam participar da produção cultural mais sofisticada, dos requintes da ciência e da técnica, da filosofia e da arte literária. A própria sociedade de consumo faz muitos de seus apelos através da linguagem escrita e chega por vezes a transformar em consumo o ato de ler, os rituais da leitura e o acesso a ela. Assim, no contexto de um projeto de educação democrática vem à frente a habilidade de leitura, essencial para quem quer ou precisa ler jornais, assinar contratos de trabalho, procurar emprego através de anúncios, solicitar documentos na polícia, enfim, para todos aqueles que participam, mesmo que à revelia, dos circuitos da sociedade moderna, que fez da escrita seu código oficial. (Lajolo, 1993, p. 106).

A leitura se faz necessária na vida de qualquer indivíduo, queira ou não ele precisa saber ler e compreender o que lê. A função da escola já está bem definida neste trabalho, ou seja, apresentar diversos textos, incentivar o ato de ler e fazer com que essa ação se torne um hábito que o estudante leve para toda vida.

### 2.2.2 A LEITURA NA FORMAÇÃO SOCIOCULTURAL DO ALUNO

Quando se fala de leitura, se deve entender o seu valor social que vai além dos muros da escola, de acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação

Básica (2013, p. 116) a leitura e a escrita são essenciais ao aluno:

A leitura e a escrita, a História, as Ciências, a Arte, propiciam aos alunos o encontro com um mundo que é diferente, mais amplo e diversos que o seu. Ao não se restringir à transmissão de conhecimentos apresentados como verdades acabadas e levar os alunos a perceberem que essas formas de entender e de expressar a realidade possibilitam outras interpretações, a escola também oferece lugar para que os próprios educandos reinventem o conhecimento e criem e recriem cultura. (Brasil, 2013, p. 116).

A leitura está em todo o lugar e não somente na escrita, isto é, que desde cedo já se sabe ler na verdade, Martins (1997, p. 12) afirma em sua obra que:

Os estudos da linguagem vêm revelando, cada vez com maior ênfase, que aprendemos a ler apesar dos professores; que, para aprender a ler e compreender o processo da leitura, não estamos desamparados, temos condições de fazer algumas coisas sozinhos e necessitamos de alguma orientação, mas uma vez propostas instruções uniformizadas, elas não raro causam mais confusão do que auxiliam. (Martins, 1997, p. 12).

Ressalta-se que se aprende a ler muito antes de se adentrar na escola como foi retratado, é preciso que se compreenda que essa aprendizagem advém a partir da vivência de vida de cada indivíduo como Martins afirma “que certamente se aprende a ler a partir do nosso contexto pessoal. E temos que valorizá-lo para poder ir além dele” (Martins, 1997, p.15).

A leitura deve antes de tudo ser algo prazeroso ao aluno e através deste prazer o aluno precisa conseguir de forma autônoma ir percebendo as diferenças entre os textos como também os objetivos de cada um para o seu conhecimento.

Atitudes como gostar de ler e interessar-se pela leitura e pelos livros são construídas, para algumas pessoas, no espaço familiar e em outras esferas de convivência em que a escrita circula. Mas, para outros, é sobretudo na escola que este gosto pode ser incentivado. Para isso é importante que a criança perceba a leitura como um ato prazeroso e necessário e que tenha os adultos como modelo. Nessa perspectiva, não é necessário que a criança espere aprender a ler para ter acesso ao prazer da leitura: pode acompanhar as leituras feitas por adultos, pode manusear livros e outros impressos, tentando “ler” ou adivinhar o que está escrito. (Pró-letramento, Alfabetização e Linguagem, 2007, p. 40).

É dessa forma que acontece o incentivo pela leitura, de forma gradativa, até poder se chegar ao patamar de um leitor crítico e perspicaz, ou seja, um leitor proficiente.

Essa proficiência vai muito mais além do que decifrar os signos linguísticos, pois a proficiência leitora está mais ligada ao letramento do que à alfabetização, segundo Tfouni (2000, p. 9) alfabetização e letramento não são sinônimos

Apesar de estarem indissolúvel e inevitavelmente ligados entre si, escrita, alfabetização e letramento nem sempre têm sido enfocados como um conjunto pelos estudiosos. [...] A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as

chamadas práticas de linguagem. Isso é levado a efeito, em geral, por meio do processo de escolarização e, portanto da instrução formal. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do indivíduo. O letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio históricos da aquisição da escrita. [...] Desse modo, o letramento tem por objetivo investigar não somente quem é alfabetizado, mas também quem não é alfabetizado, e, nesse sentido, desliga-se de verificar o individual e centraliza-se no social. (Tfouni, 2000, p. 9).

Sendo assim, se começa a entender Tfouni quando fala que o indivíduo possa ser uma pessoa alfabetizada, porém não letrada, o que é o mais comum que se encontra; como também há o indivíduo que não é alfabetizado, mas que possui um certo tipo de letramento faltando-lhe apenas o conhecimento sobre a aquisição da escrita.

Isso não quer dizer que o indivíduo que não seja letrado seja um iletrado afirma Tfouni, “Em verdade, a alfabetização e o letramento caminham juntos como cita a autora, [...] são processos interligados, porém separados quanto abrangência e natureza. Outro modo é passar a considerar o letramento como um “*continuum*”” (Tfouni, 2000, p. 24- 25).

Até porque como já foi retratado se faz leituras desde a infância, então, não é impossível se ter compreensão acerca de tudo que está ao redor, embora sejam formas diferentes de leitura como Britto (2010, p. 10) distingue em seu artigo

Iremos nos basear em duas diferentes formas e níveis de leitura: a leitura sendo apenas uma decodificação mecânica dos signos linguísticos, abordada pela pedagogia, onde a prática é formal e está apenas ligada às atividades geralmente desenvolvida pelas escolas; e a leitura como um processo de compreensão, que abrange os componentes sociológicos, estudando os aspectos sociais da vida humana, que terá seu foco na transmissão do gosto pela leitura no ambiente familiar. (Britto, 2010, p. 10).

Considerando-se as diferentes formas de leitura, tanto do conhecimento da escrita como da leitura como atividade social da vida humana, é possível dizer que a leitura é necessária socialmente e culturalmente no processo de desenvolvimento do indivíduo para que esse possa se dar bem dentro de uma sociedade.

A leitura é uma prática social que envolve atitudes, gestos e habilidades que são mobilizados pelo leitor, tanto no ato de leitura propriamente dito, com no que antecede a leitura e no que decorre dela. Assim, o sujeito demonstra conhecimentos de leitura quando sabe a função de um jornal, quando se informa sobre o que tem sido publicado, quando localiza pontos de acesso público e privado aos textos impressos (bibliotecas), quando identifica pontos de compra de livros (livrarias, bancas, etc). Dizendo de outra forma, depois que um leitor realiza a leitura, os textos que leu vão determinar suas futuras escolhas de leitura, servirão de contraponto para outras leituras, etc. (Pró-letramento, Alfabetização e Linguagem, 2007, p. 40).

A leitura traz muitos benefícios ao indivíduo no seu contexto social, ampliando seus conhecimentos e fazendo com que esse indivíduo faça parte da sociedade

ativamente no processo sócio histórico social, Britto (2010, p. 10) revela que

A leitura é uma atividade prazerosa e poderosa, pois desenvolve uma enorme capacidade de criar, traz conhecimentos, promovendo uma nova visão do mundo. O leitor estabelece uma relação dinâmica entre a fantasia, encontrada nos universos dos livros e a realidade encontrada em seu meio social. A criatividade, a imaginação o raciocínio se sobrepõe diante deste magnífico cenário, criando um palco de possibilidades. Cada leitor ao fazer uma leitura, trava um contato direto com o texto, trazendo para o seu objeto de leitura as suas experiências pessoais, suas ideologias, seus conceitos, é isto que faz o ato de ler tão importante. (Britto, 2010, p. 10).

A leitura de um texto não terá sempre o mesmo significado para todo o indivíduo, ou seja, cada indivíduo tem suas vivências, suas experiências, suas concepções a respeito das coisas e é assim que ela deve fluir de maneira dinâmica do autor com o leitor e vice-versa.

Os benefícios que a leitura promove em sua sociedade são inúmeros, o resgate da cidadania, desenvolvimento de um olhar crítico e competências, a integração social, a ampliação de seus horizontes e de seu vocabulário além de profissionais capacitados e competentes. A leitura deve complementar o domínio da escrita e cabe ao professor e aos pais a estimular o pensar, o refletir, o participar e o agir destes indivíduos. A leitura é um dos meios mais importantes para as novas aprendizagens, possibilitando a construção e o fortalecimento de ideias e ações, ninguém se torna um leitor por obrigação, ninguém nasce gostando de leitura. A influência dos adultos, ou seja, os pais, são muito importantes à medida em que eles são vistos lendo ou escrevendo perto dos pequenos. (Britto, 2010, p. 27).

A leitura tem sua ação transformadora no contexto social e cultural do indivíduo colocando-o à frente da sociedade com suas opiniões, ideias, conceitos etc. demonstrando a importância que há na sua interação com a sociedade através do simples ato de ler.

### 2.2.3 ESTRATÉGIAS DE LEITURA

Para se obter a compreensão de um texto lido é preciso que se faça o uso de algumas estratégias para obter êxito em qualquer tipo de leitura que possa surgir de acordo com nossas necessidades sociais sejam elas acadêmicas, prazerosas, informativas, subjetivas e outras, contudo antes é preciso compreender como se dá o processo da leitura.

A atividade da leitura se dá através de dois processos: o processo cognitivo e o processo interativo.

O processo cognitivo se dá através da percepção, da inferência, da dedução e da memória. A percepção e a inferência podem ser locais e/ou globais; a memória possui três tipos de ações: a retenção, o armazenamento e a recuperação. Ainda no

processo cognitivo se desenvolve muitas capacidades como as de decodificação, as de compreensão e as de apreciação e réplica.

Bressane e Shimoura (2007, p. 7) para a escrita da capacidade de decodificação:

- > Compreender diferenças entre escrita e outras formas gráficas (outros sistemas de representação);
- > Dominar as convenções gráficas;
- > Conhecer o alfabeto;
- > Saber decodificar palavras e textos escritos;
- > Saber ler reconhecendo globalmente as palavras;
- > Ampliar a sacada do olhar para porções maiores de texto que meras palavras, desenvolvendo fluência e rapidez de leitura.

Bressane e Shimoura (2007, p. 8) para a escrita da capacidade de compreensão:

- > Ativação de conhecimentos de mundo;
- > Antecipação ou predição de conteúdos ou propriedades dos textos;
- > Localização e/ou cópia de informações;
- > Comparação de informações;
- > Levantamento e checagem de hipóteses sobre todo o texto ou partes do texto;
- > Produção de inferências locais;
- > Produção de inferências globais;
- > Generalizações.

Bressane e Shimoura (2007, p. 9) para a escrita da capacidade de aplicação e réplica Apreciação e a réplica:

- > Recuperação do contexto de produção do texto;
- > Definição de finalidades e metas da atividade de leitura;
- > Percepção de relações de interdiscursividade e intertextualidade;
- > Percepção de outras linguagens como elementos constitutivos dos sentidos dos textos e não somente da linguagem verbal escrita;
- > Elaboração de apreciações estéticas e/ou afetivas;
- > Elaboração de valores éticos e/ou políticos.

O processo interativo se dá na interação Autor -> Texto <- Leitor. Essa interação ocorre quando o autor escreve o texto usando de coerência para que o

leitor possa obter a compreensão perante o texto e nela está intrínseca a questão da decodificação que tem como premissas a decodificação semântica e a episódica.

A decodificação semântica é composta pelas seguintes ações: ativação de conhecimentos prévios, predição de conteúdo, aquisição de vocabulário, localização e comparação de informações, generalizações, checagem de hipóteses e inferências locais e globais. Já a decodificação episódica é composta pelas vivências: história pessoal, repertório e gostos.

Percebe-se o quanto é importante o ato de ler e nele quantas capacidades se desenvolvem, segundo Kleiman (2002, p. 50) o leitor pode usufruir de algumas estratégias para a leitura e as estratégias do leitor podem ser metacognitivas e cognitivas, de modo que:

As estratégias metacognitivas são aquelas operações (não regras), realizadas com algum objetivo em mente, sobre as quais temos controle consciente, no sentido de sermos capazes de dizer e explicar a nossa ação. [...] As atividades que o leitor poderá se engajar quando ele não entender o texto são diversificadas e flexíveis, e constituem o indício do funcionamento de uma estratégia para conseguir mais eficiência na leitura: por exemplo, se o leitor perceber que não está entendendo, ele poderá voltar para trás e reler, ou poderá procurar o significado de uma palavra-chave que recorre no texto, ou poderá fazer um resumo do que leu, ou procurar um exemplo de conceito. Enfim, dependendo do que ele detectar como causa, ele adotará diversas maneiras para resolver o problema. Para a realização desses diversos comportamentos faz-se primeiro necessário que ele esteja ciente de sua falha na compreensão. (Kleiman, 2002, p. 50).

Afirma Kleiman (2002, p. 50) sobre as estratégias cognitivas :

As estratégias cognitivas da leitura seriam aquelas inconscientes do leitor, no sentido de não ter chegado ainda ao nível consciente, que ele realiza para atingir algum objetivo de leitura. Por exemplo, o fatiamento sintático é uma operação necessária para a leitura, que o leitor realiza, ou não, rápida ou cuidadosamente, isto é, de diversas maneiras, dependendo das necessidades momentâneas, e que provavelmente não poderá descrever. [...] O processamento, que consiste, em grande parte, em procedimentos para os quais utilizamos conhecimento sobre o qual não temos reflexão nem controle consciente (esses procedimentos são de fato chamados de automatismos da leitura) é portanto, realizado estrategicamente e não através de regras. (Kleiman, 2002, p. 50).

Como se vê as estratégias são variadas e possuem independência entre si no sentido de que é possível o leitor fazer uso de uma ou outra estratégia para se obter a compreensão da leitura.



## 2.2.4 TIPOS DE LEITURA

Há vários tipos de leitura, e para cada uma delas há uma especificidade particular que denota um objetivo a ser cumprido, Marconi & Lakatos (2012, p. 16) classificam em 3 tipos de leitura: a de entretenimento ou distração; a de cultura geral ou informativa e a de aproveitamento ou formativa.

a) De Entretenimento ou Distração – visando apenas ao divertimento, passatempo, lazer, sem maiores preocupações com o aspecto do saber. Talvez tenha um mérito: o de despertar, no leitor, o interesse e em consequência a formação do hábito da leitura. Neste item estão incluídos alguns tipos de periódicos e de obras literárias.

b) De Cultura Geral ou Informativa – tendo como objetivo tomar conhecimento, de modo geral, do que ocorre no mundo, mas sem grande profundidade. Engloba trabalhos de divulgação, ou seja, livros, revistas e jornais. As notícias de jornais atualizados, nacionais ou estrangeiros, são, muitas vezes, fontes de importantes informações, pois situam uma época.

c) De Aproveitamento ou Formativa – cuja finalidade é aprender algo de novo ou aprofundar conhecimentos anteriores. Exige do leitor atenção e concentração. Essa espécie de leitura deve ser efetuada em livros e revistas especializados. (Marconi & Lakatos, 2012, p. 16).

No reconhecimento dos tipos de leitura, diversos autores ora concordam ora discordam de quais tipos podem se tratar os diferentes textos. Tamayo (2013, p. 70-71) classifica os tipos de leitura da seguinte forma: leitura recreativa; leitura de informação; leitura intelectual e leitura investigativa.

Leitura recreativa. A qual se realiza com o fim de recreação ou distração do leitor, é geralmente uma leitura rápida, que não oferece complicações. Ex.: novelas, tirinhas, etc.

Leitura de informação. Se realiza em busca de uma informação sobre um tema determinado, ou por possuir um dado interesse para o leitor. Ex.: a consulta num dicionário, a leitura de uma notícia, etc.

Leitura intelectual ou de estudo – Esta se realiza com o objetivo de obter um conhecimento em relação a um tema determinado, o que implica compreensão e assimilação do que foi lido. Ex.: o estudo de uma disciplina específica dentro da programação de uma carreira universitária.

Leitura investigativa – Essa leitura supõe já o conhecimento parcial de um tema e se faz em relação a uma investigação a se realizar, a qual deve apresentar de antemão um planejamento que conta: enunciado do problema, marco teórico, metodologia e recursos. (Tamayo, 2013, p. 70-71).

Como é possível perceber a diversificação dos tipos de leitura para cada objetivo pré-determinado o qual o indivíduo tenha para cada momento de leitura. É importante que o leitor tenha condições de analisar qual o tipo de leitura é adequado para o fim que se quer alcançar.

## 2.3 A AÇÃO DA PRÁTICA DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS SOB A PERSPECTIVA SÓCIO INTERACIONISTA

Na visão do sociointeracionismo, o professor é o mediador no desenvolvimento do aluno no processo de ensino-aprendizagem orientando-o para chegar a um nível mais elevado, o desenvolvimento real.

Segundo Vygotsky (1991, p. 97)

A zona de desenvolvimento proximal é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (Vygotsky, 1991, p. 97).

Para que a aprendizagem aconteça, o professor deve utilizar formas para se avaliar o nível de desenvolvimento o qual o aluno se encontra para então, iniciar o processo de ensino-aprendizagem na prática de leitura e interpretação de textos. Os estudos de Vygotsky (1991, p. 97) afirma que

a zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de “brotos” ou “flores” do desenvolvimento. O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente. (Vygotsky, 1991, p.97).

Com a leitura o proceder do professor deve acontecer da mesma forma que Vygotsky relata na questão do desenvolvimento do aluno, verifica-se que muitos estudantes chegam ao ensino médio com várias dificuldades acerca da leitura e também da interpretação de textos, a primeira cabe ao professor em suas práticas diárias desenvolver o gosto e o hábito pela leitura nos alunos para que o aluno possa desenvolver a habilidade de interpretar o texto.

Rezende & Braga (2013, p. 200) afirma em relação à função do professor e do espaço da leitura na escola

Sabendo que aos professores cabe uma parcela de responsabilidade na construção do hábito da leitura, deve-se ressaltar que o papel do educador no momento da leitura é conduzir os leitores pelos caminhos que possibilitarão a compreensão do texto. Quanto ao espaço para leitura na escola é fundamental destacar que ela deve ser prática, contínua em todas as disciplinas, pois a leitura exerce grande influência no desenvolvimento das demais disciplinas. (Rezende & Braga, 2013, p. 200).

Com isso analisa-se que o professor deve ser um orientador da leitura dos alunos e incentivando-os assim ao hábito da leitura, visto que essa prática auxiliará

no desenvolvimento da leitura e interpretação de textos nas diversas disciplinas.

Portanto, o aluno é o centro do processo de ensino-aprendizagem, processo no qual o professor faz a mediação da aprendizagem do aluno, mas também pode aprender com o aluno, até porque o processo não é estático, e sim dinâmico e o professor não é e nunca será o dono da verdade.

A interpretação não é sinônimo de compreensão, isto é, um texto pode passar a ser compreendido, porém a interpretação é algo que está dentro do texto, mas se pode ir além do que está escrito de acordo com a compreensão.

Ressalta-se que para Leffa (2012, p. 254), “compreender” vem de duas palavras latinas: “cum”, que significa “junto” e “prehendere” que significa “pegar”. Compreender é, portanto, “pegar junto”. [...] e “interpretar” vem do latim “interpes”, que se referia à pessoa que examinava as entranhas de um animal para prever o futuro.

Explica ainda o autor que a compreensão envolve quatro competências: (1) tradução do código; (2) montagem do quebra-cabeça; (3) evocação do saber construído e (4) planejamento das estratégias (Leffa, 2012, p. 255). E ainda advoga Leffa que com isso, analisa-se que a compreensão se processa a partir de cada leitor, de cada indivíduo de formas diferentes, já a interpretação se processa a partir do objeto e não das competências do leitor.

Como é possível perceber que as duas ações são importantes, tanto a compreensão quanto a interpretação, uma se encaixa com a outra; a primeira dependerá mais do indivíduo e a segunda dependerá do próprio objeto de leitura a ser lido pelo indivíduo.

Ademais como pode se perceber a prática de leitura e interpretação de textos são necessárias na rotina dos estudantes dentro da escola para que a leitura e interpretação de textos se tornem um hábito e que isso se prolongue até a idade adulta, ou seja, desde a pré-escola até o mais alto nível do desenvolvimento acadêmico do indivíduo.

Essas práticas de leitura não devem ser esporádicas no cotidiano escolar, contudo devem ser práticas rotineiras dos estudantes para que consigam se tornar críticos e leitores proficientes.

E para que o indivíduo consiga fazer a interpretação dos diversos textos é necessário ter um mediador capaz que possa auxiliar o estudante a fazer “pontes de relação” na leitura dos textos dentro das diversas disciplinas ou outro tipo de apoio.

A análise sobre a atividade de interpretação de textos dada em sala de aula (Leffa (2012, p. 262) explica que:

A interpretação de texto como atividade pedagógica parte do pressuposto de que o objeto de leitura (texto, imagem, filme, etc.) está além da competência leitora do aluno e, por isso, precisa ser desvelado a ele pelo professor, um colega, uma apostila ou mesmo algum algoritmo computacional. (Leffa, 2012, p 262).

Observa-se que o autor bem retrata que a interpretação de texto está além da competência do aluno e assim sendo a mediação do professor colabora para a aprendizagem do aluno no desvelamento do texto.

O estudo seleciona três maneiras de se produzir o desvelamento:

A interpretação como paráfrase tem sido usada não só para a explicação de diferentes textos (religioso, jurídico, literário, etc.), mas também para outros modos de produção (charges, músicas, filmes, etc.). [...] (Leffa, 2012, p. 262).

A interpretação como réplica não procura explicar o texto diretamente para o leitor, como a paráfrase, mas indiretamente, criando uma pretensa interlocução com o autor, rebatendo e contestando o que foi originalmente proposto. [...] (Leffa, 2012, p. 264).

Além da paráfrase e da réplica, a interpretação pode também ser trabalhada como um procedimento pedagógico de indução ao conhecimento, feito por meio de perguntas, tanto abertas como fechadas, a que estamos dando aqui o nome de interpretação como procedimento dialético. Enquanto que na interpretação como réplica, a interlocução se dá com o autor, na interpretação como procedimento dialético, à semelhança da maiêutica socrática, as perguntas são dirigidas ao leitor, que tentará buscar as respostas dentro de si, tentando resolver paulatinamente as contradições que possam surgir no sequenciamento dessas perguntas. (Leffa, 2012, p. 265).

A interpretação de textos pode se dar segundo Leffa (2012, p. 267) por essas “três vias, a paráfrase, a réplica ou o procedimento dialético”, contudo enfatiza este último como sendo o mais eficaz ao interpretar um texto. O procedimento dialético produz maior resultado que os outros tipos de desvelamento

A interpretação dialética, como está sendo proposta aqui, propicia uma aprendizagem mais colaborativa do que o uso monológico da paráfrase. [...] A existência da ajuda faz a diferença entre compreensão e interpretação: se o leitor construir a compreensão autonomamente, sem ajuda, será compreensão; se houver ajuda, temos interpretação. [...]. O que se propõe aqui é que interpretação e compreensão são realidades diferentes, sendo uma mais fechada, a interpretação, e a outra mais aberta, a compreensão. (Leffa, 2012, p. 267)

Mediante o que foi exposto é possível dizer que a interpretação de textos é uma prática fundamental no sentido de apoiar a compreensão do aluno mediante leituras que vão sendo apresentadas no decorrer de sua aprendizagem escolar contando sempre com a mediação do professor, já que este tem mais instrução e conhecimento pertinente à disciplina.

Como já foi visto até aqui as práticas de leitura e interpretação de textos vêm agregar ao aluno mais desenvoltura quando estiver frente a textos diversos, maior capacidade de ação ao ler textos e poder fazer inferências pertinentes a cada gênero textual mantendo “pontes de relações” diversas.

Segundo Martins (1997, p. 25), “a leitura seria a ponte para o processo educacional eficiente, proporcionando a formação integral do indivíduo”.

É impossível pensar num ensino que não privilegie essas duas práticas no ensino-aprendizagem dos estudantes, a prática de leitura e a interpretação de textos no ensino médio. É claro que se percebe a falta que essas práticas de leitura fazem ao longo do ensino fundamental ao estudante quando estas não fazem parte do seu cotidiano escolar.

Concebe-se que cabe ao professor pensar e utilizar as práticas de leitura e interpretação de textos em sala de aula de forma mais dinâmica, sócio interativa, para que o estudante perceba a importância da leitura, tenha o ato de ler como hábito em sua rotina de estudante e possa desenvolver a interpretação de textos de forma criativa e eficaz.

## **CAPÍTULO 3 - MARCO METODOLÓGICO**

### **3.1 TIPO DE INVESTIGAÇÃO**

O estudo considera as reflexões e pontos de vista dos docentes do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul campus Naviraí que trabalharam com o 1º ano do ensino médio em 2017 nos cursos de Técnico Integrado em Informática para Internet e Técnico Integrado de Agricultura no 1º semestre de 2017 e estudantes das turmas de 1º ano do ensino médio dos cursos técnicos integrados em Informáticas para Internet e em Agricultura.

O enfoque da pesquisa é misto ou quali-quantitativo, ou seja, foram avaliados os resultados dos dois paradigmas de investigação, com a tabulação de dados estatísticos assim como também a compreensão dos fenômenos estudados.

O foco da pesquisa foi analisar como se desenvolvem sob o olhar sócio interacionista as práticas docentes de leitura e interpretação de textos nas disciplinas do 1º ano do ensino médio, para tanto tem nível exploratório, descritivo e participativo.

Segundo Alvarenga (2014, p. 09), “no enfoque quantitativo, logo ao apresentar o problema estabelece-se as relações das variáveis a estudar, se caracteriza pela medição das mesmas e o tratamento estatístico das informações. Seu objetivo é descrever ou explicar as descobertas”.

Contextualiza Alvarenga (2014, p. 10), “que o outro enfoque ou paradigma é o fenomenológico, qualitativo. (...). Este enfoque abrange processos humanos completos. Tenta descrever e compreender as situações e os processos de maneira integral e profunda, considerando inclusive o contexto que envolve a problemática estudada”.

Afirma Godoy (1995, p. 62), “visando à compreensão ampla do fenômeno que está sendo estudado, considera que todos os dados da realidade são importantes e devem ser examinados. O ambiente e as pessoas nele inseridas devem ser olhados holisticamente: não são reduzidos a variáveis, mas observados como um todo”.

