

EDUCAÇÃO

V.11 • N.3 • Publicação Contínua - 2022

ISSN Digital: 2316-3828

ISSN Impresso: 2316-333X

DOI: 10.17564/2316-3828.2022v11n3p34-50



UM RELATO INICIAL DE UM ESTUDO COM UM GRUPO DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO MUNICÍPIO DE MORENO, PERNAMBUCO

AN INITIAL REPORT OF A STUDY WITH A GROUP OF TEACHERS OF PORTUGUESE LANGUAGE FROM THE MUNICIPALITY OF MORENO, PERNAMBUCO

UN INFORME INICIAL DE UN ESTUDIO CON UN GRUPO DE PROFESORES DE LENGUA PORTUGUESA DEL MUNICIPIO DE MORENO, PERNAMBUCO

Massilon Fragoso de Freitas¹
Jonathas de Paula Chaguri²

RESUMO

Neste texto, enquanto relato inicial de pesquisa, o objetivo é possibilitar uma intervenção didático-pedagógica com a leitura como produção de sentido na formação continuada de um grupo de professores(as) língua portuguesa. Com relação aos pressupostos teóricos, este relato fundamenta-se na concepção interacionista da leitura (KOCH; ELIAS, 2018) e nos estudos de Menegassi (1995) com relação as etapas do processo de leitura e de Solé (1998) quanto as estratégias de trabalho com leitura. Os aspectos metodológicos configuram-se por ser uma pesquisa-ação de cunho qualitativo. O instrumento de coleta de dados será por meio do grupo focal. Os(as) participantes da pesquisa serão 03 (três) professores(as) de língua portuguesa do ensino médio. O lócus da pesquisa ocorrerá em uma escola estadual da rede pública de ensino do município de Moreno, Pernambuco. Como resultado, esta proposta de pesquisa resultará em três ações: (1) promover mudanças na prática docente; (2) fortalecer o modo de ensinar a leitura como produção de sentido no ambiente escolar e (3) mobilizar estratégias para preencher lacunas da formação inicial do(a) professor(a) de língua portuguesa do ensino médio.

PALAVRAS-CHAVE

Formação de Professores(as). Língua Portuguesa. Leitura. Ensino Médio.

ABSTRACT

In this text, as an initial research report, the objective is to enable a didactic-pedagogical intervention with reading as a production of meaning in the continuing training of a group of teachers of Portuguese language. Regarding theoretical assumptions, this report is based on the interactionist conception of reading (KOCH; ELIAS, 2018). It is also based on Menegassi's study (1995) regarding the stages of the reading process and Solé's study (1998) regarding the strategies of working with reading. The methodological aspects are configured because it is a research-action of qualitative nature. The data collection instrument will be through the focus group. The participants of the research will be 03 (three) teachers of Portuguese language in the high school. The locus of the research will take place in a public school of the municipality of Moreno, Pernambuco. As a result, this research proposal will result in three actions: (1) promote changes in teaching practice; (2) strengthen the way of teaching reading as a production of meaning in the school environment and (3) mobilize strategies to fill gaps in the initial education of teachers of Portuguese language in the high school.

KEYWORDS

Teacher Training. Portuguese Language. Reading. High School.

RESUMEN

En este texto, como informe de investigación inicial, el objetivo es permitir una intervención didáctico-pedagógica con la lectura como producción de sentido en la educación continua de un grupo de profesores de lengua portuguesa. En cuanto a los supuestos teóricos, este informe se basa en la concepción interaccionista de la lectura (KOCH; ELIAS, 2018) y en el estudio de Menegassi (1995) sobre las etapas del proceso de lectura y Solé (1998) sobre las estrategias de trabajo con la lectura. Los aspectos metodológicos se configuran porque se trata de una investigación-acción de carácter cualitativo. El instrumento de recolección de datos será a través del grupo focal. Los participantes de la investigación serán 03 (tres) profesores de lengua portuguesa en la escuela secundaria. El lugar de la investigación se llevará a cabo en una escuela pública del municipio de Moreno, Pernambuco. Como resultado, esta propuesta de investigación dará lugar a tres acciones: (1) promover cambios en la práctica docente; (2) fortalecer la forma de enseñar la lectura como una producción de sentido en el entorno escolar y (3) movilizar estrategias para llenar los vacíos en la formación inicial del profesor de lengua portuguesa de la escuela secundaria.

PALABRAS CLAVE

Formación de Profesores. Lengua Portuguesa. Lectura. Escuela Secundaria.

1 INTRODUÇÃO

Neste texto, o que procuramos descrever é um relato inicial de pesquisa cujo objetivo é possibilitar uma intervenção didático-pedagógica com a leitura como produção de sentido na formação continuada de um grupo de professores(as) língua portuguesa do ensino. A pesquisa, por sua vez, está sob orientação do segundo autor deste texto. O trabalho insere-se no âmbito do curso do Mestrado Profissional em Educação do atual Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UPE), da Universidade de Pernambuco, Campus Mata Norte.

Compreendemos que as práticas discursivas (oralidade, leitura e escrita) são construtos necessários para o trabalho do(a) professor(a) de língua portuguesa. Desse modo, promove impacto direto no modelo do fazer educacional, corroborando com a configuração do jogo social e, assim, afeta diretamente à experiência humana, pois, “[...] favorecem a construção de um conhecimento vinculado a experiência humana, bem como uma atuação crítica e cidadã de alunos e professores em diversas práticas sociais” (BUZEN; MENDONÇA, 2015, p. 9).