Quanto ao tempo o estudo é transversal, transeccional ou diacrônico, pois a pesquisa se estabelecerá dentro de um determinado período de tempo.

### **3.2 NÍVEL DE CONHECIMENTO ESPERADO**

Afirma Alvarenga (2014, p. 3), “há dois níveis de conhecimentos que afetam

as ciências, são os conhecimentos cotidianos ou ordinários e os conhecimentos científicos”.

Para a autora, “os conhecimentos cotidianos ou ordinários são os conhecimentos que se adquirem com a experiência cotidiana, no ambiente social e natural, pelo simples fato de conviver com eles. (...). Adquire-se através do contato direto com as pessoas e com a natureza” (Alvarenga, 2014, p. 3).

Explica Alvarenga (2014, p. 3) que “os conhecimentos científicos são produzidos como resultados de estudos investigativos através do método científico. Não há uma diferença abismal entre o conhecimento ordinário e o conhecimento científico, posto que o primeiro é a base do segundo. A diferença está na forma de aquisição do conhecimento”.

Na presente pesquisa, ambos os níveis são importantes e foram utilizados dentro da mesma, os conhecimentos cotidianos foram alcançados através do embasamento teórico, da coleta de dados entre os pesquisados e os conhecimentos científicos se enlaçaram com os fenômenos naturais visto que podem ser baseados em observações e experimentações, as quais servem para atestar a veracidade ou falsidade de determinadas teorias.

### **3.3 DESENHO DO ESTUDO**

O estudo foi feito através de uma revisão bibliográfica com autores tais, que dão um aporte sobre o sociointeracionismo e sobre práticas de leitura e interpretação de textos. A pesquisa foi realizada no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul *campus* de Naviraí em 4 turmas de 1º ano dos cursos técnicos integrados em Informática para Internet e em Agricultura, a seleção se deu pelas turmas iniciantes visto que o estudo visou analisar as práticas de leitura e interpretação de textos com os 1º anos do ensino médio integrado do IFMS.

Foi realizada a prova piloto que foi submetida a um grupo de sujeitos com características similares a da população que participou da pesquisa. Esta etapa foi necessária devido a possíveis falhas ou dificuldades que poderiam aparecer durante a sua aplicação, até mesmo haver falha nas perguntas dos questionários que poderiam ser relevantes à pesquisa.

### 3.4 DESCRIÇÃO DA POPULAÇÃO E AMOSTRA

O universo é constituído por 40 docentes e 234 estudantes do Ensino Médio do IFMS campus Naviraí.

Comenta Alvarenga (2014, p. 64), “o universo da pesquisa ou população que comporá o estudo, na qual se apresentam as características que se deseja estudar, e a qual se generalizará o resultado do estudo”.

Para a população da pesquisa foi delimitada como público-alvo os docentes e estudantes do IFMS por se tratar de uma população específica onde se encontra o nível de escolaridade que se teve a pretensão de estudar, no caso, o ensino médio. Afirma Lakatos & Marconi (2012, p. 112) “que o conceito de amostra é que a mesma constitui uma porção ou parcela, convenientemente selecionada do universo (população); é um subconjunto do universo”.

Relata Alvarenga (2014, p. 65) que a:

Amostra é o processo de selecionar uma parte representativa da população para ser estudada. [...] toma-se uma amostra representativa do mesmo, a qual constitui um grupo menor que possui as características da população na qual se colocará em prática a investigação, com o intuito de generalizar as descobertas à população estudada. (Alvarenga 2014, p. 65).

A amostra da pesquisa se deu com 21 docentes e 162 estudantes dos 1º anos dos cursos técnicos em Agricultura e Informática para Internet do IFMS em 2017.

Assegura Alvarenga (2014, p. 67) que:

Numa investigação quantitativa a amostra é selecionada através de procedimentos aleatórios ou probabilísticos. Mas nem sempre se pode selecionar a amostra de maneira probabilística, muitas vezes depende da conformação do universo, assim como do objetivo da investigação, para o que também existem procedimentos não probabilísticos para extrair a amostra. (Alvarenga 2014, p. 67).

Os tipos de amostragem relatados por Alvarenga (2014, p. 67) são a amostragem probabilística e a não probabilística. As amostragens probabilísticas podem ser: aleatória simples; aleatória sistemática; estratificada e conglomerada. Já as amostragens não probabilísticas podem ser: acidentais; intencionais ou deliberadas; por quotas; de especialistas e voluntárias.

No caso da presente pesquisa foi delimitada a amostragem não probabilística realizada por amostragem intencional ou deliberada. Na amostragem não probabilística, comenta Alvarenga (2014, p. 70), “que o investigador é quem escolhe



a amostra seguindo alguns critérios de acordo ao problema e objetivos da investigação”.

Conforme Alvarenga (2014, p. 70), “na amostragem intencional ou deliberada, o investigador decide os casos típicos de acordo a critérios e os objetivos do estudo. Isto significa que o investigador conhece os integrantes da população e suas características”.

Como a pesquisa teve o enfoque misto ou quali-quantitativo, é imprescindível deixar claro que diz Alvarenga (2014, p. 71) “nos estudos qualitativos a amostragem não é fundamental, porque não se busca generalizar os resultados à população. Realizam-se estudos profundos, com poucos casos que apresentam as características. Quase sempre é intencional, porque se busca casos típicos para realizar o estudo”.

### **3.5 LOCAL E PERÍODO DO ESTUDO**

O *lócus* da pesquisa foi o Instituto Federal de Mato Grosso do Sul campus Naviraí. O município de Naviraí é situado na região sudoeste do estado de Mato Grosso do Sul. Naviraí é conhecida como “Corredor do Mercosul”, “Capital do Cone-Sul de MS” e “Melhor traçado urbano de MS”. De acordo com o censo do IBGE de 2016, a população é estimada em 52.367 habitantes.

O local do estudo situa-se no IFMS campus de Naviraí, na Rua Hilda, nº 203, bairro Boa Vista, no município de Naviraí – MS em 4 salas das turmas dos cursos técnicos em Agricultura e Informática para Internet nos períodos matutino e vespertino.

O período do estudo realizou-se no mês de agosto de 2017 após as férias escolares.

### **3.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS**

Discorre Alvarenga (2014, p. 72), “que a coleta de dados é uma etapa muito importante e delicada, por isso, deve-se prever minuciosamente a forma de proceder nessa fase. Grande parte do sucesso do estudo depende de uma boa coleta de dados, pois os dados são a fonte primária da informação”.

Para a coleta de dados foram previstos recursos humanos, econômicos materiais e apoio logístico. Como recursos humanos, foram requisitados os coordenadores dos dois cursos técnicos do ensino médio do IFMS campus de

Naviraí para acompanharem a coleta junto aos estudantes; para os recursos econômicos foram utilizados recursos financeiros próprios da própria pesquisadora; como recursos materiais foram utilizados os questionários aos estudantes e aos docentes, gravador para as entrevistas com docentes; e como apoio logístico foram requisitadas a direção e coordenação do IFMS nessa etapa da pesquisa.

Segundo Alvarenga (2014, p. 75),

É de suma importância dentro do “desenho metodológico” estabelecer os métodos e as técnicas de coleta de dados. Eles deverão responder ao tipo de investigação. [...] O método constitui-se no processo integral, racional, que deverá ser seguido rigorosamente para realizar um estudo científico, a fim de atingir os objetivos. (Alvarenga, 2014, p. 75).

Já a técnica, para Alvarenga (2014, p. 75), se refere à maneira prática de proceder em situações concretas. Os métodos e técnicas que se escolhe devem ser o mais apropriado, o mais adequado, para o estudo a ser realizado.

Os instrumentos de investigação da pesquisa foram questionários com perguntas abertas e fechadas e entrevistas aos docentes. Os instrumentos de investigação são de uma importância ímpar para a pesquisa, visto que são a partir desses que a pesquisadora obteve dados para serem analisados após colher os resultados da pesquisa.

Sobre os questionários que foram utilizados como material de coleta de dados, Gil (2011, p. 121) afirma que:

Construir um questionário consiste basicamente em traduzir objetivos da pesquisa em questões específicas. As respostas a essas questões é que irão proporcionar os dados requeridos para descrever as características da população pesquisada ou testar as hipóteses que foram construídas durante o planejamento da pesquisa. (Gil, 2011, p. 121).

Para Baron (2009, p. 217), “as perguntas do questionário respondem aos objetivos propostos pelo investigador. Para que isso seja operacional é necessário, previamente estabelecer os indicadores de cada objetivo específico”.

De acordo com Alvarenga (2014, p. 77), para a aplicação de questionários não é exigida a presença do investigador, contudo, “a forma mais frequente e mais prática é aplicar o questionário a um grupo de indivíduos de maneira coletiva”.

Na presente pesquisa, a coleta de dados com a técnica do uso de questionários deu-se de forma coletiva aos estudantes por se acreditar na praticidade. Já em relação aos docentes, os questionários foram repassados a cada docente antecipadamente para que pudessem responder as perguntas fechadas e as perguntas abertas foram respondidas em entrevista à investigadora de forma pré-

agendada e individual.

Quanto ao tipo de entrevista, Baron (2009, p. 223), retrata que

As entrevistas podem ser mais ou menos formais, sendo entrevista estruturada ou não estruturada. A entrevista estruturada, tanto as perguntas como as respostas se formulam e recorrem de maneira formal previamente preparada e a entrevista não formal, utiliza, no geral, as perguntas abertas e deixa um, a margem maior de liberdade tanto para o entrevistado como para o entrevistador. (Baron, 2009, p. 223).

No caso da entrevista utilizada na pesquisa com os docentes, foram formuladas questões estruturadas que os mesmos puderam ter contato antes do encontro agendado com a investigadora e assim fazerem suas reflexões a respeito da temática envolvida na pesquisa.

### **3.7 ANÁLISE DOS DADOS**

Como o enfoque da pesquisa é misto ou quali-quantitativo, a análise de dados da pesquisa foi realizada de duas formas, quantitativa e qualitativa, ou seja, foram realizados quadros e tabelas para a compreensão de alguns fenômenos e algumas descrições de entrevistas ou situações e/ou condutas relatadas que foram apresentadas pelos entrevistados da pesquisa.

No paradigma quantitativo, segundo Alvarenga (2014, p. 101),

Esta etapa se caracteriza pela quantificação, codificação, tabulação, seleção e aplicação de provas estatísticas. Este processo termina com a elaboração de quadros e gráficos nos quais se apresentam os resultados. [...] expressa visualmente os valores numéricos e facilita a análise e a interpretação dos mesmos. (Alvarenga, 2014, p. 101)

Para Alvarenga (2014, p. 101), no paradigma qualitativo as informações são processadas e apresentadas de maneira narrativo-descritiva.

Para a análise das entrevistas dos docentes entrevistados na pesquisa, os mesmo estão identificados de forma alfabética e os estudantes identificados com as siglas EI para o Curso Técnico Integrado de Informática para Internet e EG para o Curso Técnico Integrado de Agricultura e as falas dos estudantes identificadas de forma numérica.

### **3.8 HIPÓTESES**

Comenta Gil, (2011, p. 41),

Hipótese é uma suposta resposta ao problema a ser investigado. É uma proposição que se forma e que será aceita ou rejeitada somente depois de devidamente testada. [...] O papel fundamental da hipótese na pesquisa é sugerir explicações para os fatos. Essas sugestões podem ser a solução para o problema. Podem ser verdadeiras ou falsas, mas, sempre que bem

elaboradas, conduzem à verificação empírica, que é o propósito da pesquisa empírica. (Gil, 2011, p. 41).

Afirma Alvarenga, (2014, p. 27), a hipótese serve de guia, constitui a essência da investigação. É a diretriz que orienta o processo do estudo científico. Tem estreita relação com o problema e o objetivo geral. Alvarenga (2014, p. 27), delimita em três tipos de hipóteses principais,

as hipóteses substantivas, as hipóteses de investigação e as hipóteses de trabalho. Esses tipos de hipótese foram utilizados na pesquisa por serem classificadas em hipóteses descritivas e hipóteses correlacionais ou de co-variação, aquelas indicam descrições do que é possível encontrar por se tratar de investigação com enfoque qualitativo e essas indicam correlação, co-variação ou correspondência entre duas ou mais variáveis por se tratar de investigação com enfoque quantitativo. (Alvarenga, 2014, p. 27).

A coleta de dados e análise dos mesmos servem para submeter à prova empírica as hipóteses.

#### PRINCIPAL

- As práticas de leitura e interpretação de textos sob o olhar sócio interacionista desenvolvidas pelos docentes nas disciplinas do 1º ano permitem que os alunos consigam ter desempenho satisfatório na aprendizagem.

#### SECUNDÁRIAS

- Os docentes das disciplinas do 1º ano não utilizam a leitura e interpretação de textos em suas aulas.
- Os docentes conhecem os paradigmas pedagógicos e utilizam diversos em suas aulas dentro de sua disciplina específica.
- Os docentes utilizam a pedagogia sócio interacionista no desenvolvimento das práticas de leitura e interpretação de textos.

### 3.9 VARIÁVEIS DA PESQUISA

Advoga Lakatos & Marconi, (2012, p. 108 e 109), “toda hipótese é o enunciado geral de relações entre, pelo menos, duas variáveis. Por sua vez, é um conceito que contém ou apresenta valores, tais como: quantidades, qualidades, características, magnitudes, traços, etc., sendo o conceito um objeto, processo, agente, fenômeno, problema etc”.

Afirma Alvarenga, (2014, p. 33), “as variáveis estão contidas no problema de investigação, nos objetivos e especificamente nas hipóteses, as quais constituem seu elemento básico, posto que as mesmas se constroem sobre a base de relações entre variáveis”.

## QUADRO DE VARIÁVEIS

OBJETIVOS	PARADIGMA	RELAÇÃO	VARIÁVEL	SUB VARIÁVEL	TÉCNICAS	INSTRUMENTO	UNIDADE DE ANÁLISE
Analisar como os docentes desenvolvem as práticas de leitura e interpretação de textos nas disciplinas do 1º ano do ensino médio do IFMS campus Naviraí – MS.	Qualitativa	Vinculação Triangular	Práticas docentes	Corpo Docente: docentes	Pesquisa de campo	Questionários e entrevistas abertos e semiestruturados	Material bibliográfico: Resultados Documentos Diretrizes Material empírico
	Quantitativa			Corpo Discente: alunos	Análise de conteúdo temática		
Verificar quais as metodologias que os docentes desenvolvem nas práticas de leitura e interpretação de textos nas aulas das disciplinas do 1º ano de ensino médio.	Qualitativa	Vinculação Triangular	Práticas de leitura e interpretação de textos	Corpo docente: docentes	Pesquisa de campo	Questionários e entrevistas abertos e semiestruturados	Material bibliográfico: Resultados Documentos Diretrizes Material empírico
	Quantitativa			Corpo discente: alunos	Análise de conteúdo temática		
Identificar quais os paradigmas pedagógicos que embasam as práticas dos docentes nas aulas de leitura e interpretação de textos.	Qualitativa	Vinculação Triangular	Paradigmas pedagógicos utilizados em suas práticas de leitura e interpretação de textos.	Corpo Docente: docentes	Pesquisa de campo Análise de conteúdo temática	Questionários e entrevistas abertos e semiestruturados	Material bibliográfico: Resultados Documentos Diretrizes Material empírico
	Quantitativa						
-Mostrar qual a influência da pedagogia sócio interacionista no desenvolvimento das aulas de práticas de leitura e interpretação de textos.	Qualitativa	Vinculação Triangular	Utilização do sócio interacionismo nas aulas de práticas de leitura e interpretação de textos.	Corpo Docente: docentes	Pesquisa de campo  Análise de conteúdo temática	Questionários e entrevistas abertos e semiestruturados	Material bibliográfico: Resultados Documentos Diretrizes Material empírico

Quadro 1 – Variáveis da pesquisa

Fonte: Elaborado pela autora.

## CAPÍTULO 4 - RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esse capítulo tem por objetivo apresentar e analisar os dados coletados no transcorrer da pesquisa. Na apresentação dos dados, a primeira parte, apresentam-se as figuras referentes às perguntas fechadas e abertas do questionário aplicado aos docentes e, na segunda parte, as figuras referentes às perguntas fechadas e abertas do questionário aplicado aos estudantes. Em seguida a análise dos fenômenos ocorridos em relação à temática tratada na presente pesquisa.

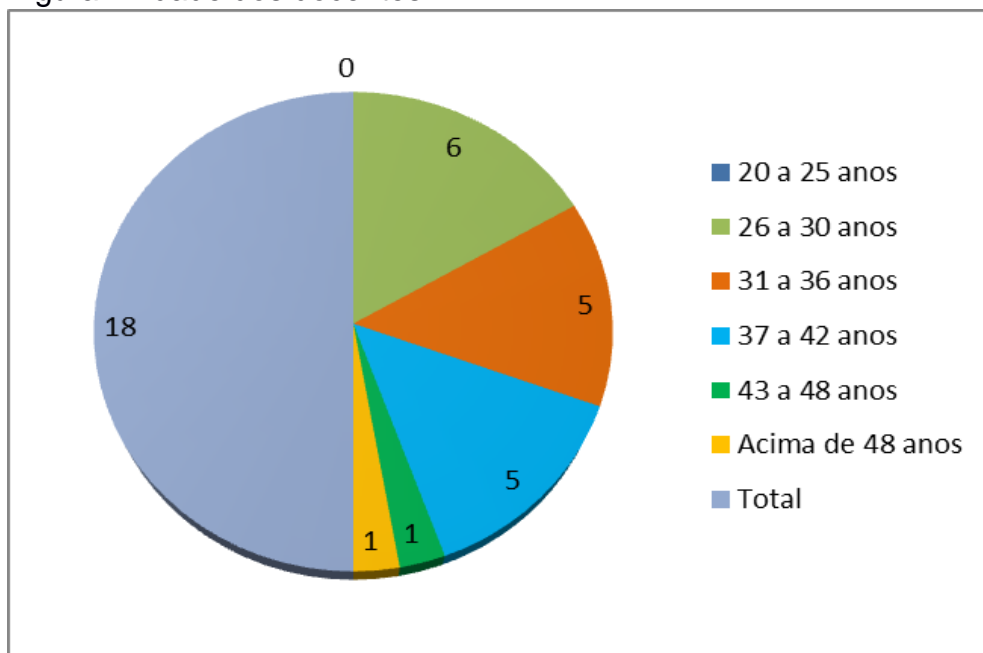
### 4.1 APRESENTAÇÃO DOS DADOS

#### 4.1.1 Dados da pesquisa aplicada aos docentes

O público alvo dos docentes era composto por 21 docentes que trabalharam com as turmas dos cursos técnicos integrados de Informática para Internet e Agricultura no 1º semestre do ano de 2017, dentre os quais 18 participaram da pesquisa e 3 se abstiveram da participação.

A seguir, é possível perceber as respostas das perguntas fechadas que foram aplicadas aos docentes em relação à idade, sexo, nível de formação, tempo de atuação no ensino médio e função que ocupa na instituição pesquisada. Esses dados são mais informativos e nada interferem em relação à temática da pesquisa.

Figura 1: Idade dos docentes



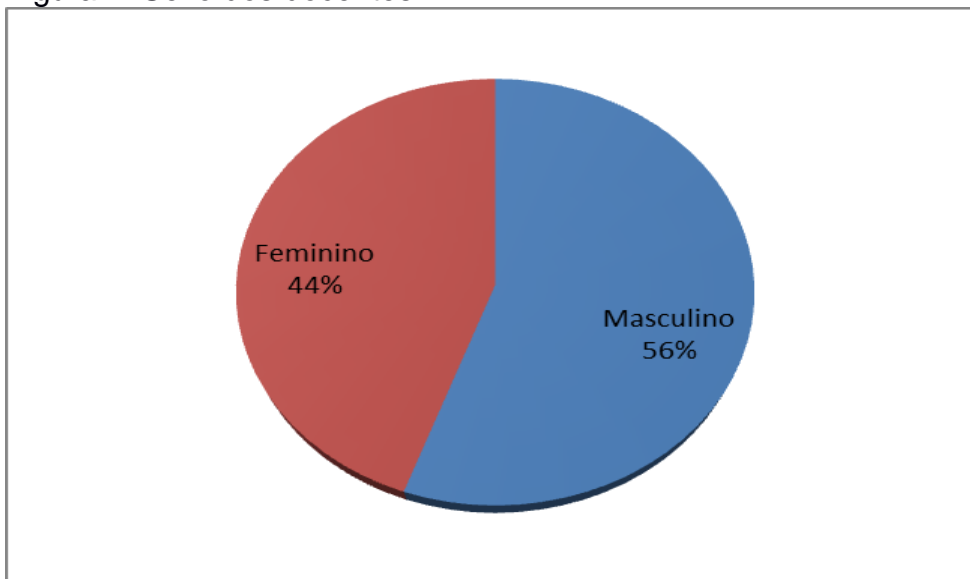
Fonte: Elaborado pela autora

Tabela 1: Idade dos docentes

<b>RESPOSTAS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
20 a 25 anos	0	0
26 a 30 anos	6	34
31 a 36 anos	5	27
37 a 42 anos	5	27
43 a 48 anos	1	6
Acima de 48 anos	1	6
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 2: Sexo dos docentes



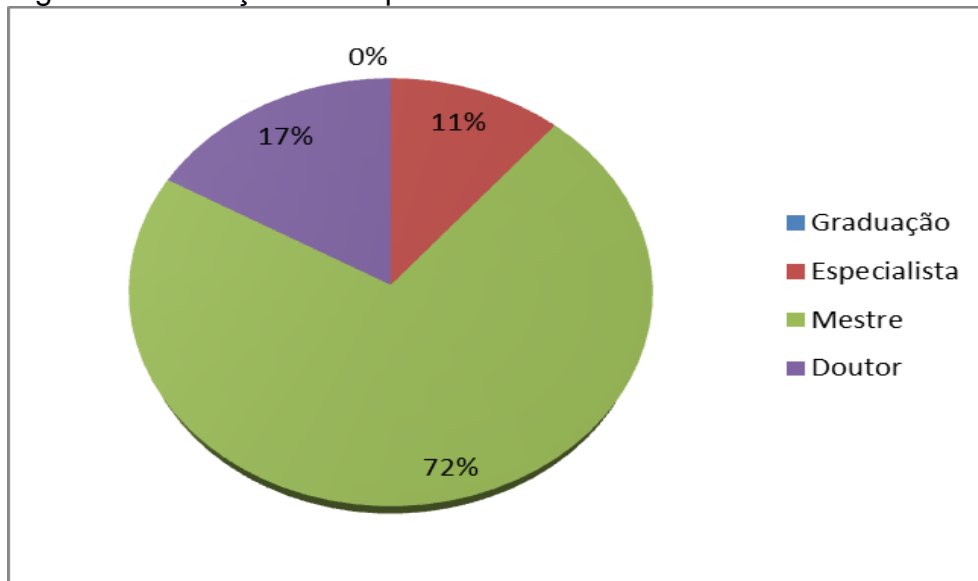
Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 2: Sexo dos docentes

<b>RESPOSTAS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Masculino	10	56
Feminino	8	44
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 3: Formação do corpo docente



Fonte: Elaborado pela autora.

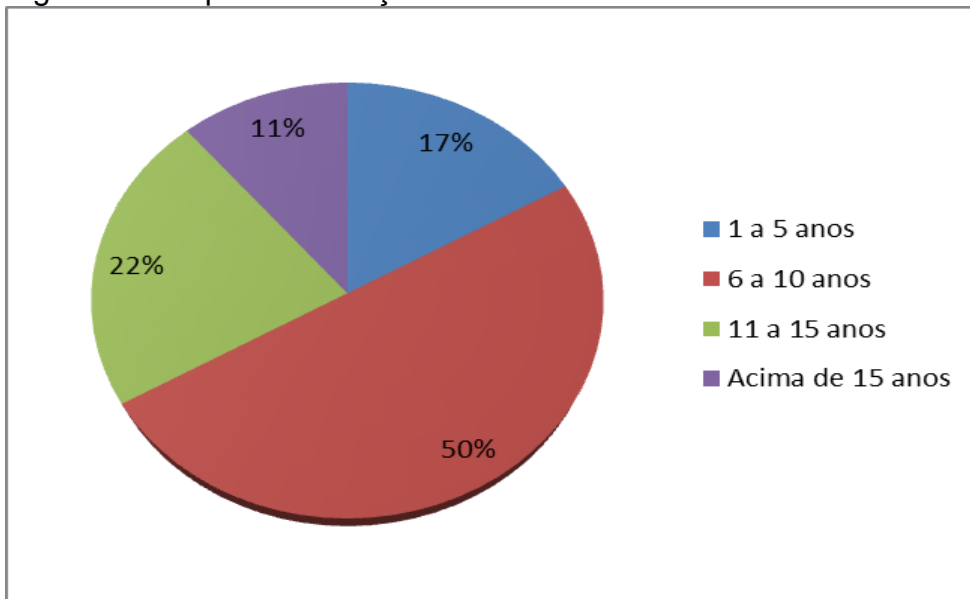
Tabela 3: Formação do corpo docente

<b>RESPOSTAS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Graduado	0	0
Especialista	2	11
Mestre	13	72
Doutor	3	17
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora.



Figura 4: Tempo de formação dos docentes



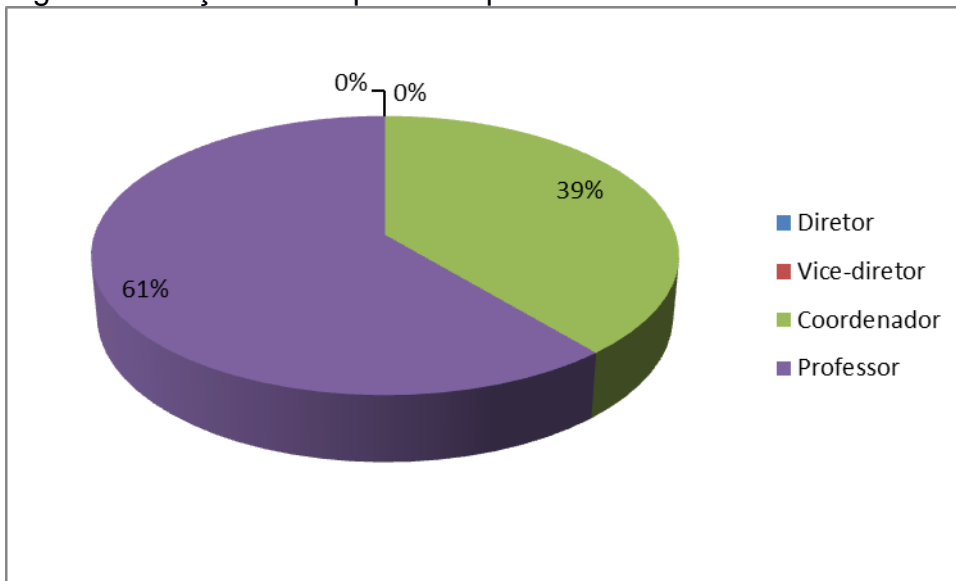
Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 4: Tempo de formação dos docentes

<b>RESPOSTAS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
1 a 5 anos	3	17
6 a 10 anos	9	50
11 a 15 anos	4	22
Acima de 15 anos	2	11
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora

Figura 5: Função desempenhada pelos docentes



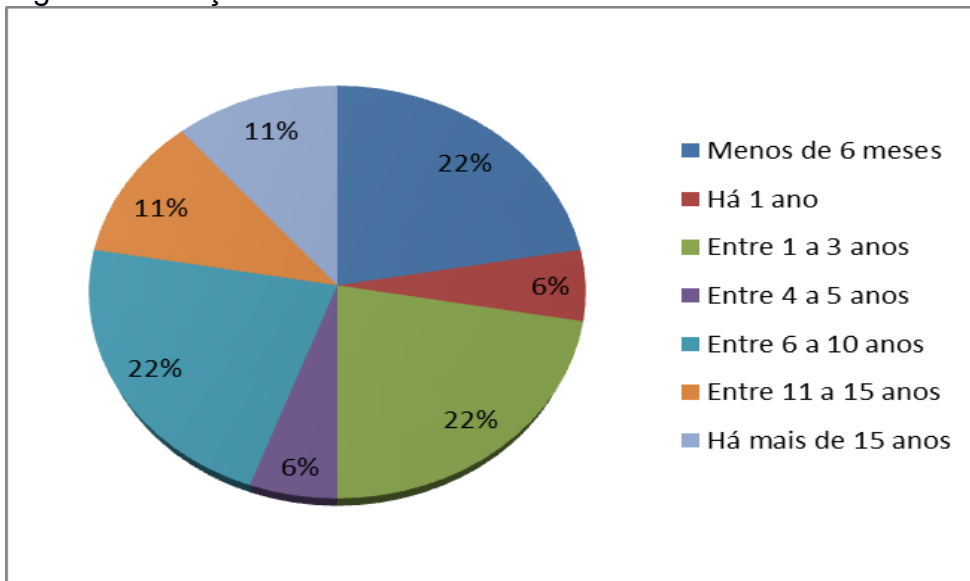
Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 5: Função desempenhada pelos docentes

<b>RESPOSTAS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Diretor	0	0
Vice-diretor	0	0
Coordenador	7	39
Professor	11	61
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 6: Atuação no ensino médio



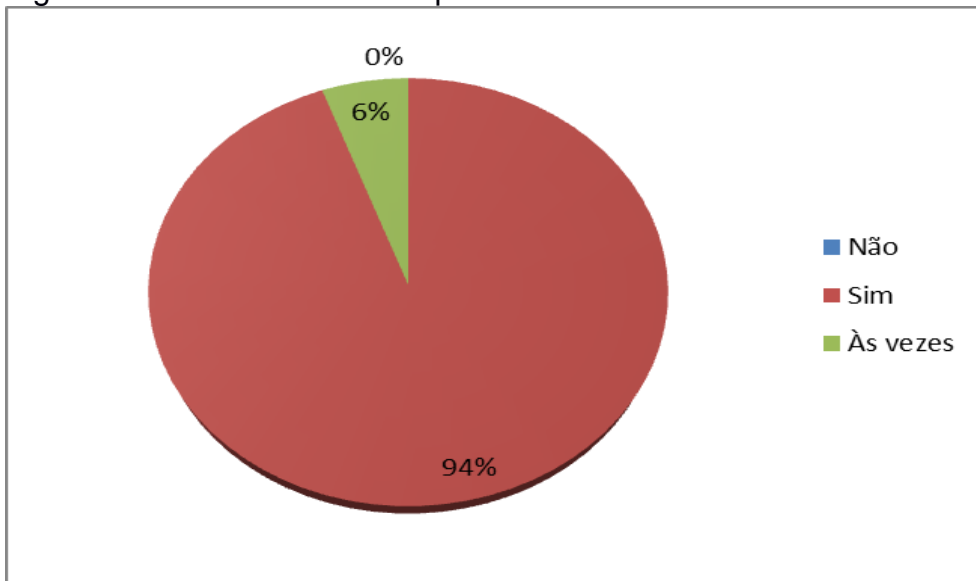
Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 6: Atuação no ensino médio

<b>RESPOSTAS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Menos de 6 meses	4	22
Há 1 ano	1	6
Entre 1 a 3 anos	4	22
Entre 4 a 5 anos	1	6
Entre 6 a 10 anos	4	22
Entre 11 a 15 anos	2	11
Há mais de 15 anos	2	11
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 7: Gosto dos docentes pela leitura



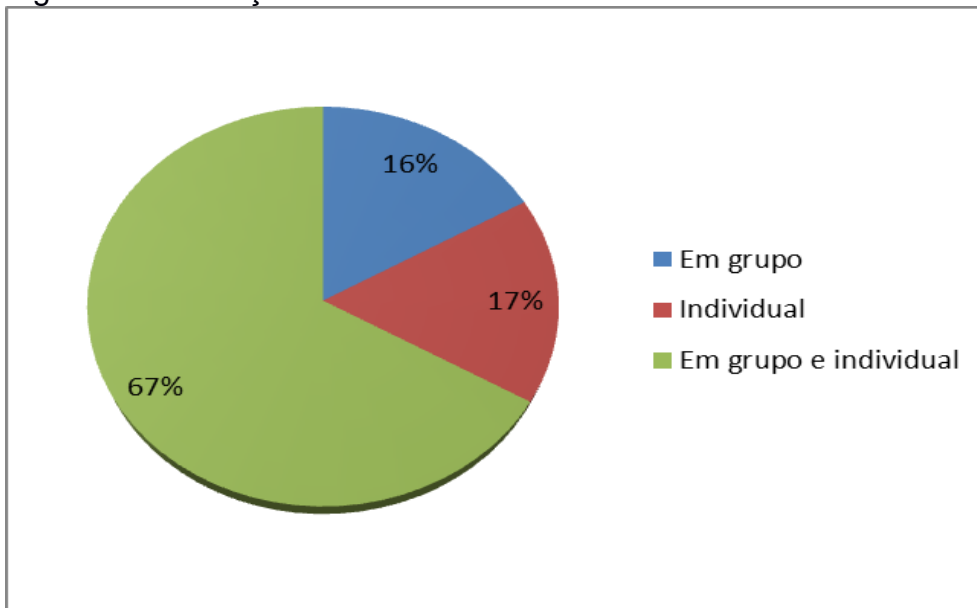
Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 7: Gosto dos docentes pela leitura

<b>RESPOSTAS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Não	0	0
Sim	17	94
Às vezes	1	6
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 8: Realização da leitura em sala de aula



Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 8: Realização da leitura em sala de aula

<b>RESPOSTAS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Em grupo	3	16
Individual	3	17
Em grupo e individual	12	67
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

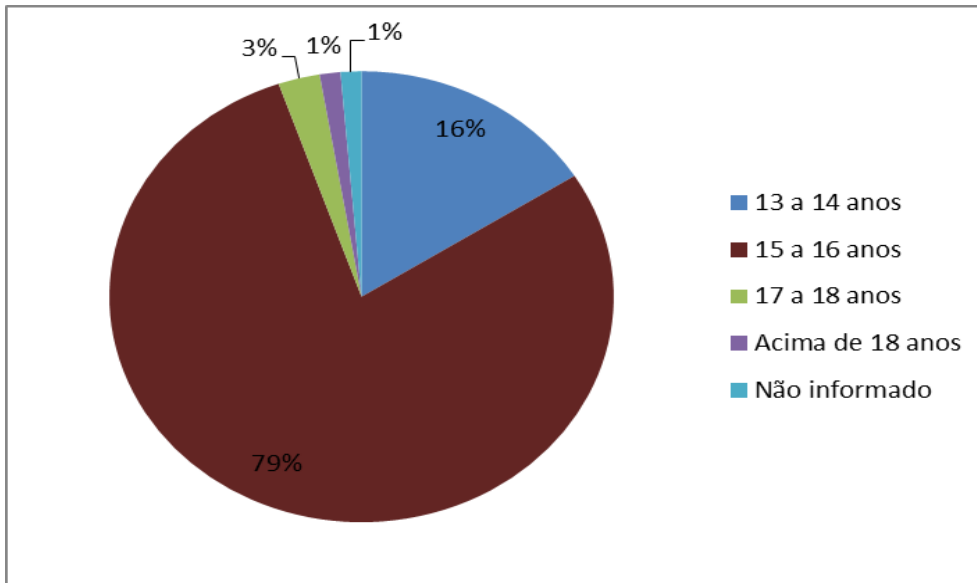
Fonte: Elaborado pela autora.

#### 4.1.2 Dados da pesquisa aplicada aos estudantes

O público-alvo dos estudantes era composto por 162 alunos que frequentaram as turmas dos cursos técnicos de Informática para Internet e Agricultura no 1º semestre do ano de 2017. Do total de estudantes, 19 não participaram, alguns por abstenção; outros porque saíram da instituição antes da coleta de dados e outros ainda porque faltaram no dia da coleta de dados. Participaram da pesquisa efetivamente 143 estudantes, sendo 75 do curso técnico integrado em Informática para Internet e 68 do curso técnico integrado de Agricultura.

Logo abaixo estão as figuras sobre a idade e o sexo dos estudantes participantes da pesquisa.

Figura 9: Idade dos estudantes do Curso Técnico Integrado de Informática para Internet



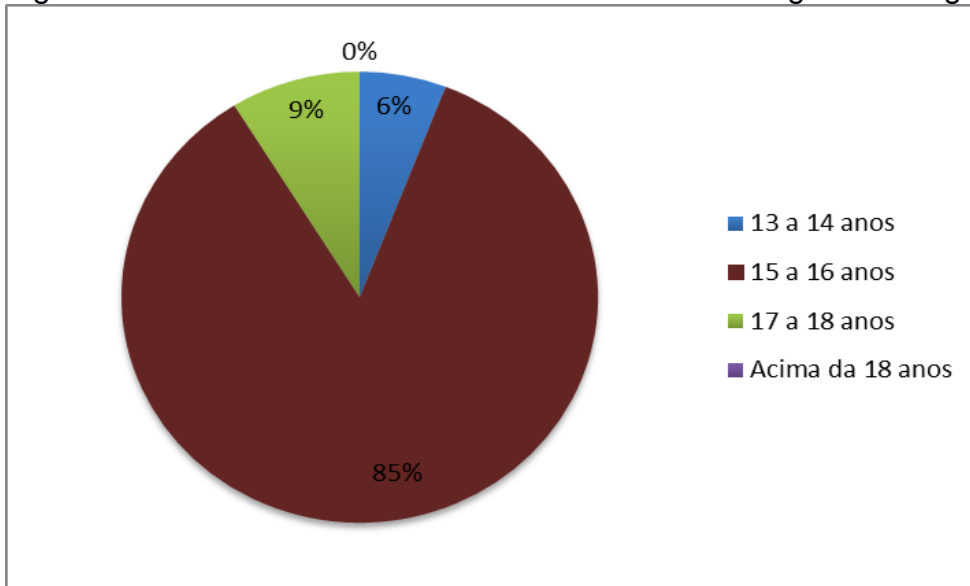
Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 9: Idade dos estudantes do Curso Técnico Integrado de Informática para Internet

RESPOSTAS	N	%
13 a 14 anos	12	16
15 a 16 anos	59	79
17 a 18 anos	2	3
Acima de 18	1	1
Não informado	1	1
<b>TOTAL</b>	<b>75</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 10: Idade dos estudantes do Curso Técnico Integrado de Agricultura



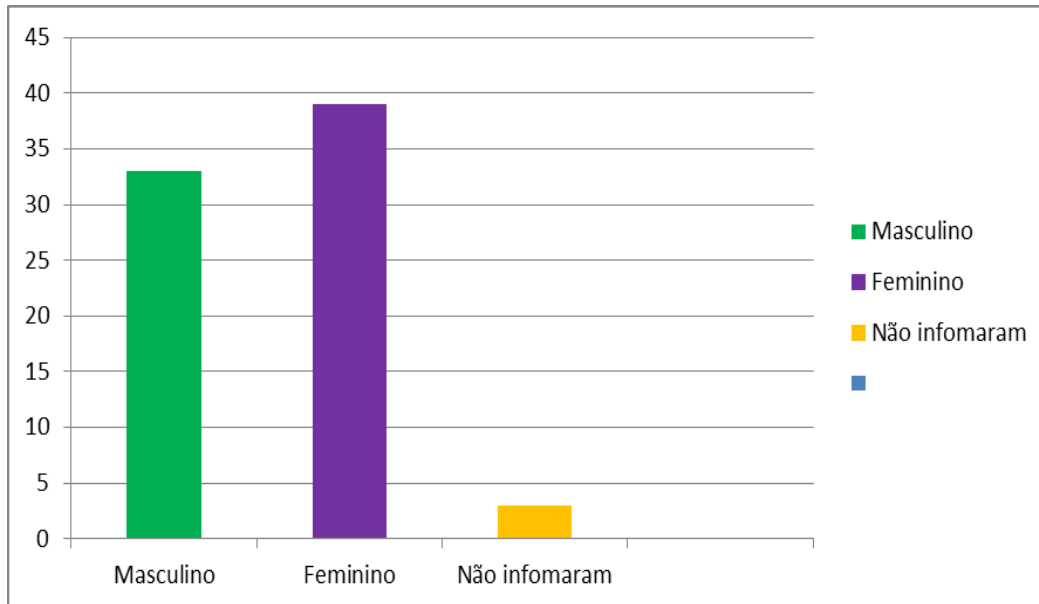
Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 10: Idade dos estudantes do Curso Técnico Integrado de Agricultura

<b>RESPOSTAS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
13 a 14 anos	4	6
15 a 16 anos	58	85
17 a 18 anos	6	9
Acima de 18	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>68</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 11: Sexo dos estudantes do Curso Técnico Integrado de Informática para Internet



Fonte: Elaborado pela autora.

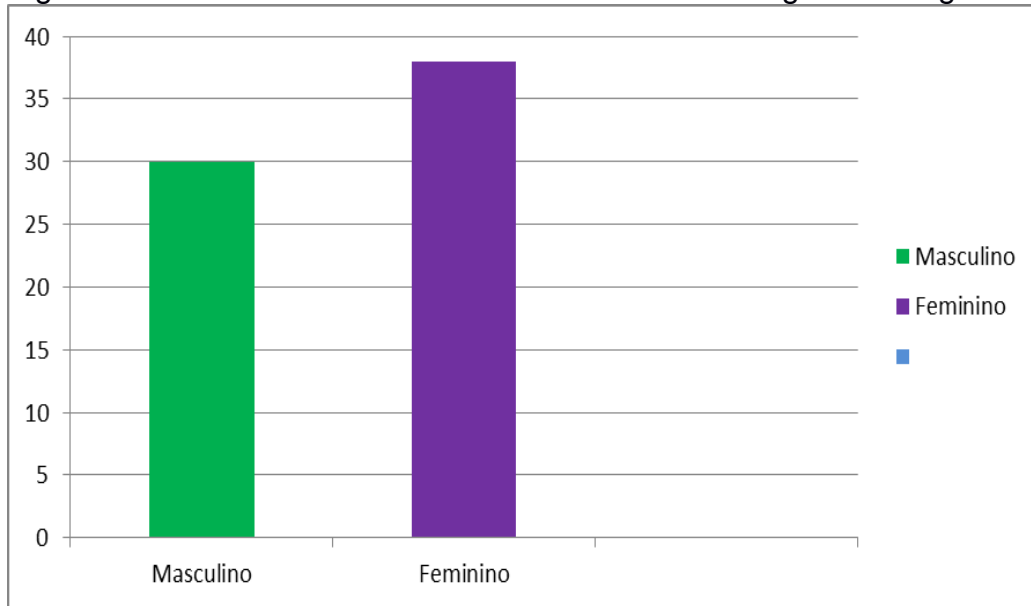
Tabela 11: Sexo dos estudantes do Curso Técnico Integrado de Informática para Internet

<b>RESPOSTAS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Masculino	33	44
Feminino	39	52
Não informaram	3	4
<b>TOTAL</b>	<b>75</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora.



Figura 12: Sexo dos estudantes do Curso Técnico Integrado de Agricultura



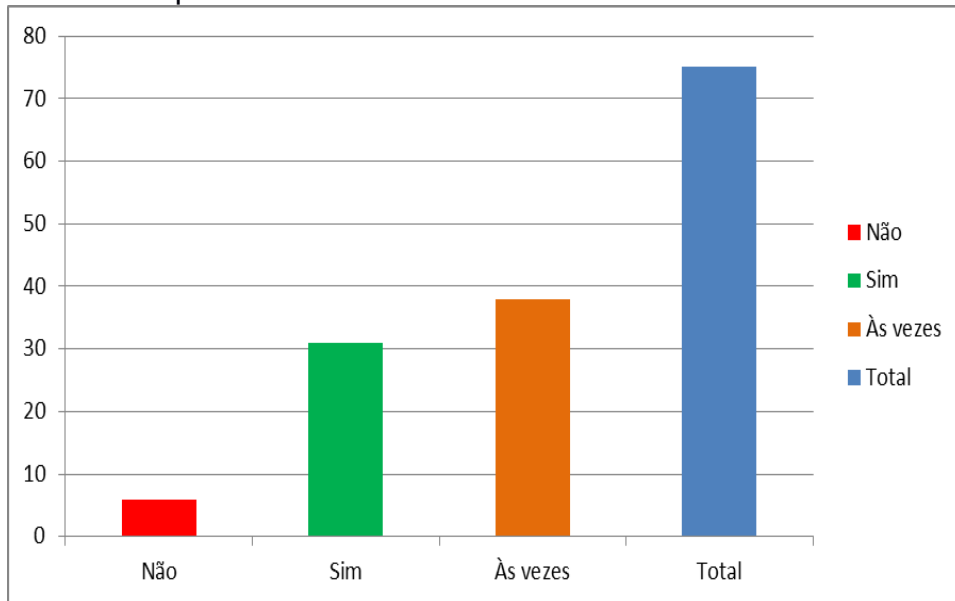
Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 12: Sexo dos estudantes do Curso Técnico Integrado de Agricultura

<b>RESPOSTAS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Masculino	30	45
Feminino	38	55
<b>TOTAL</b>	<b>68</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 13: Gosto dos estudantes pela leitura - Curso Técnico Integrado de Informática para Internet



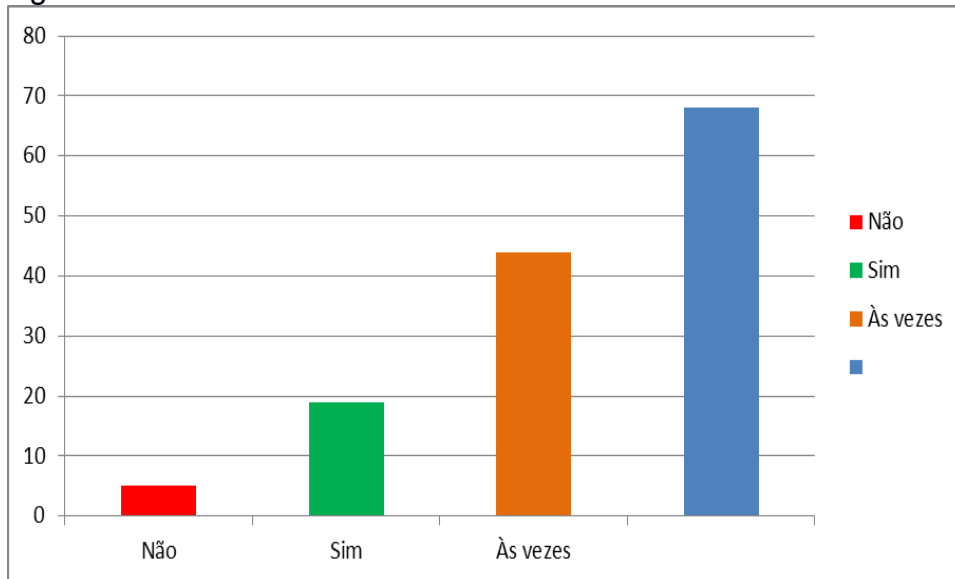
Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 13: Gosto dos estudantes pela leitura – Curso Técnico Integrado de Informática para Internet

<b>RESPOSTAS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Não	6	8
Sim	31	41
Às vezes	38	51
<b>TOTAL</b>	<b>75</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 14: Gosto dos estudantes pela leitura - Curso Técnico Integrado de Agricultura



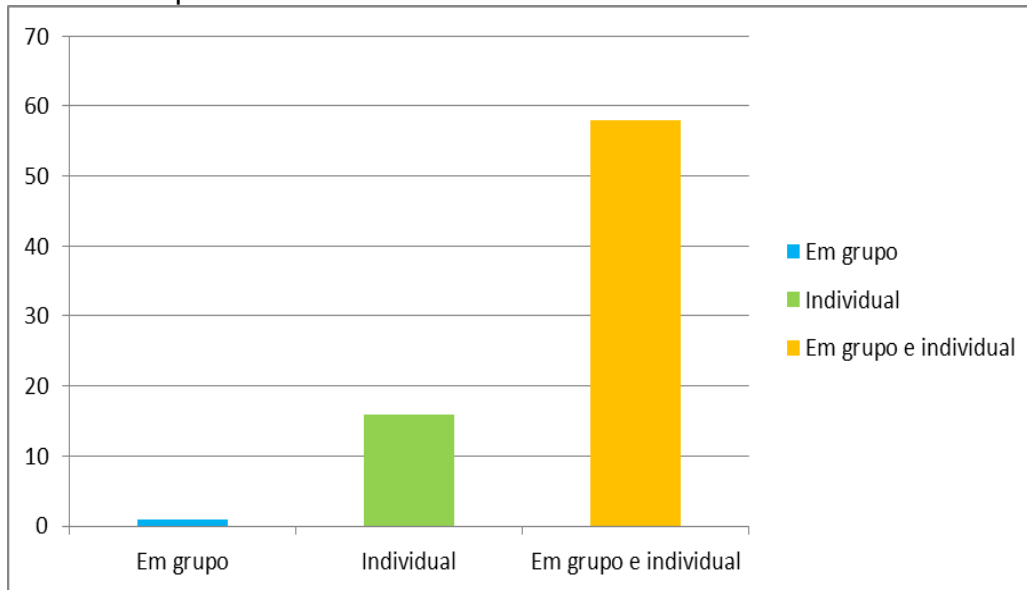
Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 14: Gosto dos estudantes pela leitura – Curso Técnico Integrado de Agricultura

<b>RESPOSTAS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Não	5	7
Sim	19	28
Às vezes	44	65
<b>TOTAL</b>	<b>68</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 15: A realização da leitura em sala de aula - Curso Técnico Integrado de Informática para Internet



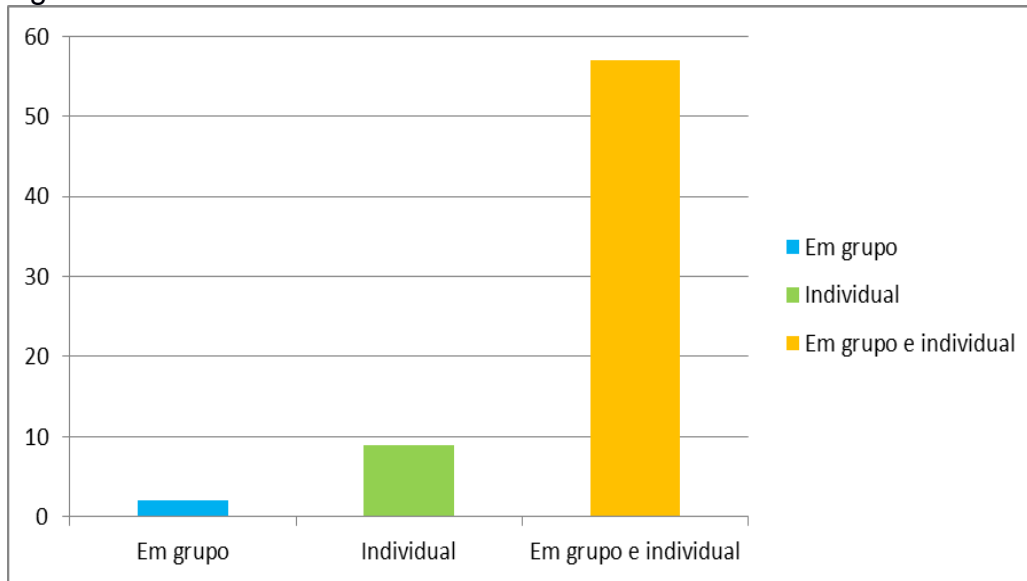
Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 15: A realização da leitura em sala de aula – Curso Técnico Integrado de Informática para Internet

<b>RESPOSTAS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Em grupo	1	2
Individual	16	21
Em grupo e individual	58	77
<b>TOTAL</b>	<b>75</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 16: A realização da leitura em sala de aula - Curso Técnico Integrado de Agricultura



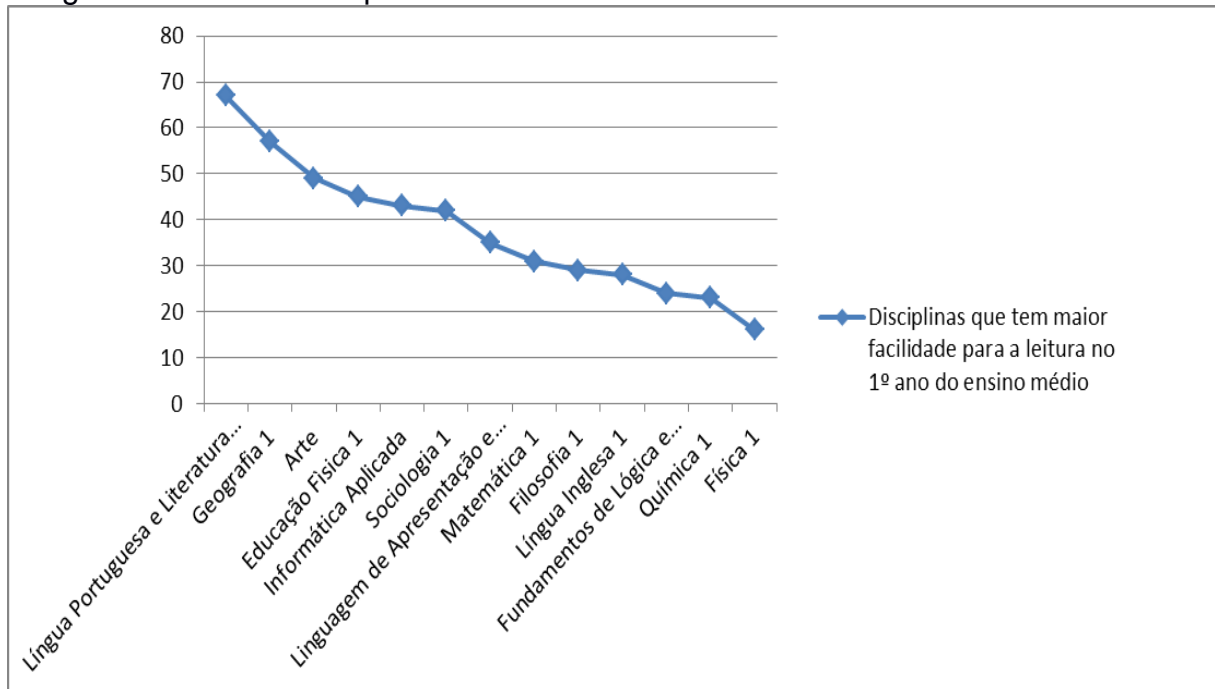
Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 16: A realização da leitura em sala de aula – Curso Técnico Integrado em Agricultura

<b>RESPOSTAS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Em grupo	2	3
Individual	9	13
Em grupo e individual	57	84
<b>TOTAL</b>	<b>68</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 17: Disciplinas que tem maior facilidade para a leitura - Curso Técnico Integrado de Informática para Internet



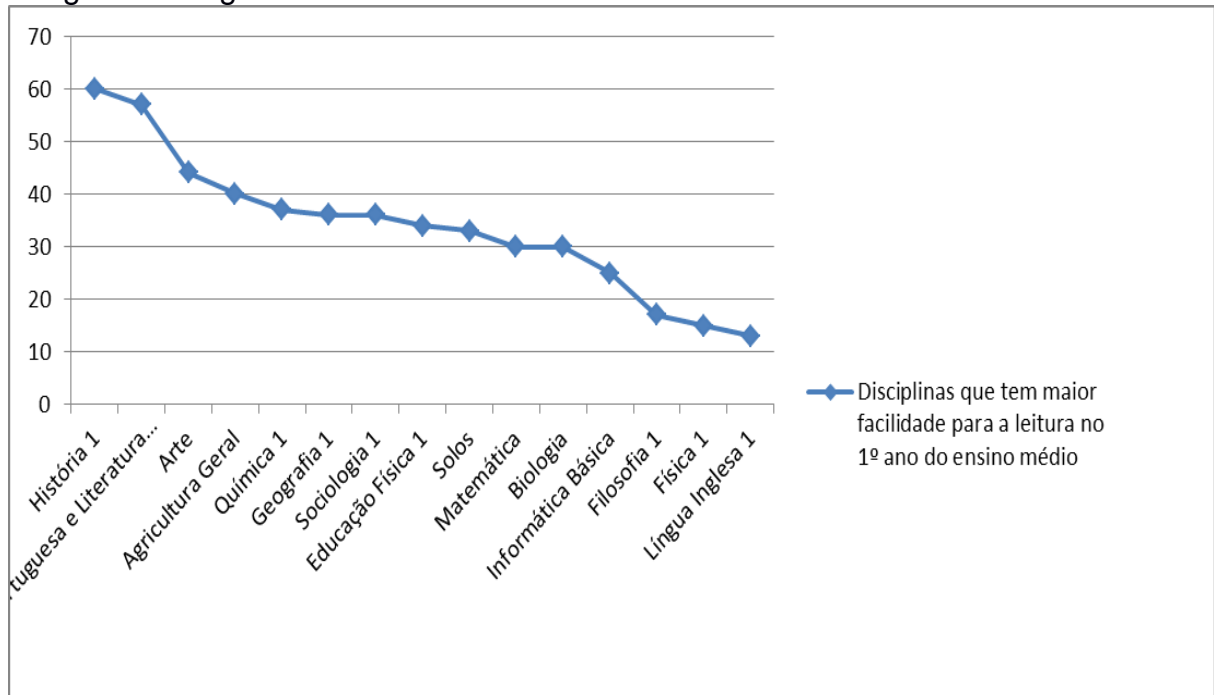
Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 17: Disciplinas que tem maior facilidade para a leitura - Curso Técnico Integrado de Informática para Internet

<b>RESPOSTAS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Língua Portuguesa e Literatura Brasileira 1	67	89
Geografia 1	57	76
Arte	49	65
Educação Física 1	45	60
Informática Aplicada	43	57
Sociologia 1	42	56
Linguagem de Apres. e Estrutura de Conteúdos 1	35	46
Matemática 1	31	41
Filosofia 1	29	38
Língua Inglesa 1	28	37
Fundamentos de Lógica e Prog. de Comp. 1	24	32
Química 1	23	30
Física 1	16	21

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 18: Disciplinas que tem maior facilidade para a leitura - Curso Técnico Integrado de Agricultura



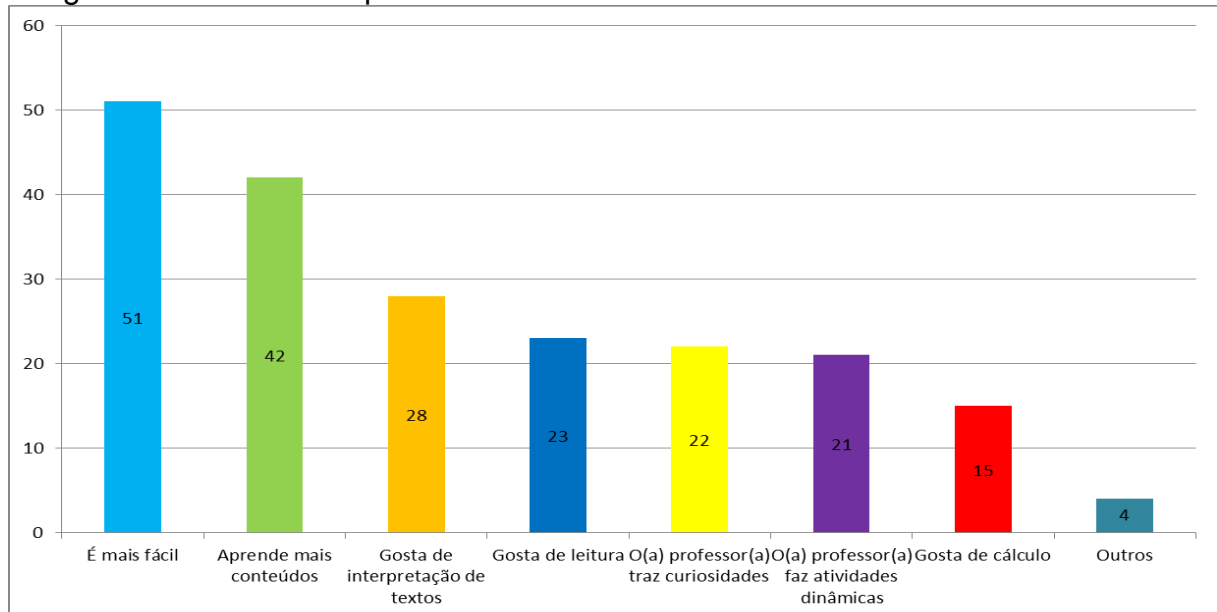
Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 18: Disciplinas que tem maior facilidade para a leitura - Curso Técnico Integrado de Agricultura

<b>RESPOSTAS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
História 1	60	88
Língua Portuguesa e Literatura Brasileira 1	57	83
Arte	44	64
Agricultura Geral	40	58
Química 1	37	54
Geografia 1	36	52
Sociologia 1	36	52
Educação Física 1	34	50
Solos	33	48
Matemática 1	30	44
Biologia 1	30	44
Informática Básica	25	36
Filosofia 1	17	25
Física 1	15	22
Língua Inglesa 1	13	19

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 19: Motivos pelos quais apresenta maior facilidade de leitura - Curso Técnico Integrado de Informática para Internet



Fonte: Elaborado pela autora.

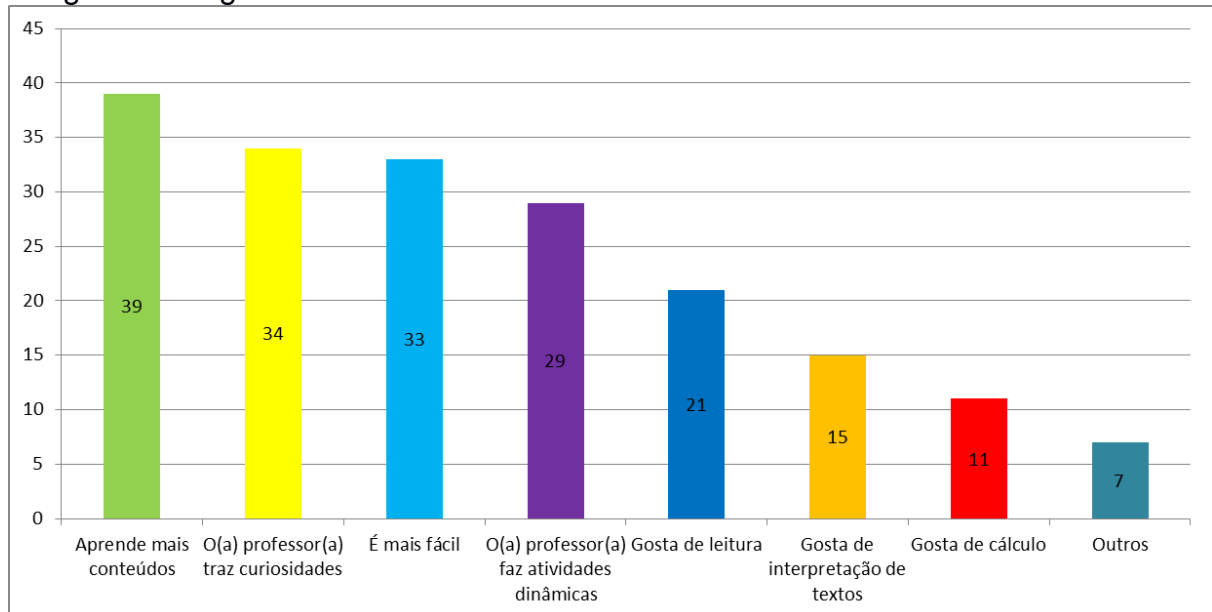
Tabela 19: Motivos pelos quais apresenta maior facilidade de leitura - Curso Técnico Integrado de Informática para Internet

RESPOSTAS	N	%
É mais fácil	51	68
Aprende mais conteúdos	42	61
Gosta de interpretação de textos	28	37
Gosta de leitura	23	30
O(a) professor(a) traz curiosidades	22	29
O(a) professor(a) faz atividades dinâmicas	21	28
Gosta de cálculo	15	20
Outros	4	5

Fonte: Elaborado pela autora.



Figura 20: Motivos pelos quais apresenta maior facilidade de leitura - Curso Técnico Integrado de Agricultura



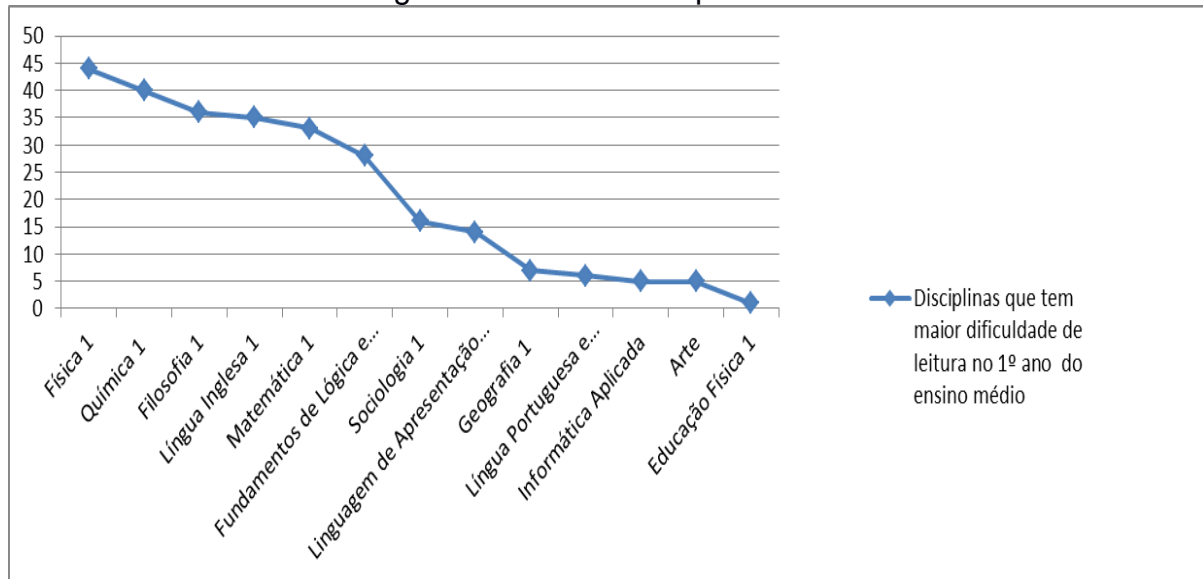
Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 20: Motivos pelos quais apresenta maior facilidade de leitura - Curso Técnico Integrado de Agricultura

RESPOSTAS	N	%
Aprende mais conteúdos	39	57
O(a) professor(a) traz curiosidades	34	50
É mais fácil	33	48
O(a) professor(a) faz atividades dinâmicas	29	42
Gosta de leitura	21	30
Gosta de interpretação de textos	15	22
Gosta de cálculo	11	16
Outros	7	10

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 21: Disciplinas que tem maior dificuldade de leitura no 1º ano do ensino médio - Curso Técnico Integrado de Informática para Internet



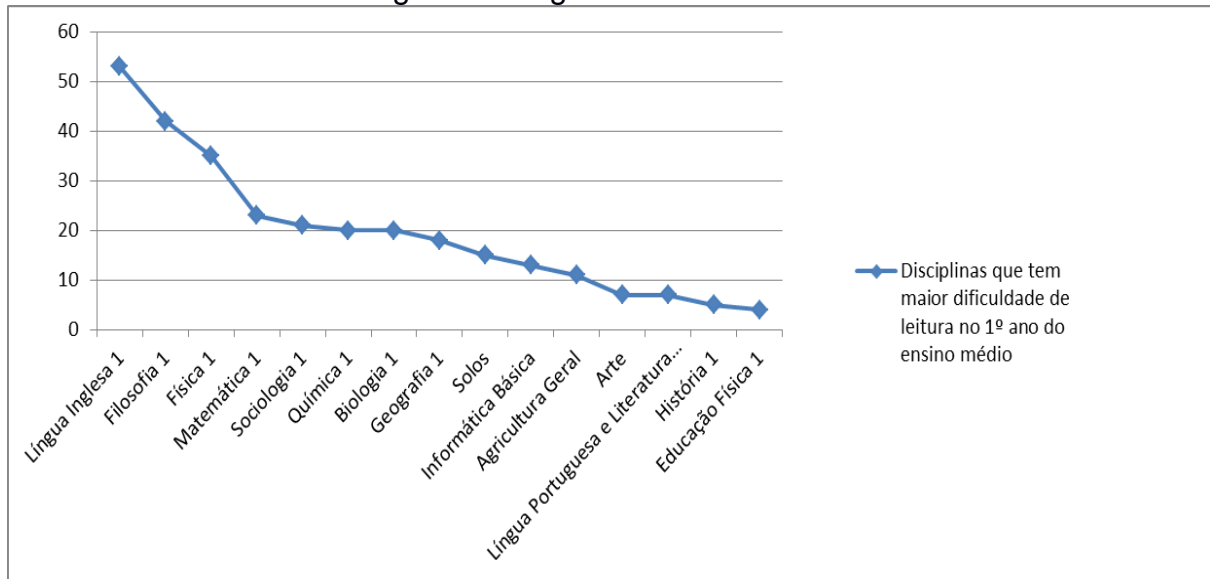
Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 21: Disciplinas que tem maior dificuldade de leitura no 1º ano do ensino médio - Curso Técnico Integrado de Informática para Internet

<b>RESPOSTAS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Física 1	44	58
Química 1	40	53
Filosofia 1	36	48
Língua Inglesa 1	35	46
Matemática 1	33	44
Fundamentos de Lógica e Programação de Computadores 1	28	37
Sociologia 1	16	21
Linguagem de Apresentação e Estrutura de Conteúdos 1	14	18
Geografia 1	7	9
Língua Portuguesa e Literatura Brasileira 1	6	8
Informática Aplicada	5	6
Arte	5	6
Educação Física 1	1	1

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 22: Disciplinas que tem maior dificuldade de leitura no 1º ano do ensino médio - Curso Técnico Integrado de Agricultura



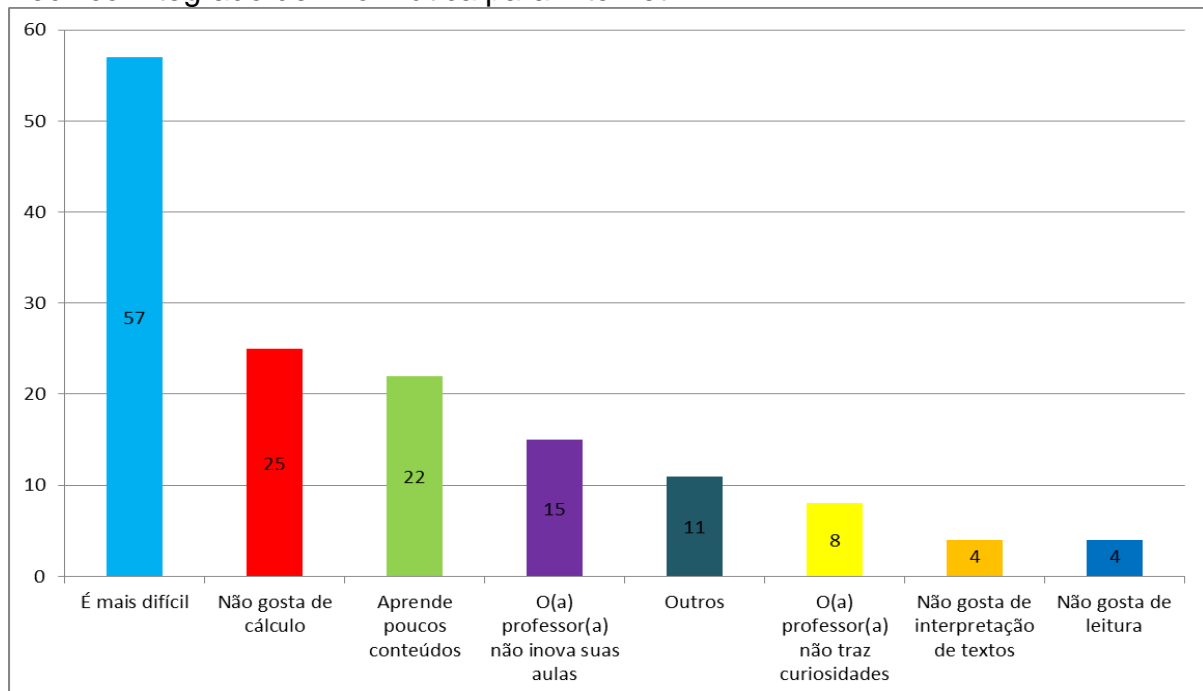
Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 22: Disciplinas que tem maior dificuldade de leitura no 1º ano do ensino médio - Curso Técnico Integrado de Agricultura

<b>RESPOSTAS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Língua Inglesa 1	53	77
Filosofia 1	42	61
Física 1	35	51
Matemática 1	23	33
Sociologia 1	21	30
Química 1	20	29
Biologia 1	20	29
Geografia 1	18	26
Solos	15	22
Informática Básica	13	19
Agricultura Geral	11	16
Arte	7	10
Língua Portuguesa e Literatura Brasileira 1	7	10
História 1	5	7
Educação Física 1	4	5

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 23: Motivos pelos quais apresenta maior dificuldade de leitura - Curso Técnico Integrado de Informática para Internet



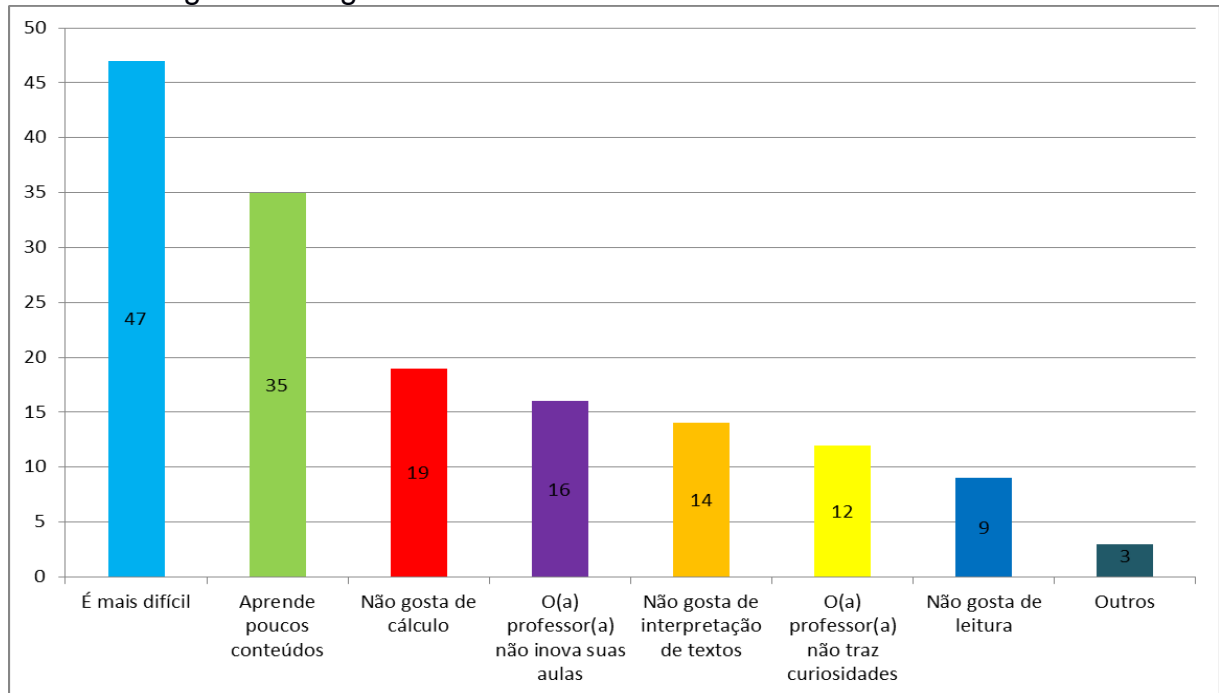
Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 23: Motivos pelos quais apresenta maior dificuldade de leitura - Curso Técnico Integrado de Informática para Internet

RESPOSTAS	N	%
É mais difícil	57	76
Não gosta de cálculo	25	33
Aprende poucos conteúdos	22	29
O(a) professor(a) não inova suas aulas	15	20
Outros	11	14
O(a) professor(a) não traz curiosidades	8	10
Não gosta de interpretação de textos	4	5
Não gosta de leitura	4	5

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 24: Motivos pelos quais apresenta maior dificuldade de leitura - Curso Técnico Integrado de Agricultura



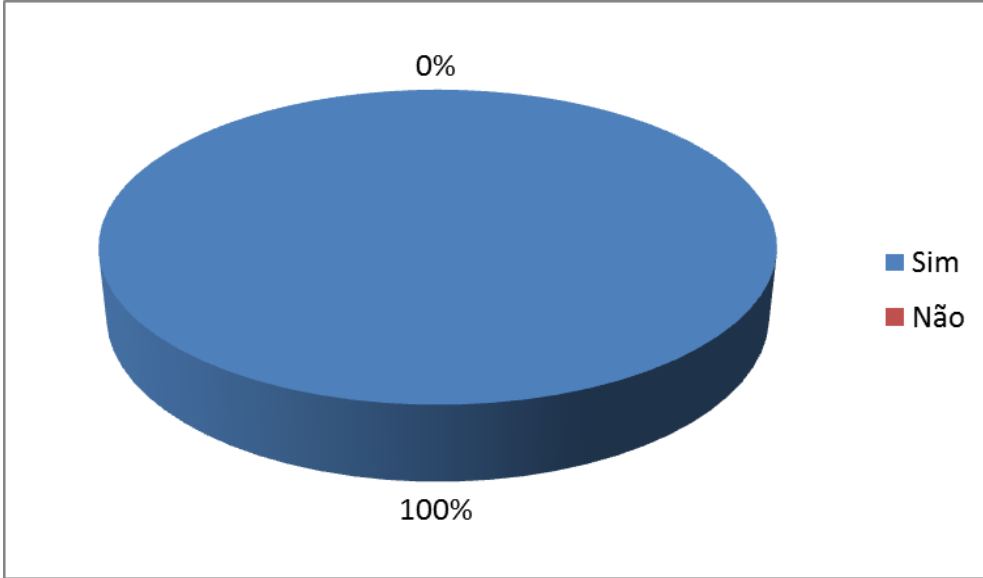
Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 24: Motivos pelos quais apresenta dificuldade de leitura - Curso Técnico Integrado de Agricultura

RESPOSTAS	N	%
É mais difícil	47	69
Aprende poucos conteúdos	35	51
Não gosta de cálculo	19	27
O(a) professor(a) não inova suas aulas	16	23
Outros Não gosta de interpretação de textos	14	20
O(a) professor(a) não traz curiosidades	12	17
Não gosta de leitura	9	13
Outros	3	4

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 25: A interpretação de textos é uma atividade importante para a sua aprendizagem? - Curso Técnico Integrado de Informática para Internet



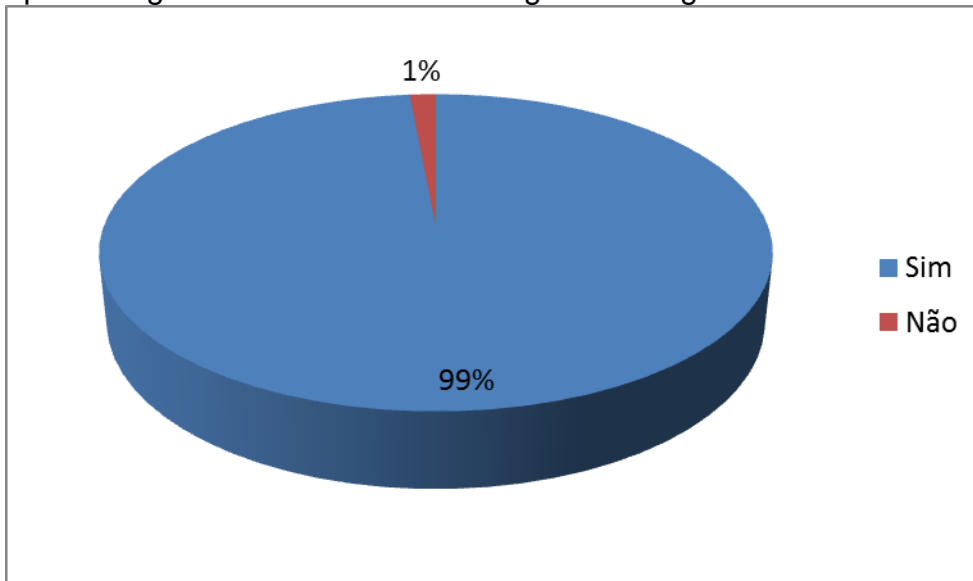
Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 25: A interpretação de textos é uma atividade importante para a sua aprendizagem? - Curso Técnico Integrado de Informática para Internet

<b>RESPOSTAS</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Sim	75	100
Não	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>75</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 26: A interpretação de textos é uma atividade importante para a sua aprendizagem? - Curso Técnico Integrado de Agricultura



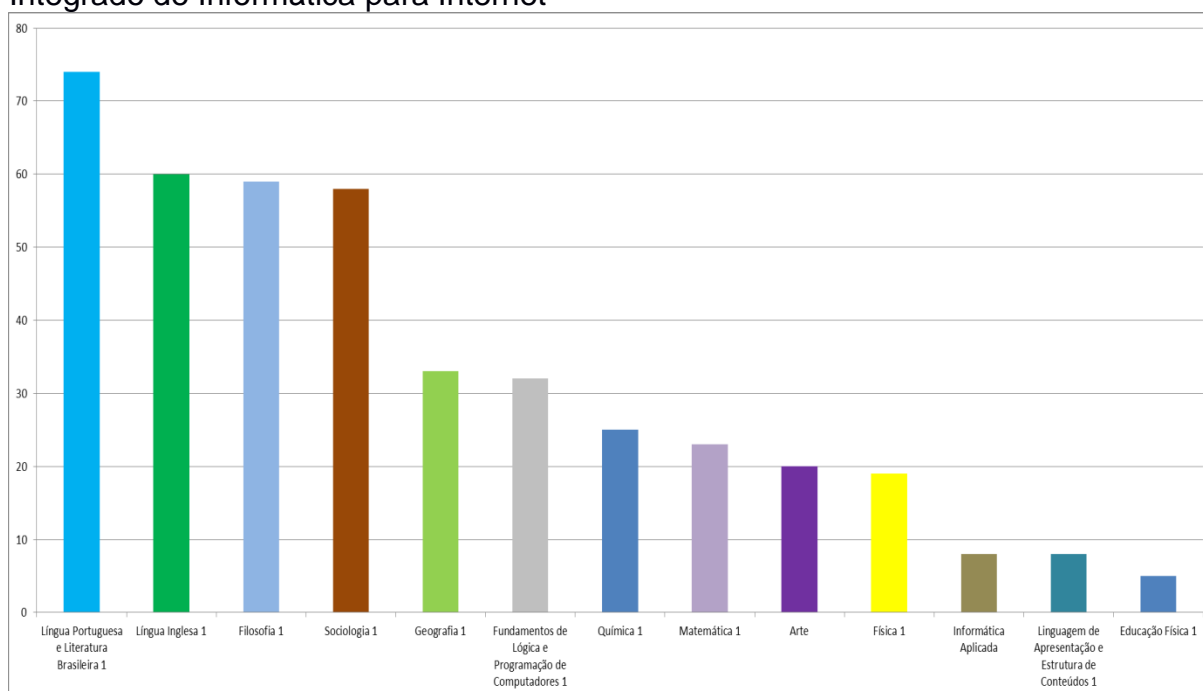
Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 26: A interpretação de textos é uma atividade importante para a sua aprendizagem? - Curso Técnico Integrado de Agricultura

<b>RESPOSTAS</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Sim	67	99
Não	1	1
<b>TOTAL</b>	<b>68</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 27: Disciplinas que trabalham a interpretação de textos – Curso Técnico Integrado de Informática para Internet



Fonte: Elaborado pela autora.

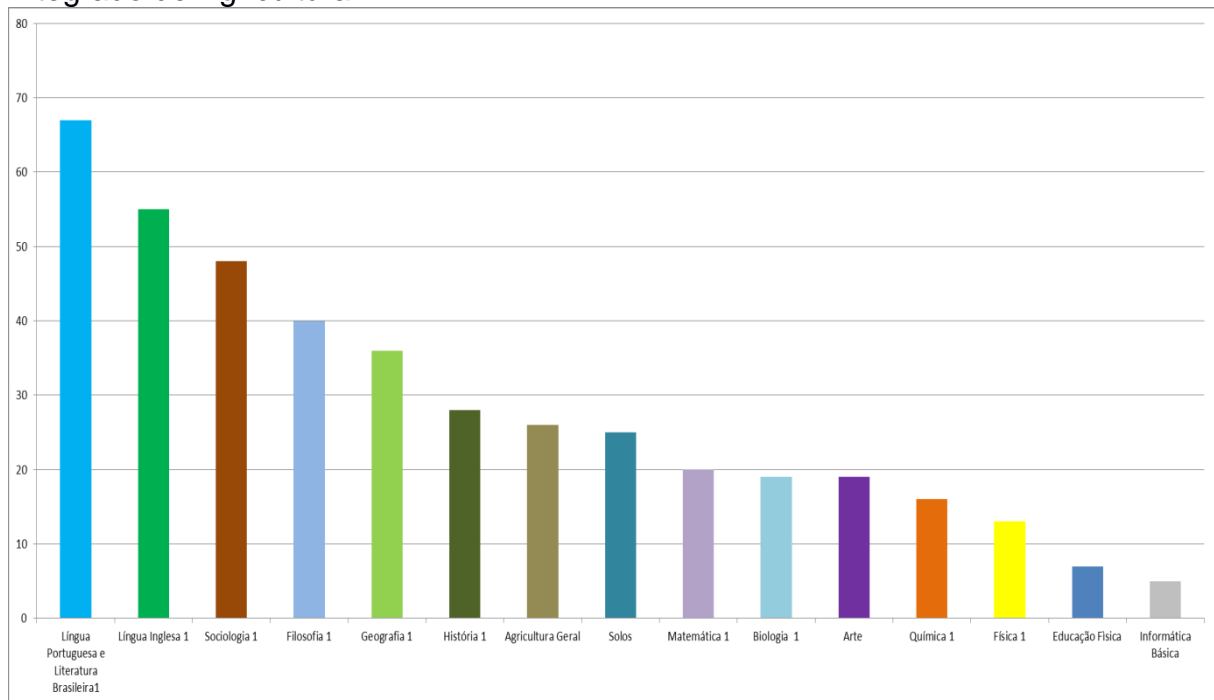
Tabela 27: Disciplinas que trabalham a interpretação de textos – Curso Técnico Integrado de Informática para Internet

<b>RESPOSTAS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Língua Portuguesa e Literatura Brasileira 1	74	98
Língua Inglesa 1	60	80
Filosofia 1	59	78
Sociologia 1	58	77
Geografia 1	33	44
Fundamentos de Lógica e Programação de Computadores 1	32	42
Química 1	25	33
Matemática 1	23	30
Arte	20	26
Física 1	19	25
Informática Aplicada	8	10
Linguagem de Apr. e Estrutura de Conteúdos 1	8	10
Educação Física 1	5	6

Fonte: Elaborado pela autora.



Figura 28: Disciplinas que trabalham a interpretação de textos – Curso Técnico Integrado de Agricultura



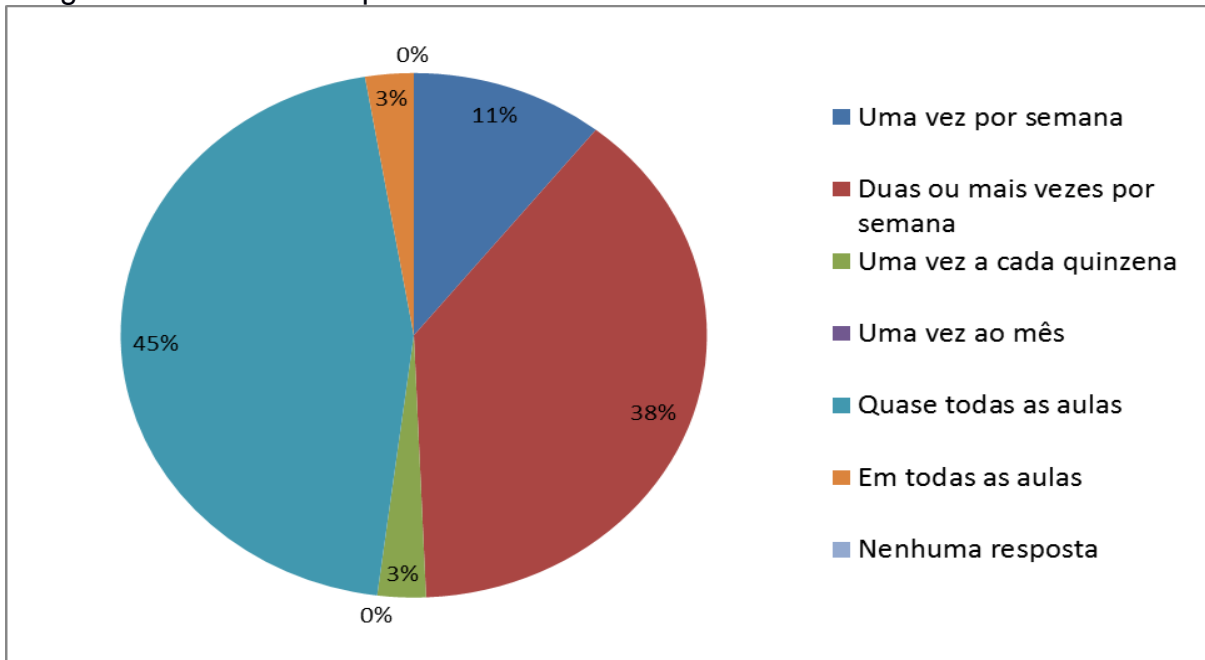
Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 28: Disciplinas que trabalham a interpretação de textos – Curso Técnico Integrado de Agricultura

<b>RESPOSTAS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Língua Portuguesa e Literatura Brasileira 1	67	98
Língua Inglesa 1	55	80
Sociologia 1	48	70
Filosofia 1	40	58
Geografia 1	36	52
História 1	28	41
Agricultura Geral	26	38
Solos	25	36
Matemática 1	20	29
Biologia 1	19	27
Informática Aplicada Arte	19	27
Química 1	16	23
Física 1	13	19
Educação Física 1	7	10
Informática Básica	5	7

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 29: Frequência da interpretação de textos na sala de aula - Curso Técnico Integrado de Informática para Internet



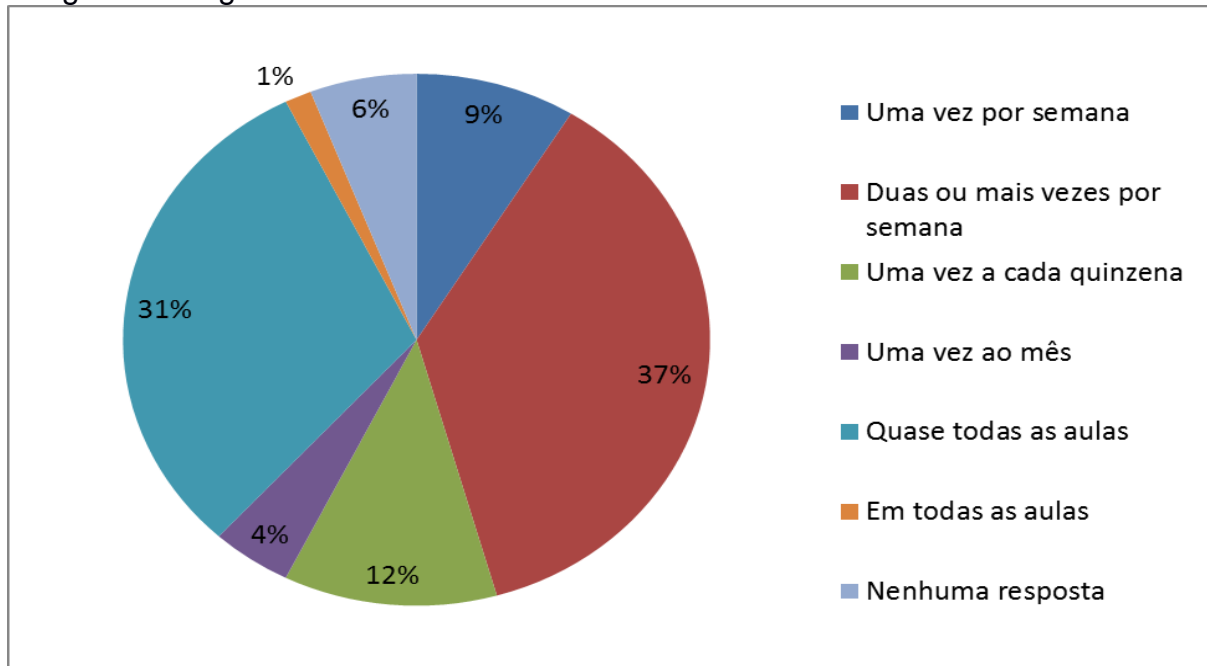
Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 29: Frequência da interpretação de textos na sala de aula - Curso Técnico Integrado de Informática para Internet

<b>RESPOSTAS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Uma vez por semana	8	11
Duas ou mais vezes por semana	29	38
Uma vez a cada quinzena	2	3
Uma vez ao mês	0	0
Quase todas as aulas	34	45
Em todas as aulas	2	3
Nenhuma resposta	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>75</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 30: Frequência da interpretação de textos na sala de aula- Curso Técnico Integrado de Agricultura



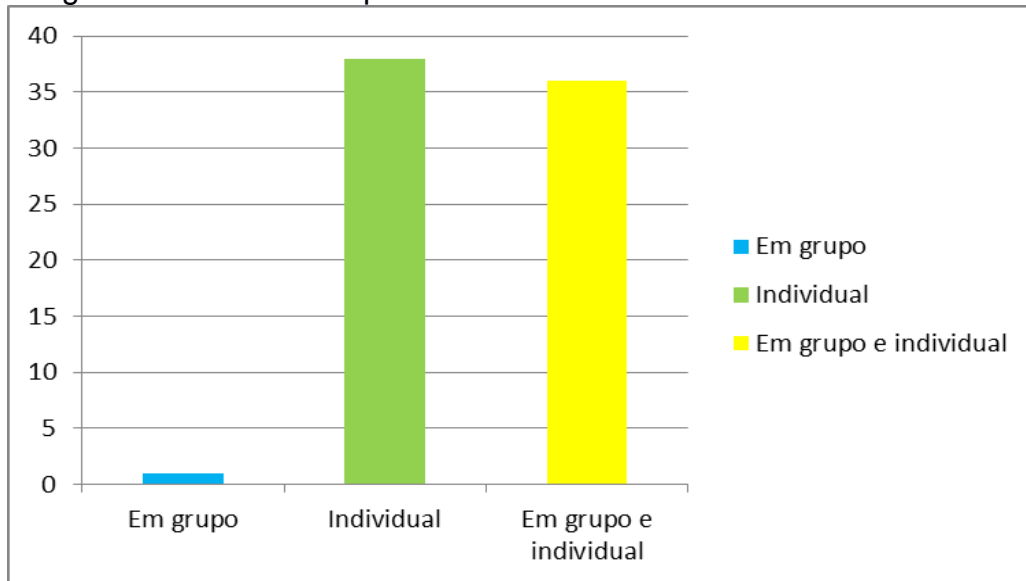
Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 30: Frequência da interpretação de textos na sala de aula- Curso Técnico Integrado de Agricultura

<b>RESPOSTAS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Uma vez por semana	6	9
Duas ou mais vezes por semana	25	37
Uma vez a cada quinzena	8	12
Uma vez ao mês	3	4
Quase todas as aulas	21	31
Em todas as aulas	1	1
Nenhuma resposta	4	6
<b>TOTAL</b>	<b>68</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 31: A realização da interpretação de textos em sala de aula – Curso Técnico Integrado de Informática para Internet



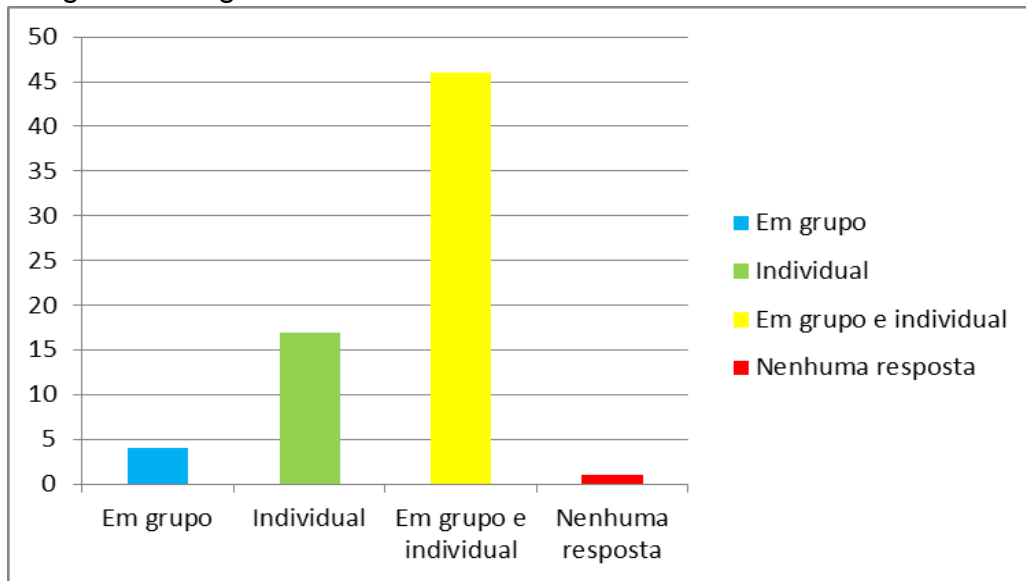
Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 31: A realização da interpretação de textos em sala de aula – Curso Técnico Integrado de Informática para Internet

<b>RESPOSTAS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Em grupo	1	6
Individual	38	51
Em grupo e individual	36	48
Nenhuma resposta	0	
<b>TOTAL</b>	<b>75</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 32: A realização da interpretação de textos em sala de aula – Curso Técnico Integrado de Agricultura



Fonte: Elaborado pela autora.

Tabela 32: A realização da interpretação de textos em sala de aula – Curso Técnico Integrado de Agricultura

<b>RESPOSTAS</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Em grupo	4	6
Individual	17	25
Em grupo e individual	46	68
Nenhuma resposta	1	1
<b>TOTAL</b>	<b>68</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora.

## 4.2 ANÁLISES DOS DADOS

### 4.2.1. Leitura e Interpretação de textos na voz dos docentes

O público-alvo dos docentes era composto por 21 docentes que trabalharam com as turmas dos cursos técnicos integrados de Informática para Internet e Agricultura no 1º semestre do ano de 2017, dentre os quais 18 participaram da pesquisa e 3 se abstiveram da participação.

Em relação à idade dos docentes na figura 1, percebeu-se que o público se apresenta maduro com a faixa etária a partir dos 26 anos. Já em relação ao sexo, na figura 2 observou-se que há maior representatividade de 56% do sexo masculino.

A figura 3 em relação a formação docente mostra que 72% dos docentes possui mestrado, 17% já possui doutorado e apenas 11% possui especialização.

Atualmente, há dois especialistas que estão cursando mestrado e 7 mestres que estão cursando doutorado em suas respectivas áreas.

Com relação ao tempo de formação dos docentes, a figura 4 demonstra que 83% dos docentes já possui a partir de 6 anos de formação na área educacional.

De acordo com os dados da pesquisa na figura 5, dos 18 docentes 39%, ou seja, 7 são docentes e ocupam função de coordenação além do cargo de docente. Dentre as funções estão o COREN (Coordenador do eixo de Recursos Naturais); o COINF (Coordenador do eixo de Informática para Internet); o COPEI (Coordenador de Pesquisa); o COERI (Coordenador de Extensão e Relações Interinstitucionais); a COEAD (Coordenadora de Educação a Distância); a GABIN (Chefe de Gabinete) e o CLATO (Coordenação de Pós-Graduação Lato Sensu). Esses docentes devido as demandas têm menos aulas devido à função desempenhada como coordenadores dentro da instituição e 72% ou 11 professores exercem somente a docência. Em relação à atuação no ensino médio na figura 6 percebeu-se que 50% dos docentes possui experiência menor a 3 anos no ensino médio e outros 50% demonstrado pelo gráfico possui mais de 4 anos de experiência com essa clientela.

Com a finalidade de obter respostas aos objetivos geral e específicos presentes na pesquisa. Perguntou-se aos docentes em relação ao gosto pela leitura, figura 7, na qual se obteve a seguinte resposta: 94% afirmou gostar de ler e 6% afirmou que às vezes gosta de ler embora esse percentual seja pequeno, ainda se torna preocupante, pois o docente precisa gostar de ler para poder fazer alunos leitores.

Indagou-se em relação à forma que o docente realiza a leitura em sala de aula com as turmas, na figura 8 cerca de 16% dos docentes realiza a leitura em grupo; já outros 17% dos docentes realiza de forma individual e a maioria dos docentes com a representatividade de 67% faz de duas formas, tanto em grupo como individualmente. Esses percentuais são positivos, pois evidencia que a leitura em sala de aula é realizada por todos os docentes de formas diferenciadas independente da área a qual ministra.

Foi perguntado sobre quais são as contribuições do sociointeracionismo na disciplina que lecionam os docentes, o docente N, é mestre e possui mais de 11 anos de experiência com o ensino médio, ministra disciplina da base comum e trabalhou com todas as turmas da pesquisa, respondeu o seguinte:

Costumo trabalhar a partir de problemas contextualizados com a realidade

dos alunos, então, a ideia é conectar o máximo que posso as teorias às problemáticas possíveis, se possível, problemáticas locais, penso que isso reflete um pouco do interacionismo simbólico a partir do momento que a ideia é partir da vivência dos alunos, a partir dos problemas do cotidiano para poder construir uma versão prática da teoria para que possa ser internalizado com maior tranquilidade, fora isso, acredito que boa parte do aprendizado se dá à medida que eles trocam experiências entre si, com isso os trabalhos em grupo, as entrevistas, sejam elas entre eles mesmos ou com pessoas da sociedade, membros da família, isso também faz parte das técnicas de ensino que utilizo que partem dessa visão teórica. (N)

A docente Q atua há mais de 15 anos no ensino médio numa disciplina de base comum e trabalhou com 3 turmas da pesquisa, duas da Informática e uma da Agricultura, é mestre e no momento está cursando doutorado, acredita que:

A partir de um conceito matemático o aluno vai construir novos conhecimentos e essa construção do novo conhecimento para mim é justamente uma relação que ele tem que fazer com essa aplicabilidade, porque o que deve ser desconstruído com os alunos na matemática é pensarem que a matemática está numa gaveta e esquecerem que a matemática está em quatro paredes, ou seja, só baseada em fórmulas e resoluções das tais fórmulas, sendo assim, acredito que preciso fazer sim, essa construção do conhecimento da matemática com os estudantes. (Q)

Já a docente R é mestre e está na docência há menos de um ano, ministra disciplina da base comum e trabalhou com 3 turmas da pesquisa, duas da Informática e uma da Agricultura, disse que:

Ao preparar a aula já tenho essa teoria como base, na verdade, dentro da linguística que é a parte de buscar o conhecimento do aluno, conversar com ele a respeito do que ele já traz de fora da escola, para então, a partir do que ele trouxe para a aula, a partir do que ele falou, começar a explicar o conteúdo, com isso acredito estar dentro dessa ideia, e que sempre olhei por este lado, mas nunca cheguei a estudar propriamente os autores da pedagogia do interacionismo, e que foi mais dentro da linguística mesmo que eu estudei. (R)

Segundo a docente A, que já atua no ensino médio há mais de 6 anos em disciplina da base comum, é especialista na área da educação e está fazendo mestrado no momento, possui 14 anos de docência e trabalhou com uma das turmas da pesquisa, disse que:

O sociointeracionismo é uma vertente pedagógica que se preocupa na verdade com o aluno, onde o aluno é protagonista do próprio conhecimento, existe o professor que é o mediador do conhecimento, mas o professor não é o único conhecedor de tudo como era na escola tradicional, então, o sociointeracionismo veio trazer um diálogo maior entre professor e alunos, dando para o aluno uma maior liberdade na sala de aula fazendo com que ele construa sim, a sua aprendizagem, mantendo diversos objetos que ele possa utilizar para a sua aprendizagem como pesquisa em livros, internet, os próprios colegas, onde esse aluno possa fazer grupos de estudo, trabalhos em equipe em sala de aula, onde ele possa buscar com o professor também que é fonte de conhecimento, mas não só no professor, eu acredito que o sociointeracionismo também tem uma contribuição muito boa em relação à interação na sala de aula, permite com que as aulas sejam mais tranquilas, sejam mais dinâmicas e não fique naquela seriedade

que eram as aulas na escola tradicional ou também aquele método que foi da escola tecnicista que os alunos faziam muitos e muitos exercícios através de modelos, onde se acreditava que o conhecimento era sempre o mesmo e permanecia sempre igual, sendo assim, eu acho que o sociointeracionismo além do aluno ser protagonista do próprio conhecimento ele também pode ser transformador desse conhecimento, porque nada na verdade é estável, nada está pronto. (A)

Para o docente C, que é da área específica do Curso Técnico de Agricultura, é mestre e possui de 1 a 3 anos de experiência com ensino médio, que trabalhou com as duas turmas de Agricultura, relatou:

Na área das agrárias são muito interessantes as aulas práticas e os projetos que estão fazendo, nos quais o aluno aplica o seu conhecimento, muitos dos alunos já possuem experiência da zona rural e na sala ele aprende a teoria e através de sua própria vontade, de seu próprio interesse ele associa o que ele está aprendendo colocando em prática os conhecimentos adquiridos em sala de aula. (C)

Em relação às contribuições do sociointeracionismo o docente O, que é mestre e no momento faz doutorado, ministra disciplina da base comum e atua no ensino médio há menos de 3 anos, trabalhou com todas as turmas da pesquisa disse:

Acredito que a contribuição seja compreender os alunos como sujeitos da própria aprendizagem e que os docentes precisam mediar, acredito que os alunos sejam sujeitos ativos, o professor é um mediador, com isso é preciso que seja superada a transmissão do conhecimento. (O)

O docente J, é mestre e atua no ensino médio há quase 5 anos, é da área específica do Curso Técnico de Informática para Internet e trabalhou com uma das turmas da pesquisa disse:

A escola que se vive hoje precisa se adequar e fazer com que o autor do próprio destino seja o estudante, e que não seja uma pessoa que só escute e não tenha um posicionamento real daquilo que ele está pensando ou está sentindo, na verdade, que não aceite tudo o que está sendo imposto a ele, mas sim, também que ele tenha um raciocínio lógico, sua própria personalidade para que ele possa na verdade, exercer isso quando ele for um profissional. (J)

É possível perceber que as respostas dos docentes em relação às contribuições do sociointeracionismo nas diversas disciplinas estão relacionadas com a interação dos colegas em sala de aula, vivenciadas em práticas dinâmicas, e que o conhecimento não parte apenas do professor como meio de informação, mas sim diante de outros instrumentos utilizados no ensino-aprendizagem, dos estudantes bem como do próprio contexto de vida dos estudantes, contudo em outras respostas dos docentes percebeu-se que a maioria deles não conhece o sociointeracionismo embora mesmo não conhecendo possuem ideias inovadoras em relação ao ensino-aprendizagem de seus alunos.



Em relação à leitura foi feita a seguinte pergunta: Como é praticada a leitura na disciplina que leciona? Dentre as respostas dos docentes, a docente Q falou :

A leitura é realizada de forma que eu e alunos montamos um problema e esse problema precisa ter uma leitura, a leitura principal que é feita é a leitura da aplicabilidade, então, eu acredito que tem que ser aprendido a ler a matemática e como ela é aplicada no cotidiano e além dessa leitura de interpretação do dia a dia, na construção, por exemplo, de um problema, eu menciono a história da matemática e nessa história acaba sendo gerada a interpretação. (Q)

O docente L, é mestre e atua em disciplina da base comum há quase 10 anos no ensino médio, trabalhou com as duas turmas da Informática para Internet e disse:

Pratico a leitura em sala de aula e não costumo passar a leitura para tarefa porque acredito que dificilmente os alunos lerão, então, utilizo textos, normalmente fragmentos de livros da área que eu possuo ou até mesmo fragmentos de artigos, pois acredito que se for muito extenso pode não ter uma dinamicidade boa de leitura em sala de aula, acredito também que isso demora muito. (L)

Já o docente O relatou:

Tenho um pouco de dificuldade em relação ao método de leitura, mediante esse fato, às vezes faço leituras em grupo; em outras o leio e os alunos acompanham, mas confesso que não sei como otimizar e dizer quais são as melhores formas para se fazer a leitura em sala de aula. (O)

A docente A disse:

Realizo a leitura de diversas formas, individualmente de forma silenciosa, às vezes de forma oral para que os estudantes possam praticar a leitura em frente aos colegas até mesmo para se libertarem um pouco da timidez, tentando lerem com maior fluidez porque eu acredito que os alunos não leem em casa dessa forma e que eles não treinam e nem fazem essa leitura oral, e afirma que são poucos os alunos que conseguem fazer uma leitura oral adequada com a entonação certa e com pontuação correta, e a falta desses componentes causa dúvidas na leitura dos textos aos próprios estudantes. (A)

A docente D é doutora e possui menos de 3 anos de experiência com ensino médio, ministra disciplina da base comum e atuou com as duas turmas de Agricultura, disse:

Costumo levar o livro didático e faço a leitura do texto ou formo grupos de discussão, onde os estudantes resolvem as questões juntos utilizando a leitura dos textos.

Como se pôde perceber os docentes utilizaram formas variadas de praticar a leitura em sala de aula, embora cada um dos entrevistados faça acontecer a leitura dentro da sala de aula nenhum deles utiliza uma sequência didática para a utilização da mesma para que se tire um melhor proveito das práticas de leitura.

Sobre quais são os gêneros textuais que são aplicados à prática de leitura aos alunos, o docente F, que é mestre e faz doutorado no momento, está atuando

no ensino médio há menos de 1 ano, é da área específica do curso de Agricultura e atuou com as duas turmas de Agricultura, relatou:

Passo alguns textos como reportagem, artigo, e que no próprio slide os alunos já fazem a leitura do mesmo e também sempre passo conteúdo no quadro assim possibilitando a prática da leitura. (F)

O docente N relatou:

Trabalho com textos acadêmicos voltados ao ensino médio, dou uma explicação na leitura conjunta, mas fora essa leitura, há também a leitura de charges, de imagens, tirinhas, imagem de quadros para se trabalhar o audiovisual, então, acredito que a leitura está sempre presente em minhas aulas. (N)

Segundo o docente E, que é mestre e faz doutorado atualmente, atua no ensino médio há quase 10 anos, ministra disciplina da base comum e trabalhou com duas turmas de Agricultura, disse:

Utilizo gêneros literários, pois acredito que um texto literário pode condensar em um livro fictício todo o conhecimento de história que ultrapassa às vezes a própria história, a poesia também utilizo, além de textos de livros didáticos. (E)

O docente O disse:

A leitura parece uma linguagem importante, aparece em alguns momentos em minhas aulas e não é sempre, porque utilizo vídeos, gráficos, então, acredito que a leitura é fundamental, também utilizo o texto jornalístico, artigos de opinião, charges e questões, acredito ser bem variado o repertório de textos e ainda pretendo inserir no futuro textos literários nos próximos semestres. (O)

O docente C disse:

Utilizo relatórios da CONAB (Companhia Nacional de Abastecimento) para as turmas do curso técnico de Agricultura para os alunos terem as informações atuais sobre a área agrícola. (C)

Já a docente A relatou:

Procuro trabalhar diversos gêneros textuais dentre eles a crônica, a notícia, textos literários da Literatura Brasileira, tirinhas, textos de revistas variadas. (A)

Segundo a docente P, que é mestre e possui quase 15 anos de experiência com o ensino médio, que trabalhou com todas as turmas da pesquisa disse:

Utilizo com os estudantes textos de fórum, chats, artigos específicos e notícias das áreas específicas dos cursos. (P)

Em relação aos gêneros textuais, as respostas dos docentes foram quase que unanimemente semelhantes sobre a vasta utilização de gêneros textuais com os estudantes, os gêneros variaram entre textos da tecnologia nas diversas ferramentas tais como: fóruns, chats, blogs e artigos científicos e de divulgação científica; notícias; charges; poemas; crônicas; textos de livros didáticos; fragmentos de textos de áreas específicas inerentes ao curso.

Em relação à frequência da leitura com os alunos nas diversas disciplinas, o docente C disse:

Acredito que a frequência da leitura em minha disciplina foi de 2 vezes ao mês, mas essa quantidade não é exata. (C)

A docente R disse:

Não utilizo a leitura em todas as aulas, pois em algumas eu faço explicação de conteúdos. (R)

O docente L afirmou:

Raramente utilizo a leitura com os estudantes, o que eu utilizo muito são imagens e vídeos em minhas aulas. A frequência da leitura que eu mantenho com os estudantes é de 15 em 15 dias para a utilização da leitura, devido o pouco tempo para preparar material e a dificuldade que tenho em encontrar textos para os alunos. (L)

Já a docente B, possui experiência de quase 10 anos com ensino médio, é mestre e faz doutorado, trabalhou com as duas turmas de Agricultura e relatou:

A frequência da leitura foi pouco vista e ministrou uma disciplina mais relacionada às exatas. (B)

Para a docente A,

A frequência da leitura nas aulas é cotidiana, pois a minha ferramenta é o texto, sejam em fotocópias ou através de slides, textos didáticos, exercícios relacionados aos conteúdos, em jogos com questões relacionadas aos conteúdos da disciplina para a análise dos estudantes em minhas aulas. (A)

Já a docente Q disse:

A frequência é diária em minhas aulas, até porque na minha disciplina há muitas fórmulas e incógnitas que estão inseridas no dia a dia dos estudantes e por isso é impossível não fazer a leitura dentro da minha disciplina. (Q)

Analisando-se a questão da frequência da leitura nas aulas dos docentes nas mais diversas disciplinas foi possível perceber que uma parte dos docentes utiliza a leitura em todas as aulas demonstrando uma relativa preocupação com essa prática junto aos estudantes; outra parte dos docentes utiliza muito pouco a leitura em suas aulas por vários motivos como pouco tempo de preparo para a procura de textos adequados ao nível dos estudantes; pouco tempo de aula para se fazer uma leitura adequada de textos mais extensos; e até falta de materiais adequados e disponíveis ao professor para apoio dessa prática e ainda outra parte dos docentes acredita não utilizar a leitura em detrimento a outras práticas que acreditam serem mais interessantes para o ensino-aprendizagem dos estudantes em suas disciplinas.

Sobre a pergunta acerca das dificuldades apresentadas pelos alunos durante a leitura, as respostas dos docentes foram muito semelhantes como: falta de vocabulário; falta de fluência ao ler; desconhecimento de palavras novas; falta de

compreensão de termos técnicos; falta de letramento e outros.

O docente O disse:

Percebi que os estudantes têm dificuldade de concatenar as ideias, em textos mais complexos e percebo que o letramento dos estudantes é muito baixo. (O)

A docente A relatou:

Dentre as dificuldades estão a falta de vontade dos alunos em ler, pois demonstram uma certa preguiça em ler tanto silenciosamente no sentido da falta de concentração quanto em voz alta, visto que alguns gaguejam, pois apresentam dificuldades na pronúncia de algumas palavras, alguns alunos erram a tonicidade das palavras, também não apresentam ter muita familiaridade com a prática leitora tentando observarem questões como a prosódia (acentuação e entonação correta das palavras), pontuação nas orações, é raro um aluno ler bem. (A)

O docente H, é mestre e faz doutorado, possui menos de 6 meses de experiência com o ensino médio, trabalhou com as duas turmas de Agricultura, relatou:

Os estudantes quase sempre buscam a minha explicação nas minhas aulas, deixando assim de fazerem o uso próprio da reflexão sobre o que acabam de ler e isso parece ser um costume ou preguiça de refletirem sobre o que leem sozinhos. (H)

Para o docente L:

A dificuldade é a compreensão dos estudantes acerca do que estão lendo, fazerem as conexões necessárias sobre o que leram. (L)

Já o docente E acredita que é:

Falta bagagem de leituras anteriores e que há alunos que já me disseram que estão lendo a primeira vez agora no ensino médio. (E)

Sobre os desafios da prática docente na aplicação da leitura, a docente D respondeu:

Um desafio é fazer com que os estudantes gostem de ler e entendam o que estão lendo. (D)

O docente J respondeu:

Os desafios são vários, mas que dentre eles acredito que os docentes precisam incentivar muito os alunos para a leitura, visto que nem todos os alunos gostam de ler. (J)

O docente O relatou:

Um dos desafios é saber qual método para a prática da leitura utilizada com os estudantes é a mais adequada. (O)

A docente I, é especialista e está fazendo mestrado no momento, possui 15 anos de experiência com o ensino médio e trabalhou com uma turma de Agricultura, acredita que:

Um desafio seja encontrar textos que sejam atrativos aos alunos relacionados aos conteúdos da minha disciplina. (I)

A docente B disse:

Há dois desafios da prática docente na aplicação da leitura: o tempo em sala de aula e fazer com que a leitura seja algo interessante para os alunos. (B)

Sendo assim, percebeu-se que os desafios da prática docente em relação à leitura são inúmeros e que não basta o docente apenas ministrar o conteúdo em sua disciplina, o docente precisa ter conhecimento a mais sobre essa prática que é tão necessária à aprendizagem dos alunos para que possa ser mais proveitosa a todos os estudantes.

Foi perguntado aos docentes sobre as estratégias metodológicas que os mesmos utilizam na aplicação da interpretação de textos em suas aulas, a docente A relatou que:

Após a leitura de um texto ou trecho realizada por um aluno, ela pergunta à turma toda o que eles entenderam do texto ou trecho lido, ela disse que faz dessa forma por acreditar que de forma dialogada seja interessante para os estudantes compreenderem as leituras realizadas em sala de aula. (A)

O docente C disse:

Antes da leitura eu explico alguns termos técnicos e suas definições para ajudar na interpretação do texto e outra forma que eu utilizo também com os estudantes é fazer com que façam setas no decorrer do texto para anotarem suas observações. (C)

Conforme a docente P relatou:

Eu contextualizo o texto antes da leitura. (P)

Já o docente F disse:

Peço um resumo aos estudantes após a leitura para que fique clara a interpretação sobre o texto. (F)

A docente Q disse que:

Faço com que os estudantes formem comissões de até 10 alunos para que entre eles possam fazer a interpretação de exercícios de problemas práticos, enquanto isso eu fico na observação de toda a turma e procuro relacionar o conteúdo com outras disciplinas. (Q)

A docente R relatou:

Trago perguntas para que os estudantes vão respondendo, de forma objetiva ou descritiva para a interpretação de textos. (R)

Segundo o docente J, que trabalha com disciplina específica com as turmas de Informática para Internet, disse:

Para a interpretação de textos eu demonstro a peça ou equipamento para que os alunos consigam entender melhor visto que conseguem visualizar. (J)

O docente K, é mestre e possui menos de 6 meses de experiência com o ensino médio, ministrou duas disciplinas específicas no Curso Técnico em

Informática para Internet e trabalhou com as duas turmas de Informática, disse:

Na interpretação de textos utilizo “memes” em situações do cotidiano para despertar os estudantes para os conteúdos que ministro em minhas aulas, acredito que eles gostam muito, pois para eles é uma forma atrativa que lhes chama a atenção. (K)

Já o docente N disse:

Faço um mapa conceitual, é uma estratégia metodológica que utilizo com as turmas em minha disciplina, e também utilizo com as turmas o uso de grifos em palavras-chave presentes nos textos e ainda peço uma resenha aos alunos para que demonstrem a sua interpretação sobre o texto lido. (N)

Há outros docentes que responderam que não realizam a interpretação de textos somente a leitura em sala de aula; nas respostas também alguns professores disseram que trabalham com a leitura de textos, mas que não possuem nenhuma estratégia metodológica para a interpretação textual dos estudantes durante as aulas. Percebem-se lacunas nessa prática docente que precisa ser realizada uma formação continuada para que a atividade de leitura e interpretação de textos seja realizada. No que concerne as estratégias metodológicas respondidas entre os docentes que já realizam em sala de aula, percebeu-se que são bem variadas e adequadas ao nível de escolaridade dos estudantes.

Foi feita a pergunta sobre a frequência da aplicação da interpretação de textos pelos docentes, alguns responderam que fazem sempre depois que é feita a leitura de textos com os estudantes, já outros docentes nem sempre fazem a interpretação de textos após a leitura de textos. Dos docentes que fazem a interpretação de textos, a frequência é similar à da leitura realizada com as turmas e o docente H respondeu:

A interpretação de textos somente acontece mediante as questões nas prova da disciplina que acontecem de forma bimestral em minha disciplina. (H)

Já a docente P relatou:

Não é sempre que acontece a interpretação de textos em minhas aulas e ao menos duas vezes por mês essa prática acontece nas turmas em minha disciplina. (P)

Sobre as práticas realizadas com as turmas pelos docentes percebeu-se que a prática de leitura é mais comum e a prática de interpretação de textos não é tão fomentada pelos docentes, pois isso depende muito de cada docente e de seu objetivo para apoio dos conteúdos repassados aos estudantes.

Foi realizada a pergunta sobre as dificuldades apresentadas pelos alunos na interpretação de textos e os docentes responderam de maneira muito parecida: falta

de entendimento sobre termos técnicos; compreensão do vocabulário; entendimento sobre o que está sendo perguntado nas questões dadas pelos docentes em suas aulas; e outras elencadas.

O docente F relatou:

Um dos desafios é fazer com que os alunos consigam ler o texto e retirar as ideias sobre a leitura que realizaram. (F)

Segundo o docente E :

Os estudantes têm pouco conhecimento das palavras, também apresentam não ter capacidade de abstração, os alunos não conseguem sair do texto e ir além; possuem muita imaturidade; não conseguem acompanhar as práticas dentro da disciplina. (E)

O docente K disse:

Acredito que os alunos não saibam separar o que é periférico e o que é central dentro do texto, pois eles não sabem indicar o que é relevante do que não é relevante. (K)

Sobre os desafios da prática docente em relação à aplicação da interpretação de textos algumas respostas obtidas foram como a do docente L que respondeu:

Um dos maiores desafios da prática docente é o número de alunos presentes em sala de aula, pois acredito que trabalhar com mais de 40 alunos é diferente do que trabalhar com uma turma de 20 alunos; em segundo lugar, a falta de livros didáticos na minha área, visto que quando trabalho com leitura e interpretação de textos utilizo fragmentos de livros da minha área específica e em terceiro lugar, a formação dos alunos que acho que é muito fraca chegando ao ensino médio com uma defasagem escolar. (L)

A docente A disse:

Que necessita ter paciência, pois é desanimadora a ideia de levar textos para a aula e os alunos “torcerem o nariz” para fazerem a interpretação dos mesmos tanto nos exercícios, quanto na interação do conteúdo na aula e até em avaliações porque os estudantes sabem que depois da leitura se abre para a interpretação, embora isso quase sempre aconteça, não abro mão da interpretação de textos realizada em minhas aulas. (A)

Segundo o docente E acredita que:

Um dos desafios do docente na interpretação de textos junto aos alunos é incentivá-los de que a leitura é importante, que a leitura abre horizontes; que melhora o vocabulário e a escrita; melhora a criatividade; que quanto mais se lê, o aluno fica mais informado, articulado, preparado, mais compreensível sobre as coisas à sua volta, etc. (E)

Um dos desafios da prática docente na interpretação de textos, segundo o docente K, é:

Saber utilizar as ferramentas adequadas para despertar e motivar os alunos quererem de fato interpretar os textos. (K)

A docente B respondeu que:

Um dos desafios da prática docente na interpretação de textos é mostrar aos alunos a importância da leitura e o quanto ler é importante para o seu

aprendizado e fazer os alunos buscarem a leitura fora do ambiente escolar. (B)

Foi possível perceber mediante as respostas dos docentes acerca as dificuldades na prática de interpretação de textos a questão da valorização dos estudantes pela leitura, que é realmente necessário o docente passar aos estudantes a ideia da importância dessa prática aos mesmos para terem condições de irem bem nas aulas bem como serem participantes ativos na sociedade.

Na pergunta: sobre quando os docentes realizam a interpretação de textos qual é o paradigma ou modelo pedagógico ou vertente educacional que utilizam em suas aulas, a docente B explicou:

Minhas aulas são pautadas no diálogo, busco interação constante com os alunos e me preocupo que eles também tenham essa interação com o meio em que vivem e procuro sempre relacionar os conteúdos com as vivências dos estudantes e experiências do cotidiano. (B)

Conforme a docente A relatou:

Já li sobre muitos educadores e vertentes pedagógicas, acredito que Vygotsky com suas teorias a respeito do desenvolvimento real e proximal seja a forma mais interessante de se pensar sobre o ensino-aprendizagem dos estudantes. (A)

A docente P disse:

Nunca segui nenhum modelo pedagógico e trabalho com textos autênticos em minha disciplina e que é um método sociointeracional. (P)

Já a docente Q respondeu:

Não existe um modelo pedagógico único e não tem como dizer para que é utilizado porque às vezes o professor planeja a aula de uma forma, porém devido a outras situações é preciso mudar tudo o que foi planejado. (Q)

Para o docente N:

O referencial teórico que utilizo parte da pedagogia histórico-crítica, principalmente no que diz respeito à educação profissional e ao mundo do trabalho e para isso acredito que esse tipo de pedagogia aqui no Brasil está bem direcionado é só questão de contextualizar. (N)

Na pergunta sobre que relevância você, docente, acredita ter este paradigma no processo de aprendizagem dos seus alunos, algumas respostas foram as seguintes: o docente B acredita:

É muito relevante, já que o conhecimento vai sendo construído ao longo da vida, a partir do meio em que se vive e das experiências diárias. (B)

Ratifica a docente A:

Penso que a relevância é muito grande, pois já trabalhei de diversas formas com os mais diferentes estudantes e acredito também que seja a vertente mais completa em relação à minha abordagem com os estudantes. (A)

A docente P disse:

Como eu trabalho com língua estrangeira essa é uma forma correta de



ministrar suas aulas. (P)

A docente Q diz que:

A relevância do paradigma utilizado pelo professor em sala de aula deve ser de uma aprendizagem significativa para os alunos. (Q)

Ressalta o docente N, que:

A relevância desse paradigma está conectada ao tipo de educação que é feita pelo docente, quando se pensa em educação integral, quando se pensa em formar não só bons alunos, mas também formar profissionais emancipados quando se pensa no mundo do trabalho. (N)

Como último questionamento aos docentes, foi pedido que fizessem suas considerações sobre a temática da pesquisa, relatando seus desafios, dificuldades na sua prática docente, de acordo com a docente A:

A temática é muito pertinente, a leitura e a interpretação de textos são fundamentais em todas as disciplinas, elas deveriam ser práticas constantes de todos os professores em todas as disciplinas, acredito que não há como um professor deixá-las de lado, visto que a leitura está presente em tudo; num gesto num olhar que uma pessoa faça; num texto didático; num artigo; numa prática desportiva; numa encenação de teatro; a leitura e interpretação de um gráfico; a interpretação das incógnitas na matemática; a interpretação das fórmulas na física; então, a leitura está em tudo, não há como qualquer professor se desvincular disso, não há como dizer que não trabalha com leitura é mentira, é um achismo do próprio docente que não sabe que ele trabalha leitura na sala de aula, e que na disciplina exata dele, que na disciplina técnica dele tem como se trabalhar a leitura sim, e a interpretação é consequência da leitura, quando o professor dá uma aula, o aluno tem que interpretar aquela aula e essa interpretação é cheia de mecanismos mentais, tem o raciocínio, a assimilação, a compreensão, a apreensão, para ele apreender o que ele está vendo, absorvendo, a memória, então, todos esses mecanismos mentais são importantíssimos para os estudantes aprenderem e se desenvolverem. (A)

Para o docente F:

A pesquisa ajudou a mostrar quais os pontos fracos que os professores possuem, quais são os desafios que temos em relação aos alunos, a realidade que temos no instituto, no caso, eu gostei bastante por poder enxergar realmente os problemas que às vezes nós, docentes, não vemos ou até mesmo soluções que nós propomos e muitas vezes não enxergamos, mas estão na pesquisa, foi bacana ver essa parte também do lado pedagógico que eu não tinha conhecimento, mas que às vezes estou aplicando e que eu nem sabia. (F)

Segundo o docente G:

A leitura e a interpretação de textos deveriam ser trabalhados em todas as disciplinas, porém, como o conteúdo, às vezes é muito extenso ou a carga horária é insuficiente, acaba faltando tempo para trabalhar essas questões. (G)

A docente R relatou que:

As práticas de leitura e interpretação de textos são práticas que não devem ficar a cargo dos professores de língua portuguesa, até porque cada disciplina possui termos técnicos específicos e somente o docente de determinada disciplina sabe explicar aos estudantes e o professor de língua portuguesa não consegue dar conta de alçar todas as dúvidas de cada

disciplina, e por isso eu acredito que a pesquisa tem relevância até para levar respostas aos docentes que participaram da pesquisa sobre a temática. (R)

Conforme o docente L:

A pesquisa foi relevante porque me fez repensar a minha própria prática pedagógica, fez com que eu percebesse que preciso utilizar mais a leitura em sala de aula. (L)

Já o docente J, acredita que:

Há várias dificuldades nas práticas docentes e fazer com que o aluno leia é mais complicado ainda porque os alunos querem ler conteúdo que é apropriado para eles, mas na área técnica mesmo, é difícil fazer com que os estudantes se interessem em ler e não só ler o que eles gostam e acredito que os docentes precisam montar estratégias para isso. (J)

O docente K relatou que:

Achei interessante a pesquisa, apesar de eu ser formado na área de exatas, depois que eu me tornei professor há 4 anos comecei a perceber a necessidade de se trabalhar as questões pedagógicas, eu fiz bacharelado e mestrado para ser pesquisador, e com isso, na questão de docência confesso que fui aprender na sala de aula através de cursos de curta duração que eram promovidos na área da educação e tenho interesse em fazer doutorado na área da educação e ter participado dessa pesquisa e ter contribuído de alguma forma com a sua experiência foi muito enriquecedor, e eu percebi que existe muito problema a ser solucionado na prática docente e que tem muita área de atuação em pesquisa nesse tema, com isso eu espero nos próximos anos poder pesquisar e conhecer um pouco mais as ferramentas para trabalhar essas questões. (K)

Para o docente N:

Sem o texto não se faz ciências sociais, eu aprendi que as ferramentas são basicamente conceituais e lidar com o texto é algo para a vida, não somente para o processo de ensino-aprendizagem, com isso entendo como essas relações se dão e entendo que a prática dos docentes no que diz respeito à leitura e à interpretação é chave para se entender a qualidade da educação e o acesso das pessoas e a que nível esse acesso está se dando, eu acredito que é uma problemática muito relevante a ser estudada. Sobre os desafios eu acredito que mesmo o texto estando presente de uma forma que eu acredito que nunca esteve na vida de jovens e adolescentes, a interpretação não se dá com essa mesma qualidade, acredito que com o advento das tecnologias da comunicação e de informação, o texto está mais presente na vida desta geração do que foi na minha, e os adolescentes de hoje estão vivendo uma fase de uma compreensão superficial dos textos, que hoje em dia as pessoas não leem mais notícia só lê a manchete; não leem mais a legenda das fotos só veem as fotos, e a partir de uma visão rápida quando as pessoas veem um vídeo na página do YouTube as pessoas não têm mais preocupação com que está nesse processo de interlocução, quem é a pessoa que postou o vídeo, qual é a intenção dela, e as coisas são muito fluidas, com isso os vídeos e as comunicações não podem ter mais que duas frases, nem mais de um minuto, e dessa forma é uma contradição da época a qual se vive quando se diz que o texto está cada vez mais presente o mesmo está cada vez mais superficial e isso de certa forma acredito que complica o olhar das pessoas, pois começam a ver as coisas de forma superficial, fazem leituras cada vez mais apressadas e cada vez mais frágeis e isso se reflete no caso de adolescentes que não se preocupam com a fonte das coisas e nem com a qualidade e têm muita dificuldade de perseguir as reais intenções por detrás de cada texto e têm

dificuldade de ler o que está nas entrelinhas e o maior desafio seja este mesmo, formar alunos para uma visão crítica do texto, para uma leitura aprofundada, para ensinar o discente a nos ensinar como uma sociedade como um todo, a mergulhar um pouco mais nessa interpretação, a ir mais fundo nas coisas e mais atrás da raiz das coisas. (N)

O docente E disse:

Achei muito boa a pesquisa e acredito que a iniciativa foi ótima e poderiam acontecer muitas vezes para se debater, pois acredito que no pouco tempo da entrevista para a pesquisa eu refleti sobre a minha forma de repassar o texto para os alunos, revendo isso em minhas práticas visto que há toda uma discussão sobre como acontece a absorção dos textos pelos alunos e após essa entrevista me senti provocado a rever minhas metodologias. (E)

Até aqui se conseguiu averiguar as metodologias utilizadas pelos docentes nas práticas de leitura e interpretação de textos; os paradigmas pedagógicos que os docentes se basearam para suas práticas em sala de aula e também sobre a influência da pedagogia sociointeracionista nas práticas de leitura e interpretação de textos.

A seguir, há as respostas dos estudantes, o segundo público-alvo presente na pesquisa, em relação às práticas de leitura e interpretação de textos fomentadas pelos docentes nas diversas disciplinas dos Cursos Técnicos Integrados de Informática para Internet e Agricultura.

#### 4.2.2 Leitura e interpretação de textos na voz dos estudantes

O público-alvo dos estudantes era composto por 162 alunos que frequentaram as turmas dos cursos técnicos de Informática para Internet e Agricultura no 1º semestre do ano de 2017. Do total de estudantes, 19 não participaram, alguns por abstenção; outros porque saíram da instituição antes da coleta de dados e outros ainda porque faltaram no dia da coleta de dados. Participaram da pesquisa efetivamente 143 estudantes, sendo 75 do Curso Técnico Integrado em Informática para Internet e 68 do Curso Técnico Integrado de Agricultura.

Em relação à idade dos participantes, observou-se na figura 9 que a maioria dos estudantes em ambos os cursos possui idade entre 15 a 16 anos; 79% do total no Curso Técnico Integrado de Informática para Internet há um percentual de 16% de alunos com idade entre 13 a 14 anos; uma porcentagem de 3% de estudantes entre 17 a 18 anos; 1% acima de 18 anos e 1% de estudantes que não informou sua idade; já nas turmas de Agricultura percebeu-se na figura 10, que possui idade entre 15 a 16 anos 85% do total no Curso Técnico Integrado de Agricultura, que há 9% de

alunos que têm idade entre 17 a 18 anos e um percentual menor de 6% de alunos com idade entre 13 a 14 anos e 0% de alunos com idade acima de 18 anos. Foi possível averiguar que as turmas de Agricultura são relativamente mais maduras cronologicamente em relação às turmas de Informática para Internet.

Percebeu-se que o público feminino é maior em ambos os cursos, no Curso Técnico Integrado de Informática para Internet, figura 11, o público feminino representa 52% do total de estudantes contra 44% de público masculino, e ainda se contaram 4% de indecisos, e no Curso Técnico Integrado de Agricultura, figura 12, o público feminino representa 56% do total dos estudantes contra 44% de público masculino.

Perguntou - se aos estudantes em relação ao gosto pela leitura. Na figura 13, tem-se o comparativo das respostas das duas turmas do Curso Técnico Integrado em Agricultura e das duas turmas do Curso Técnico Integrado em Informática para Internet.

Percebeu-se na figura 13, que a porcentagem de estudantes que não gostam de ler é baixa, no Curso Técnico Integrado de Agricultura é de 7% e no Curso Técnico Integrado de Informática para Internet é de 8%. A porcentagem de estudantes que gostam de ler difere em percentuais de um curso para o outro, no Curso Técnico Integrado de Agricultura é de 28%; e no Curso Técnico Integrado de Informática para Internet é de 41%, sobrando uma margem percentual maior de 65% no Curso Técnico Integrado de Agricultura e 51% no Curso Técnico Integrado de Informática para Internet gosta de ler às vezes, essa amostragem pode servir de base em relação às respostas dos docentes em relação às dificuldades apresentadas pelos estudantes na leitura e interpretação de textos visto que são poucos os estudantes que responderam gostar da leitura.

Indagou-se aos estudantes em relação à temática para saber como era realizada a leitura em sala de aula, figura 14. Em ambos os cursos há um percentual pequeno dos estudantes que respondeu que a leitura é realizada em grupo, no Curso Técnico Integrado de Agricultura o percentual foi de 3% e no Curso Técnico de Informática para Internet foi de 2%; 13% de estudantes do Curso Técnico de Agricultura afirmou que a leitura acontece de forma individual e no Curso Técnico Integrado de Informática para Internet o percentual foi de 21%, já o percentual de estudantes que respondeu que a leitura é realizada em grupo e individualmente foi de 84% no Curso Técnico Integrado de Agricultura e de 77% no Curso Técnico

Integrado de Informática para Internet demonstrando que as respostas vão de encontro às respostas dos docentes em relação à realização da prática de leitura em sala de aula, visto que a maioria dos docentes respondeu que alternam a leitura em grupo e individual em suas aulas.

Foi perguntado aos estudantes sobre quais as disciplinas que ele (a) tem facilidade para a leitura no 1º ano do ensino médio. De acordo com a figura 15, percebe-se que as respostas dos estudantes numa grande maioria respondeu ter maior facilidade nas disciplinas de História 1 e Língua Portuguesa e Literatura Brasileira 1 ficou em segundo lugar; a linha no gráfico desce demonstrando a disciplina de Arte como a terceira colocada; a partir da disciplina de Agricultura Geral a linha se mantém estável com poucas variações passando pelas disciplinas de Química 1, Geografia 1, Sociologia 1, Educação Física 1 e Solos; a linha desce um nível e mantém estabilidade na Matemática 1 e Biologia 1, descendo até a disciplina de Informática Básica e nas disciplinas de Filosofia 1, Física 1 e Língua Inglesa 1 representando maior dificuldade para a leitura entre os estudantes do Curso Técnico Integrado de Agricultura.

Na figura 16, de acordo com as respostas dos estudantes do Curso Técnico Integrado de Informática para Internet, percebe-se que a maioria dos estudantes possui facilidade na disciplina de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira 1, em segundo lugar ficou a Geografia 1; o gráfico demonstra uma estabilidade da linha no gráfico com poucas variações que vai das disciplinas de Arte 1, Educação Física 1, Informática Aplicada e Sociologia 1 e depois cai mantendo uma estabilidade da linha no gráfico nas disciplinas de Linguagem de Apresentação e Estrutura de Conteúdo 1, Filosofia 1, decaindo um pouco mais nas disciplinas de Língua Inglesa 1, Fundamentos de Lógica e Programação de Computadores 1 até Química 1 e por último a disciplina de Física 1 elencada pelos estudantes como apresentando maior dificuldade para a leitura.

Sobre o motivo nas disciplinas que o (a) aluno (a) acredita ter facilidade, foram dadas respostas no questionário aos estudantes que podiam marcar mais de uma opção como: se a disciplina era mais fácil; se ele (a) aprende mais coisas; se o (a) professor (a) traz curiosidades; se o (a) professor (a) faz atividades dinâmicas; se gosta de cálculo; se gosta de leitura; se gosta de interpretação de textos e/ou se há outro motivo e nessa última assertiva foram obtidas algumas respostas diferenciadas pelos estudantes.

Das opções mais marcadas entre os estudantes do Curso Técnico Integrado em Agricultura foi a que aprende mais coisas na disciplina; em segundo lugar a opção que o (a) professor (a) traz curiosidades e em terceiro lugar foi que a disciplina é mais fácil; já no Curso Técnico Integrado em Informática para Internet a opção mais marcada foi a de que a disciplina é mais fácil; em segundo lugar ficou a opção de que aprende mais coisas e em terceiro lugar a opção de que gosta de interpretação de textos. Fica bem evidente a questão da leitura mediante as respostas dos estudantes de ambos os cursos, na figura 17, vê-se que o gosto pela leitura ficou em quinto lugar e na figura 18, ficou em quarto lugar e a média de estudantes que marca essa assertiva como motivo de maior facilidade na leitura representa aproximadamente 1/3 dos estudantes em cada turma, na Agricultura 21 estudantes e na Informática para Internet 25. Outra questão a ser observada nas duas figuras é em relação ao gosto pelo cálculo, no Curso Técnico Integrado de Agricultura apenas 11 estudantes elencaram essa opção como tendo maior facilidade de leitura e no Curso Técnico Integrado de Informática para Internet apenas 15 estudantes.

Como outros motivos que acreditam ter facilidade de leitura alguns estudantes do Curso Técnico Integrado em Agricultura responderam as seguintes respostas:

“são as disciplinas menos complicadas para mim” (EA 24);

“são as matérias que mais têm coisas para ler e eu entendo mais” (EA 25);

“os amigos explicam de uma forma mais fácil” (EA 47);

“as leituras são curtas e não há como não ler” (EA 49); e

“em algumas matérias me identifico mais com o conteúdo e com o professor” (EA 52).

Para alguns estudantes do Curso Técnico Integrado em Informática para Internet sobre os motivos que acreditam ter facilidade de leitura responderam:

“acho que pelo interesse na matéria” (EI 20);

“tenho vocação, sou de exatas” (EI 61); e

“acho que não há matéria que seja mais fácil de ler”. “gosto dos professores” (EI 70).

Foi perguntado aos estudantes sobre quais as disciplinas que ele (a) tem dificuldades de leitura. De acordo com a figura 19, para os estudantes do Curso Técnico Integrado de Agricultura, a disciplina de Língua Inglesa 1 apresentou maior dificuldade de leitura; em segundo lugar está a Filosofia 1 e em terceiro lugar ficou a Física 1; a linha presente no gráfico desce e se mantém linear da disciplina de

Matemática 1, Sociologia 1, Química 1 e Biologia 1; desce um nível do gráfico na Geografia 1 e se mantém estável na disciplina de Solos, Informática Básica e Agricultura Geral e novamente desce um nível na disciplina de Arte, Língua Portuguesa e Literatura Brasileira 1, História 1 e Educação Física1, essas últimas disciplinas representadas no gráfico como as disciplinas que os estudantes têm menor dificuldade de leitura

Com relação à figura 20, a disciplina de Física 1 ficou em primeiro lugar como a disciplina que os estudantes do Curso Técnico Integrado em Informática para Internet têm maior dificuldade; em segundo lugar ficou a disciplina de Química 1; a linha do gráfico desce um nível e aparece em terceiro lugar a disciplina de Filosofia 1; a linha se mantém estável na disciplina de Língua Inglesa 1 e Matemática 1; a linha desce novamente de forma mais acentuada até a disciplina de Fundamentos de Lógica e Programação de Computadores 1 mantendo uma estabilidade até a disciplina de Sociologia 1; a linha desce um nível na disciplina de Geografia1, mantendo-se estável nas disciplinas de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira1, Informática Aplicada, Arte e Educação Física 1, as quais são as últimas disciplinas representadas no gráfico como disciplinas que os estudantes têm menor dificuldade de leitura.

Sobre o motivo nas disciplinas que o (a) aluno (a) acredita ter dificuldade, foram dadas respostas no questionário aos estudantes que podiam marcar mais de uma opção como: se a disciplina era mais difícil; se ele (a) aprende poucas coisas; se o (a) professor (a) não traz curiosidades; se o (a) professor (a) não inova suas aulas; se não gosta de cálculo; se não gosta de leitura; se não gosta de interpretação de textos e/ou se há outro motivo e nessa última assertiva foram obtidas algumas respostas diferenciadas pelos estudantes.

Das opções mais marcadas entre os estudantes do Curso Técnico Integrado em Agricultura na figura 21 foi a que a disciplina é mais difícil; em segundo lugar a opção que aprende poucas coisas e em terceiro lugar foi que não gosta de cálculo; já no Curso Técnico Integrado em Informática para Internet na figura 22 a opção mais marcada também foi a de que a disciplina é mais difícil; em segundo lugar ficou a opção de que não gosta de cálculo e em terceiro lugar a opção de que aprende poucas coisas. Nos dois gráficos, percebe-se que o número de estudantes que elencou não gostar de leitura é bem baixo, no Curso Técnico Integrado de Agricultura apenas 9 estudantes marcaram essa opção e no Curso Técnico

Integrado de Informática para Internet apenas 4 estudantes marcaram essa opção e em relação à interpretação de textos no Curso Técnico Integrado de Agricultura teve um número maior que no Curso Técnico Integrado de Informática para Internet, a relação ficou de 14 estudantes no primeiro e 4 estudantes no segundo que afirmaram não gostarem de interpretação de textos.

Como outros motivos que acreditam ter dificuldade de leitura alguns estudantes do Curso Técnico Integrado em Agricultura responderam as seguintes respostas:

- “não sinto interesse em ler” (EA 5);
- “porque tenho dificuldades na língua inglesa” (EA 11);
- “porque o inglês é outra língua” (EA 32);
- “tenho dificuldade de compreensão do conteúdo” (EA33);
- “o professor explica de uma forma que não dá muito pra entender” (EA 47); e
- “tenho muita dificuldade e não consigo estudar (concentrar) com a sala tumultuada” (EA 61).

Para alguns estudantes do Curso Técnico Integrado em Informática para Internet sobre os motivos que acreditam ter dificuldade de leitura responderam:

- “não entendo nada em Filosofia” (EI 17);
- “não gosto da matéria” (EI 20) ;
- “não tenho facilidade para interpretaá-las” (EI 23) ;
- “parece que é de outro mundo” (EI 25);
- “em razão de algumas coisas diferentes que são apresentadas do dia a dia” (EI 26);
- “posso certa dificuldade no entendimento” (EI 27);
- “pois na maioria das vezes que os professores explicam, eu não entendo nada” (EI 31);
- “o conteúdo é extenso” (EI 52); e
- “o professor não explica numa linguagem simples” (EI 62).

Sobre a pergunta em relação à interpretação de textos nas aulas se o (a) estudante acha que é uma atividade importante para a sua aprendizagem os estudantes responderam em sua maioria que sim. É possível perceber nas figuras 23 e 24 que confirmam a resposta.

Foi pedido aos estudantes que explicassem a resposta da pergunta anterior sobre se achava ou não que a interpretação de textos seja uma atividade importante para a sua aprendizagem, foram elencadas as respostas mais relevantes dos



estudantes do Curso Técnico Integrado de Agricultura:

“acho que a interpretação de textos não vai me ajudar só em português, nas outras matérias também” (EA 3);

“para que no futuro, sinta mais facilidade para interpretar os textos, tanto de provas para concursos, como para ler textos e entendê-los no dia a dia” (EA 4);

“a interpretação é importante para conseguir entender os textos que nos dão para conseguir realizar atividades etc.” (EA 6);

“porque traz mais entendimento e aprendizagem para quem sabe e tem dificuldade” (EA 7);

“ eu acredito que é importante pelo fato de sabermos interpretar melhor as coisas” (EA 9);

“acredito que com a interpretação de texto, eu consigo desenvolver um bom raciocínio e praticar uma boa leitura” (EA 10);

“para mim compreender mais na vida” (EA 20);

“é importante para aprender a interpretar não problemas em português, mas em outras matérias também” ( EA 23);

“para aprender a interpretar os textos, ter conhecimento sobre o que as palavras e frases querem nos dizer, ter uma boa interpretação é fundamental” (EA 34);

“porque acredito que interpretar textos, seja mais fácil de entende-los e que seja mais fácil de estudar também” (EA 35);

“porque podemos aprender mais de certas coisas interpretando-as, isso facilita tanto na aprendizagem quanto no nosso jeito de ver e pensar” (EA 36);

“Pois a interpretação nos ajuda a desenvolver um senso crítico, nos ajuda também a melhorar a nossa interpretação” (EA 45);

“porque a leitura leva a uma boa interpretação e automaticamente conseguindo interpretar podemos aprender coisas apenas lendo” (EA 59); e

“porque a interpretação nos ajuda na escrita, faz com que nossa mente se esforce mais para pensar” (EA 50).

Para os estudantes do Curso Técnico em Informática para Internet algumas das respostas mais relevantes foram:

“na minha opinião, consigo aprender facilmente e interpretação de textos e muitas leituras trazem mais conhecimento deixando a gente mais culto” (EI 1);

“traz mais aprendizagem e sabedoria” (EI 2);

“pois melhora a aprendizagem, o estudo e a forma de pensar”(EI 3);

“porque ler a gente aprende mais, e absorve muitas informações” (EI 4);

“eu acredito que a gente aprende mais” (EI 6);

“nós precisamos de interpretação de texto porque geralmente nós não usamos só em português, mas sim, em todas as matérias e para o nosso dia a dia” (EI 7);

“porque às vezes quando se faz a leitura de algum texto, a pessoa pode ficar confusa e não entender alguma parte e a interpretação de texto ajuda para entender melhor” (EI 8);

“porque é uma forma importante de aprendizagem, você aprende muitas coisas interpretando textos” (EI 12);

“por causa de quando precisar de fazer uma interpretação você irá ter mais facilidade” (EI 13);

“não só para aprendizagem, mas também na vida é necessário saber entender as coisas” (EI 20);

“pelo fato da gente aprender mais sobre os textos e do que eles estão falando” (EI 34);

“pois acho que assim fica mais fácil de entender a matéria/texto” (EI 35);

“pois a interpretação é fundamental para compreender, não há como compreender algo sem interpretá-lo” (EI 43);

“é importante, pois em qualquer momento na vida de algum ser humano quando o mesmo for ler alguma informação, ele necessita compreender o significado dessa informação para que possa tomar suas decisões diante daquilo” (EI 56);

“a interpretação de texto é usada em praticamente todas as matérias, é muito importante que isso seja trabalhado em sala de aula para ajudar até no raciocínio” (EI 69);

“porque geralmente, tudo que fazemos, querendo ou não, há um texto para ser interpretado, e se você aprende desde a escola, fica mais fácil de interpretar os textos do seu dia a dia” (EI 70);

“a interpretação é necessária em todas as matérias, se não tivermos como entender um texto ou enunciado de uma questão, não há como aprender” (EI 73);

“é importante porque incentiva o aluno a pensar , a ter raciocínio” (EI 75).

Como se pode perceber através de algumas respostas mais relevantes dos estudantes de ambos os cursos sobre a interpretação de textos, os estudantes têm uma opinião formada sobre a relevância dessa prática na sua aprendizagem bem como para o seu futuro, assim como também foi demonstrado por algumas respostas dos docentes acerca da relevância da interpretação de textos no ensino-aprendizagem dos seus estudantes.

Aos estudantes do Curso Técnico Integrado de Agricultura foi perguntado em qual (is) disciplina(s) é trabalhada a interpretação de textos, de acordo com as respostas dos estudantes é possível se averiguar nos gráficos 25 e 26.

De acordo com as respostas dos estudantes do Curso Técnico Integrado de Agricultura na figura 25, a disciplina que mais trabalhou a interpretação de textos foi a disciplina de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira 1 e após essa disciplina surgem outras da área de humanas, a Língua Inglesa 1, Sociologia 1, Filosofia 1,

Geografia 1, História 1; após aparecendo as disciplinas específicas de Agricultura Geral e Solos; depois a disciplina de Matemática que é da área de exatas seguida de Biologia 1, Arte, Química 1 e Física 1 que são de exatas; Educação Física e Informática Básica que também é de exatas.

De acordo com as respostas dos estudantes do Curso Técnico Integrado de Informática para Internet na figura 26, a disciplina que mais trabalhou a interpretação de textos foi também a disciplina de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira 1; seguida pelas disciplinas de Língua Inglesa 1, Filosofia 1, Sociologia 1 e Geografia 1, todas disciplinas das áreas das humanas; após aparece a disciplina de Fundamentos de Lógica e Programação de Computadores 1, Química 1 e Matemática 1 que são da área das exatas; depois aparece Arte da área de humanas; Física 1, Informática Aplicada, Linguagem de Apresentação e Estrutura de Conteúdos 1, todas da área de exatas e por último Educação Física.

Em relação à prática de interpretação de textos dentro das disciplinas já era esperado encontrar a Língua Portuguesa como uma das disciplinas que mais trabalham essa prática como também era de se esperar outras disciplinas da área de humanas. Contudo, percebeu-se nas respostas descritivas dos estudantes sobre a importância dessa prática para a sua aprendizagem como também para o sua vida futura e alguns também se referiram que acreditam que não deve ser apenas uma prática na disciplina de Língua Portuguesa, mas também em todas as disciplinas, esse foi o foco da pesquisa toda, analisar se as práticas de leitura e interpretação de textos são realizadas também nas diversas disciplinas e o que pode ser observado nas figuras 25 e 26 é que as disciplinas da área de humanas são as que mais trabalham a interpretação de textos com os estudantes segundo o ponto de vista dos mesmos.

Foi questionado aos estudantes sobre quando eles realizam atividades de interpretação de textos quais as dificuldades que eles apresentam, foram elencadas algumas das respostas mais relevantes dos estudantes do Curso Técnico Integrado de Agricultura:

“quando são palavras muito difíceis” (EA 1);

“entender algumas palavras” (EA 2);

“às vezes não consigo interpretar textos que contêm palavras difíceis que não sei o significado” (EA 10);

“tenho dificuldade às vezes de interpretar porque às vezes não entendi muito bem o que queriam dizer nos textos, e ainda tem algumas palavras difíceis de serem entendidas ou não conheço o significado” (EA 11);

“dificuldades em textos literários” (EA 12);

“tenho dificuldades em textos muito grandes, pois acabo me perdendo” (EA 13);

“não consigo me concentrar com muito barulho” (EA 14);

“depende do texto, tem alguns textos que vêm com a linguagem complexa” (EA 19);

“a compreensão das coisas para mim que não gosto de ler, não consigo compreender o assunto ou de acordo com os textos” (EA 29);

“algumas palavras difíceis ou até textos muito complexos” (EA 32);

“às vezes é difícil compreender o que o texto quer nos dizer e algumas palavras também” (EA 34);

“por não ter uma prática, fica difícil entender do que o texto está falando” (EA 50);

“em alguns casos de entender o conteúdo (como em filosofia ou sociologia)” (EA 52);

“nas palavras mais difíceis de se entender” (EA 55);

“muitas vezes a falta de concentração acaba criando um certo alvoroço na minha cabeça, o barulho também” (EA 65); e

“só com palavras difíceis” (EA 66).

Das respostas mais relevantes dos estudantes do Curso Técnico Integrado em Informática para Internet estão:

“o que atrapalha um pouco é o barulho e palavras desconhecidas da minha parte”(EI 1);

“há textos mais complexos que necessitam de um esforço maior e isso acaba dificultando” (EI 3);

“não entender algumas palavras difíceis e muitas vezes não entender o texto e ter que ler mais de uma vez” (EI 4);

“eu apresento a dificuldade quando tem uma palavra estranha e eu não sei o seu significado” (EI 7);

“eu tenho dificuldade em entender algumas palavras que às vezes é importante para compreender os textos” (EI 10);

“apresento dificuldade em dar a minha opinião, muitas vezes não tenho uma opinião e não sei como expressar” (EI 12);

“se na interpretação tiver uma palavra que eu não sei o significado eu acabo me embaraçando” (EI 13);

“não consigo interpretar o texto, pois não entendo o que ele conta ou o assunto que se trata” (EI 15);

”às vezes na matéria de filosofia não consigo achar sentido algum nas frases” (EI 17);

“entender qual mensagem o autor quis passar no texto utilizando um conjunto específico de palavras” (EI 56);

“desvio o foco, demoro a entender o que o texto apresenta, qual é o objetivo do texto” (EI 61);

“tenho dificuldade nos enunciados de matérias de exatas” (EI 64);

“a compreensão daquilo que eu li e o raciocínio na hora de responder” (EI 69);

“a compreensão do texto e a falta de interesse em reler” (EI 72); e

“quando colocam números ou muita informação para uma conta ou gráfico” (EI 73).

Dentre as várias respostas dos estudantes acerca de suas dificuldades na interpretação de textos averiguou-se que a maioria apresenta dificuldades em relação a vocabulário; os estudantes dizem não compreenderem palavras difíceis ou palavras que não são tão comuns ao cotidiano deles; outros ainda citaram a falta de concentração; a sala tumultuada; falta de compreensão sobre o que o docente explica em sala de aula; preguiça de reler novamente o texto entre outras.

Em relação à frequência de atividades de interpretação de textos que é realizada em sala de aula foi questionada aos estudantes, de acordo com os gráficos 27 e 28 é possível fazer algumas considerações.

A figura 27 demonstra significativamente que 37% dos estudantes do Curso Técnico Integrado de Agricultura responderam que a interpretação de textos é realizada duas ou mais vezes por semana; e 31% responderam que é realizada quase em todas as aulas.

Na figura 28 percebe-se que 38% dos estudantes do Curso Técnico Integrado em Informática para Internet respondeu que a realização da interpretação de textos ocorre duas ou mais vezes por semana e 45% dos estudantes respondeu que a interpretação de textos ocorre em quase todas as aulas.

Essas porcentagens são bem expressivas e demonstram que a prática de interpretação de textos é bem frequente nas turmas dos dois cursos segundo as respostas dos estudantes.

Como última pergunta do questionário aos estudantes foi realizada a pergunta sobre como é realizada a interpretação de textos em sala de aula. Em relação à realização da interpretação de textos em sala de aula, as respostas dos estudantes foi a seguinte: 6% dos estudantes do Curso Técnico Integrado de Agricultura e 1% dos estudantes do Curso Técnico Integrado de Informática para Internet respondeu que é realizada em grupo; já outros 25% dos estudantes do Curso Técnico Integrado

de Agricultura e 51% dos estudantes do Curso Técnico Integrado de Informática para Internet respondeu que a interpretação de textos é realizada de forma individual e 68% dos estudantes do Curso Técnico Integrado de Agricultura e 48% dos estudantes do Curso Técnico Integrado de Informática para Internet respondeu que é realizada em grupo e individualmente; e ainda 1% dos estudantes do Curso Técnico Integrado de Agricultura não deu nenhuma resposta à essa pergunta.

Mediante as respostas dos estudantes, percebe-se que as práticas de leitura e interpretação de textos são realizadas tanto em grupo quanto de forma individual pelos docentes nas mais diversas disciplinas dos Cursos Técnicos Integrados de Agricultura e de Informática para Internet.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa apontou como os docentes desenvolvem a prática de leitura e interpretação de textos nas aulas das diversas disciplinas no 1º semestre nas turmas dos Cursos Técnicos Integrados de Agricultura e Informática para Internet do 1º ano de ensino médio do IFMS campus Naviraí – MS em 2017.

Verificaram-se quais as metodologias que os docentes desenvolveram nas práticas de leitura e interpretação de textos e que são diferenciadas e todas contribuem com a aprendizagem dos estudantes, tanto na leitura quanto na interpretação de textos.

A pesquisa demonstrou que a interpretação de textos necessita ganhar um espaço maior entre as demais práticas que os docentes realizam com os estudantes.

Ficou claro através das respostas dos docentes e dos estudantes que esses possuem muitas dificuldades tanto com a leitura quanto com a interpretação de textos, e para essa segunda prática é necessário que os docentes comecem a refletir mais sobre a necessidade de aprimorarem a prática de interpretação de textos com os estudantes, visto que os mesmos possuem várias necessidades a serem solucionadas acerca dessa prática que os mesmos percebem que é muito relevante à sua aprendizagem como foi percebida pela pesquisa.

Foi possível identificar que alguns docentes possuem reflexões bem pautadas sobre os paradigmas pedagógicos que embasam suas práticas de leitura e interpretação de textos nas aulas, contudo, nem todos os docentes possuem conhecimentos acerca dos paradigmas pedagógicos que podem auxiliá-los nessas práticas, visto que alguns são bacharéis e não são licenciados; outros possuem pouco tempo de prática na docência e outros ainda que alegaram nunca terem parado para pensar sobre essas questões dentro de suas práticas em sala de aula.

Também se conseguiu mostrar que alguns docentes fazem uso da pedagogia sócio interacionista no desenvolvimento de práticas de leitura e interpretação de textos em suas aulas e que outros docentes que não conhecem esse paradigma pedagógico também possuem algumas noções de interacionismo social; aprendizagem inovadora; o professor como mediador; vários instrumentos como forma de aprendizagem; aprendizagem dinâmica e outros.

A pesquisa contribuiu para despertar nos professores a consciência para o estudo de paradigmas pedagógicos, ter conhecimento aprofundado de teorias pedagógicas a fim de que possa ser buscado estratégias metodológicas, que visem a melhoria das práticas de leitura e interpretação de textos nas diversas disciplinas do 1º ano do ensino médio.

A pesquisa contribuiu para que os docentes vissem a sua própria dificuldade em relação ao conhecimento do paradigma pedagógico adotado em sala de aula e se fez relevante visto que os docentes deram seus relatos na pesquisa realizada.

A pesquisa contribuiu para que os professores observassem que a dificuldade na prática didática da leitura e da interpretação de textos com os estudantes se prendia ao fato do desconhecimento do sociointeracionismo como um modelo a ser adotado para as suas práticas de leitura e interpretação de textos com os estudantes em busca de uma aprendizagem mais autônoma, significativa.



## RECOMENDAÇÕES

Ao longo do desenvolvimento deste estudo identificaram-se as dificuldades dos estudantes do 1º ano dos cursos técnicos integrados de Agricultura e Informática para Internet mediante as práticas de leitura e interpretação de textos de alguns docentes do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul do *campus* de Naviraí.

Implementar a ideia de lançar uma formação continuada para os professores bacharéis sobre práticas didáticas de leitura e interpretação de textos.

Fomentar discussões com base no sociointeracionismo em reuniões pedagógicas sobre novas estratégias metodológicas como sequências didáticas ou roteiros pedagógicos para apoio a esses docentes mediante essas práticas de leitura e interpretação de textos com os estudantes dos cursos técnicos integrados de Agricultura e Informática para Internet.

## REFERÊNCIAS

- ALVARENGA, E.M..(2014). *Metodologia da Investigação quantitativa e qualitativa*. Normas técnicas de apresentação de trabalhos científicos. 2ª ed. 2ª Reimpressão. Assunção, Paraguai.
- AQUINO, A. F.; Pimenta, M. C. L.. (2010). *Leitura e Interpretação de texto*. Revista de Publicação Multidisciplinar da FAAR. v. 1. n 2. Ariquemes, Roraima.
- BARON, A. P.. (2009). *El trabajo intelectual y la investigación en las ciencias sociales*. 3ª ed. Assunção, Paraguai: ABP.
- BRASIL, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Casa Civil. (2013). *Lei 12.796 de 04 de abril de 2013*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03\\_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm). Acesso: 29 de jan. 2017.
- BRESSANE, T.B.R; SHIMOURA, A. *Leitura e Interpretação de Textos*. In 43 Slides/Oficina de leitura e Interpretação de textos. Curso de Curta duração. 2007. Disponível em : [https://www.fecap.br/extensao/pqd/leitura\\_interpretacao\\_textos.pdf](https://www.fecap.br/extensao/pqd/leitura_interpretacao_textos.pdf) . Acesso em : 30 jul. 2017.
- \_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. (2007). *Pró-Letramento*. Ed. Revisada e ampliada. Brasília: Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica. Disponível em : [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6002-fasciculo-port&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6002-fasciculo-port&Itemid=30192) Acesso: 29 de jan. 2017
- \_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. (2000). *Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio*. Governo Federal - Brasil. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso : 29.jan.2017
- BRITTO, D.S.. (2010). *A importância da leitura na formação social do indivíduo*. Revela. Periódico de Divulgação Científica da FALS. Ano VI – nº VIII. Jun/2010 - ISSN 1982-646X.
- CORREIA, K.. (2016). *Projetos de Letramento no Ensino Médio: novas perspectivas e desafios*. Revista Educação e Realidade. v. 41. n.1- ISSN 2175-6236.
- FREIRE, P.. (1981). *Ação cultural para a liberdade*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- \_\_\_\_\_. (1989). *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 23ª ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez.
- GIL, A.C.. (2011). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 6ª ed. São Paulo: Atlas.

- GODOY, A.S.. (1995). Introdução à Pesquisa Qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*. v. 35. (n. 2), p. 57-63. São Paulo.
- INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.(2015). *Sobre o Saeb*. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb>. Acesso: 29 de jan. 2017.
- \_\_\_\_\_(2015). *Sobre a Ana*. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/educa%C3%A7%C3%A3o-basica/saeb/sobre-a-ana>. Acesso: 29 de jan. 2017.
- \_\_\_\_\_(2015). *Sobre a Aneb*. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sobre-a-aneb>. Acesso: 29 de jan. 2017.
- \_\_\_\_\_(2015). *Sobre a Anresc (Prova Brasil)*. Disponível em: <http://portal.inep.gov.Br/sobre-a-anresc>. Acesso: 29 de jan. 2017.
- \_\_\_\_\_(2016). *Nota Técnica Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb*. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educa%C3%A7%C3%A3o\\_basica/portal\\_ideb/o\\_que\\_e\\_o\\_ideb/Nota\\_Tecnica\\_n1\\_concepcaoIDEB.pdf](http://download.inep.gov.br/educa%C3%A7%C3%A3o_basica/portal_ideb/o_que_e_o_ideb/Nota_Tecnica_n1_concepcaoIDEB.pdf). Acesso: 29 de jan. 2017.
- INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. (2016). *Indicador de Alfabetismo Funcional – INAF*. Estudo especial sobre alfabetismo e mundo do trabalho. p.01-26. São Paulo.
- KLEIMAN, A.. (2002). *Oficina de Leitura: Teoria & Prática*. 9ª ed. São Paulo: Pontes.
- KOCH, I. V.; ELIAS, V. M.. (2008). *Ler e Compreender: os sentidos do texto*. 2ª ed. 2ª Reimpressão. São Paulo: Contexto.
- LAJOLO, M.. (1993). *Do mundo da leitura para a leitura de mundo*. São Paulo: Ática.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A.. (2012). *Metodologia do Trabalho Científico*. 7ª ed. São Paulo: Atlas.
- LEFFA, V. J.. (2012). *Interpretar não é compreender: um estudo preliminar sobre a interpretação de texto*. *Revista Educat. Linguagens: Metodologia de ensino e pesquisa*. P. 253-269. Pelotas.
- LÓPEZ, L. F. G.; CASILLAS, J. C. S.. (2012). *Desarrollo de la competencia lectora em secundaria*. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*. v. 5. n. 10. - ISSN 2027-1182.
- MARTINS, M. H.. (1997). *O que é a leitura?* 19ª ed. São Paulo: Brasiliense.
- OCDE – Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômicos. (2016). *Program-me for International Student Assessment (PISA) Results from PISA 2015*. Disponível em: <http://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Brazil-PRT.pdf>. Acesso 29 de jan.2017.

\_\_\_\_\_ (2016). *PISA 2015 – PISA Resultados Clave*. Disponível em: <http://www.Oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>. Acesso: 29 de jan. 2017.

OLIVEIRA, M. K.. (1997). *Vygotsky – Aprendizado e desenvolvimento. Um processo sócio-histórico*. 4ª ed. Scipione.

REGO, T. C.. (1995). *Vygotsky – Uma perspectiva histórico-cultural da educação*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Vozes.

REZENDE, P. M. X.; BRAGA, C. M. C.. (2013). *Leitura: um dos grandes desafios do ensino*. Anais DO III. Congresso da Educação da Unidade Universitária de Iporá. Universidade Estadual de Goiás - Unidade Universitária de Iporá. Iporá.

SILVA, S. R.; BRANDÃO, T. R. L.. (2012). *Leitura e Interpretação de Texto no Apostilado COC (Ensino médio)*. Revista do Curso de Letras da Uniabeu..v.3. n. 3ª. ISSN 2177-6288.

TAMAYO, M. T.. (2013). *Metodologia formal da Investigação Científica*. 2ª ed. México: Limusa.

TFOUNI, L. V.. (2000). *Letramento e Alfabetização*. 3ª ed. Col. Questões da nossa época. v. 47. São Paulo: Cortez.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. (2011). *Perguntas e Respostas: O que é o Ideb e para que ele serve?* Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/17208/perguntas-e-respostas-o-que-e-oiddeb-para-que-ele-serve/>. Acesso: 29 de jan. 2017.

VYGOTSKY, L. S.. (1991). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A

#### Questionário para Docentes do Curso de Agricultura

Prezado(a) Professor(a),

Convidamos você a participar da pesquisa da dissertação intitulada: ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS SOB O OLHAR SOCIOINTERACIONISTA NO INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL- CAMPUS NAVIRAÍ - MS NO ANO DE 2017, como requisito para aprovação no Mestrado em Educação da Universidad San Lorenzo.

As questões a seguir têm por objetivo coletar informações para a realização deste estudo, sendo a sua contribuição de grande relevância para o êxito do trabalho. Ressalta-se que os dados obtidos serão confidenciais e de uso restrito à pesquisa. Não há resposta certa ou errada. O importante é que a resposta esteja de acordo com a sua opinião.

Agradeço, desde já.

Jozil dos Santos

#### BLOCO I

IDADE:

- ( ) 20 a 25 anos  
 ( ) 26 a 30 anos  
 ( ) 31 a 36 anos  
 ( ) 37 a 42 anos  
 ( ) 43 a 48 anos  
 ( ) Acima de 48 anos

SEXO: M ( ) F ( )

Nível de formação

FORMAÇÃO: \_\_\_\_\_

TEMPO DE FORMAÇÃO:

- ( ) 1 a 5 anos  
 ( ) 6 a 10 anos  
 ( ) 11 a 15 anos  
 ( ) Acima de 15 anos

FUNÇÃO QUE OCUPA NA ESCOLA:

- ( ) Diretor (a)  
 ( ) Vice-diretor(a)  
 ( ) Coordenador(a)  
 ( ) Professor

### TEMPO DE ATUAÇÃO NO ENSINO MÉDIO

Menos de 6 meses	
Há 1 ano	
Entre 1 a 3 anos	
Entre 4 a 5 anos	
Entre 6 a 10 anos	
Entre 11 a 15 anos	
Há mais de 15 anos	

### BLOCO II

1. Gosta de ler?

- ( ) sim ( ) não ( ) às vezes

2. Como é realizada a leitura em sua sala de aula:

- ( ) em grupo ( ) individual ( ) em grupo e individual

3. Qual a(s) disciplina(s) que você ministra no 1º ano do ensino médio do Curso Técnico de Agricultura no IFMS?

	Língua Portuguesa e Literatura Brasileira 1		Educação Física 1
	Língua Inglesa 1		Geografia 1
	Matemática 1		Filosofia 1
	Química 1		Sociologia 1
	Biologia 1		Arte

	Informática Básica		Física 1
	Solos		História 1
	Agricultura Geral		

4. Quais as contribuições do sociointeracionismo na disciplina que leciona?
5. Como é praticada a leitura na disciplina que leciona?
6. Quais gêneros textuais são aplicados à prática de leitura aos alunos?
7. Com que frequência utiliza a leitura com os alunos?
8. Quais as dificuldades apresentadas pelos alunos durante a leitura?
9. Quais os desafios da prática docente na aplicação da leitura?
10. Quais as estratégias metodológicas que utiliza para aplicar a interpretação de textos?
11. Com que frequência aplica a interpretação de textos?
12. Quais as dificuldades apresentadas pelos alunos na interpretação de textos?
13. Quais os desafios da prática docente na aplicação da interpretação de textos?
14. Quando realiza a interpretação de textos qual o paradigma (modelo) pedagógico ou vertente educacional que utiliza em suas aulas?
15. Que relevância você acredita ter este paradigma no processo de aprendizagem dos seus alunos?
16. Faça as considerações sobre a temática da pesquisa, relatando seus desafios, dificuldades na sua prática docente.

## APÊNDICE B

### Questionário para Docentes do Curso de Informática para Internet

Prezado(a) Professor(a),

Convidamos você a participar da pesquisa da dissertação intitulada: ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS SOB O OLHAR SOCIOINTERACIONISTA NO INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL- CAMPUS NAVIRAÍ - MS NO ANO DE 2017, como requisito para aprovação no Mestrado em Educação da Universidad San Lorenzo.

As questões a seguir têm por objetivo coletar informações para a realização deste estudo, sendo a sua contribuição de grande relevância para o êxito do trabalho. Ressalta-se que os dados obtidos serão confidenciais e de uso restrito à pesquisa. Não há resposta certa ou errada. O importante é que a resposta esteja de acordo com a sua opinião.

Agradeço, desde já.

Jozil dos Santos

#### BLOCO I

IDADE:

- ( ) 20 a 25 anos
- ( ) 26 a 30 anos
- ( ) 31 a 36 anos
- ( ) 37 a 42 anos
- ( ) 43 a 48 anos
- ( ) Acima de 48 anos

SEXO: M ( ) F ( )

Nível de formação

FORMAÇÃO: \_\_\_\_\_

TEMPO DE FORMAÇÃO:

- ( ) 1 a 5 anos
- ( ) 6 a 10 anos
- ( ) 11 a 15 anos
- ( ) Acima de 15 anos



## FUNÇÃO QUE OCUPA NA ESCOLA:

- ( ) Diretor (a)  
 ( ) Vice-diretor(a)  
 ( ) Coordenador(a)  
 ( ) Professor

## TEMPO DE ATUAÇÃO NO ENSINO MÉDIO

Menos de 6 meses	
Há 1 ano	
Entre 1 a 3 anos	
Entre 4 a 5 anos	
Entre 6 a 10 anos	
Entre 11 a 15 anos	
Há mais de 15 anos	

## BLOCO II

## 1. Gosta de ler?

- ( ) sim ( ) não ( ) às vezes

## 2. Como é realizada a leitura em sua sala de aula:

- ( ) em grupo ( ) individual ( ) em grupo e individual

## 3. Qual a(s) disciplina(s) que você ministra no 1º ano do ensino médio do Curso Técnico de Informática para Internet no IFMS?

	Língua Portuguesa e Literatura Brasileira 1		Educação Física 1
	Língua Inglesa 1		Geografia 1
	Matemática 1		Filosofia 1
	Informática Aplicada		Sociologia 1

	Fundamentos de Lógica e Programação de Computadores 1		Arte
	Linguagem de Apresentação e Estrutura de Conteúdos 1		Física 1
	Química 1		

4. Quais as contribuições do sociointeracionismo na disciplina que leciona?
5. Como é praticada a leitura na disciplina que leciona?
6. Quais gêneros textuais são aplicados à prática de leitura aos alunos?
7. Com que frequência utiliza a leitura com os alunos?
8. Quais as dificuldades apresentadas pelos alunos durante a leitura?
9. Quais os desafios da prática docente na aplicação da leitura?
10. Quais as estratégias metodológicas que utiliza para aplicar a interpretação de textos?
11. Com que frequência aplica a interpretação de textos?
12. Quais as dificuldades apresentadas pelos alunos na interpretação de textos?
13. Quais os desafios da prática docente na aplicação da interpretação de textos?
14. Quando realiza a interpretação de textos qual o paradigma (modelo) pedagógico ou vertente educacional que utiliza em suas aulas?
15. Que relevância você acredita ter este paradigma no processo de aprendizagem dos seus alunos?
16. Faça as considerações sobre a temática da pesquisa, relatando seus desafios, dificuldades na sua prática docente.

## APÊNDICE C

### Questionário para estudantes do Curso de Agricultura

Prezado(a) Estudante,

Convidamos você a participar da pesquisa da dissertação intitulada: ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS SOB O OLHAR SOCIOINTERACIONISTA NO INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL- CAMPUS NAVIRAÍ - MS NO ANO DE 2017, como requisito para aprovação no Mestrado em Educação da Universidad San Lorenzo.

As questões a seguir têm por objetivo coletar informações para a realização deste estudo, sendo a sua contribuição de grande relevância para o êxito do trabalho. Ressalta-se que os dados obtidos serão confidenciais e de uso restrito à pesquisa. Não há resposta certa ou errada. O importante é que a resposta esteja de acordo com a sua opinião.

Agradeço, desde já.

Jozil dos Santos

#### BLOCO I

IDADE:

- 13 a 14 anos  
 15 a 16 anos  
 17 a 18 anos  
 Acima de 18 anos

SEXO: M  F

#### BLOCO II

1 Gosta de ler?

- sim  não  às vezes

2. Como é realizada a leitura em sua sala de aula

- em grupo  individual  em grupo e individual

3. Qual(is) é(são) a(s) disciplina(s) que você tem facilidade para a leitura no 1º ano do ensino médio ? Por quê?

	Língua Portuguesa e Literatura Brasileira 1		Educação Física 1
	Língua Inglesa 1		Geografia 1
	Matemática 1		Filosofia 1
	Química 1		Sociologia 1
	Biologia 1		Arte
	Informática Básica		Física 1
	Solos		História 1
	Agricultura Geral		

4. Diga o motivo nas disciplinas que tem facilidade de leitura. (Pode marcar mais de uma opção)

	É mais fácil
	Aprendo mais conteúdos
	O(a) professor(a) traz curiosidades
	O(a) professor(a) faz atividades dinâmicas
	Gosto de cálculo
	Gosto de leitura
	Gosto de interpretação de textos
	Outro

Outro: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

5. Qual(is) é(são) a(s) disciplina(s) que você apresenta dificuldades de leitura?

	Língua Portuguesa e Literatura Brasileira 1		Educação Física 1
	Língua Inglesa 1		Geografia 1
	Matemática 1		Filosofia 1
	Química 1		Sociologia 1
	Biologia 1		Arte

	Informática Básica		Física 1
	Solos		História 1
	Agricultura Geral		

6. Por que você acredita ter dificuldades de leitura nesta(s) disciplina(s)? (Pode marcar mais de uma opção)

	É mais difícil
	Aprendo poucos conteúdos
	O(a) professor(a) não traz curiosidades
	O(a) professor(a) não inova suas aulas
	Não gosto de cálculo
	Não gosto de leitura
	Não gosto de interpretação de textos
	Outro

Outro: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

7. Em relação à interpretação de textos nas aulas você acha que é uma atividade importante para a sua aprendizagem?

SIM  NÃO

8. De acordo com sua resposta na questão anterior explique por que (por qual motivo) você acredita na sua resposta:

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

9. Em qual(is) disciplina(s) são trabalhados a interpretação de textos?

	Língua Portuguesa e Literatura Brasileira 1		Educação Física 1
	Língua Inglesa 1		Geografia 1
	Matemática 1		Filosofia 1
	Química 1		Sociologia 1
	Biologia 1		Arte
	Informática Básica		Física 1
	Solos		História 1
	Agricultura Geral		

10. Quando você realiza atividades de interpretação de textos quais são as dificuldades que você apresenta?

---



---



---



---



---



---

11. Com que frequência são realizadas as atividades de interpretação de textos na sua sala de aula?

<input type="checkbox"/>	Uma vez por semana
<input type="checkbox"/>	Duas ou mais vezes por semana
<input type="checkbox"/>	Uma vez a cada quinzena
<input type="checkbox"/>	Uma vez ao mês
<input type="checkbox"/>	Quase em todas as aulas
<input type="checkbox"/>	Em todas as aulas

12. Como é realizada a interpretação de textos em sua sala de aula:

( ) em grupo ( ) individual ( ) em grupo e individual

## APÊNDICE D

### Questionário para estudantes do Curso de Informática para Internet

Prezado(a) Estudante,

Convidamos você a participar da pesquisa da dissertação intitulada: ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS SOB O OLHAR SOCIOINTERACIONISTA NO INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL- CAMPUS NAVIRAÍ - MS NO ANO DE 2017, como requisito para aprovação no Mestrado em Educação da Universidad San Lorenzo.

As questões a seguir têm por objetivo coletar informações para a realização deste estudo, sendo a sua contribuição de grande relevância para o êxito do trabalho. Ressalta-se que os dados obtidos serão confidenciais e de uso restrito à pesquisa. Não há resposta certa ou errada. O importante é que a resposta esteja de acordo com a sua opinião.

Agradeço, desde já.

Jozil dos Santos

#### BLOCO I

IDADE:

- ( ) 13 a 14 anos  
( ) 15 a 16 anos  
( ) 17 a 18 anos  
( ) Acima de 18 anos

SEXO: M ( ) F ( )

#### BLOCO II

1. Gosta de ler?

- ( ) sim ( ) não ( ) às vezes

2. Como é realizada a leitura em sua sala de aula

- ( ) em grupo ( ) individual ( ) em grupo e individual

3. Qual(is) é(são) a(s) disciplina(s) que você tem facilidade para a leitura no 1º ano do ensino médio ? Por quê?

Língua Portuguesa e Literatura Brasileira 1	Educação Física 1
Língua Inglesa 1	Geografia 1
Matemática 1	Filosofia 1
Informática Aplicada	Sociologia 1
Fundamentos de Lógica e Programação de Computadores 1	Arte
Linguagem de Apresentação e Estrutura de Conteúdos 1	Física 1
Química 1	

4. Diga o motivo nas disciplinas que tem facilidade de leitura. (Pode marcar mais de uma opção)

<input type="checkbox"/>	É mais fácil
<input type="checkbox"/>	Aprendo mais conteúdos
<input type="checkbox"/>	O(a) professor(a) traz curiosidades
<input type="checkbox"/>	O(a) professor(a) faz atividades dinâmicas
<input type="checkbox"/>	Gosto de cálculo
<input type="checkbox"/>	Gosto de leitura
<input type="checkbox"/>	Gosto de interpretação de textos
<input type="checkbox"/>	Outro

Outro: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

5. Qual(is) é(são) a(s) disciplina(s) que você apresenta dificuldades de leitura?

Língua Portuguesa e Literatura Brasileira 1	Educação Física 1
Língua Inglesa 1	Geografia 1
Matemática 1	Filosofia 1
Informática Aplicada	Sociologia 1



	Fundamentos de Lógica e Programação de Computadores 1		Arte
	Linguagem de Apresentação e Estrutura de Conteúdos 1		Física 1
	Química 1		

6. Por que você acredita ter dificuldades de leitura nesta(s) disciplina(s)? (Pode marcar mais de uma opção)

	É mais difícil
	Aprendo poucos conteúdos
	O(a) professor(a) não traz curiosidades
	O(a) professor(a) não inova suas aulas
	Não gosto de cálculo
	Não gosto de leitura
	Não gosto de interpretação de textos
	Outro

Outro: \_\_\_\_\_

7. Em relação à interpretação de textos nas aulas você acha que é uma atividade importante para a sua aprendizagem?

SIM  NÃO

8. De acordo com sua resposta na questão anterior explique por que (por qual motivo) você acredita na sua resposta:

---



---



---



---



---

9. Em qual(is) disciplina(s) são trabalhados a interpretação de textos?

	Língua Portuguesa e Literatura Brasileira 1		Educação Física 1
--	---	--	-------------------

Língua Inglesa 1	Geografia 1
Matemática 1	Filosofia 1
Informática Aplicada	Sociologia 1
Fundamentos de Lógica e Programação de Computadores 1	Arte
Linguagem de Apresentação e Estrutura de Conteúdos 1	Física 1
Química 1	

10. Quando você realiza atividades de interpretação de textos quais são as dificuldades que você apresenta?

---



---



---



---



---



---



---

11. Com que frequência são realizadas as atividades de interpretação de textos na sua sala de aula?

<input type="checkbox"/>	Uma vez por semana
<input type="checkbox"/>	Duas ou mais vezes por semana
<input type="checkbox"/>	Uma vez a cada quinzena
<input type="checkbox"/>	Uma vez ao mês
<input type="checkbox"/>	Quase em todas as aulas
<input type="checkbox"/>	Em todas as aulas

12. Como é realizada a interpretação de textos em sua sala de aula:

( ) em grupo    ( ) individual    ( ) em grupo e individual