Segundo Koch e Elias (2018), a leitura é concebida como se fosse um jogo, no qual cada participante utiliza as regras e pistas deixadas pelo(a) autor(a), as quais serão combinadas de acordo com a montagem e necessidade de cada acionamento e as experiências particulares. Em linhas gerais, o que Koch e Elias (2018) enunciam é uma prática social, ou seja, é uma abordagem voltada para produção de sentido com o trabalho da leitura de textos em sala de aula.

Toda vez que lemos um determinado texto, seja um bilhete deixado na geladeira, um cardápio de um restaurante ou um versículo da Bíblia, por exemplo, fazemos essas leituras a fim de suprir uma necessidade de informação e, posteriormente, projetamos, mesmo que inconscientemente a construção de novos enunciados (seja orais ou escritos), que preferimos em detrimento do ‘outro’ (um alguém).

Neste sentido, Molon e Vianna (2012, p.158) afirmam que “a linguagem, cuja realidade fundamental é a interação verbal, é, portanto, uma atividade que, justamente por só existir em relação ao outro, objetiva-se na realidade concreta compartilhada entre o eu e o outro”. Assim, os sujeitos interagem e constroem sentidos, os quais agregam como ponto de apoio e fundamenta o conhecimento para o desdobramento de aptidões de interatividades sociais, também, abre caminhos para a composição dialógica, ou seja, as múltiplas vozes constituídas e entrelaçadas nesse jogo de interação social (BAKHTIN, 2006).

Para o(a) professor(a) de língua portuguesa, portanto, o percurso se torna maior quando em sua formação inicial ou após ela, ele(a) não teve o contato com práticas de leituras que evidenciassem a produção de sentido com a leitura, mas, todavia, com práticas reprodutivistas no qual o sujeito não

consegue usar a língua para situações de interações com novos e contínuos enunciados com o outro.

Quando existe a apropriação da leitura (consumido o ato de ler movido pela curiosidade e interesse) projeta-se essa construção do novo e da busca de respostas para questionamentos com a possibilidade de construção de enunciados orais ou escritos, a partir do material inicial (texto), sempre movido pela carência de construir novos e possíveis fios de interlocução e prática de leitura.

Entendido como uma engrenagem que trabalha em perfeita harmonia, a prática da leitura possibilita a sociedade valorizar ganhos sociais e, ao mesmo, fundamentar o lugar e a voz de quem encontra o poder de formar e transformar opiniões, neste caso, o(a) professor(a). Portanto, quem ensina aprende, e quem aprende ensina, nessa roda viva de práticas de ensinagem, a garantia da cidadania deve ser plena, tanto para os ensinantes, quanto para os aprendentes, sem deixar de lado a responsabilidade social, alvo da ciência para a melhoria das condições da vida.

Em outras palavras, o que queremos enfatizar com este texto é que o ator de ensinar a prática discursiva (leitura) nas aulas de língua portuguesa deve possibilitar ao(à) professor(a) uma formação enquanto produção de sentido, onde se lê algo para produzir sentido e, portanto, produzir conhecimento para ser usado na construção das relações sociais no qual o(a) professor(a) é incumbido de realizar quando ensina a seus alunos (as) o conhecimento científico que permeia o currículo escolar.

O mundo do trabalho requer alternativas metodológicas de ensino para atender aos anseios de uma sociedade globalizada. As práticas sociais ocorridas no supermercado, no balcão de atendimento de uma farmácia, na fila de espera ao atendimento do banco, na conversa entre vizinhos(as) do bairro, no bilhete deixado na porta da geladeira para um alguém da casa onde moramos e dentre outras práticas sociais de linguagem, levam-nos a promover significados a partir dos enunciados orais e escritos que produzimos quando nos relacionarmos nestas práticas sociais com o outro.

Estas experiências com práticas sociais da linguagem podem e devem ser ensinadas em sala de aula a partir da multiplicidade de gêneros discursivos orais ou escritos que estão cristalizados na sociedade. Com isso, o(a) professor(a) de língua portuguesa terá formas de (re)encaminhar o trabalho com a leitura com objetivos reais do ato de ler para um trabalho como produção de sentido.

A leitura enquanto prática discursiva como produção de sentido e não como prática reprodutivista torna-se relevante devido à inserção social de todo(a) aquele(a) que lê no mundo letrado como prática social (ANTUNES, 2014). Por isso, proporcionar ao(à) professor(a) de língua portuguesa a diversidade das leituras e de combinações entre elas fortalece a construção de novos significados sem seu agir professoral (a práxis educativa). A leitura tem relação com o desenvolvimento da aprendizagem escolar. Contudo, com relação ao exercício da docência, a prática da leitura é considerada uma oportunidade para o(a) professor(a)-leitor(a)-autor(a) fortalecer e aprimorar sua prática didático-pedagógica.

Assim sendo, articular o ensino da leitura, a prática da sala de aula e as aprendizagens significativas dos(as) professores(as) estabelecem uma ponte de herança cultural e uma prática social que possibilita o contínuo crescimento e desenvolvimento do profissional de educação. Por isso, esperamos, então, proporcionar um (re) encaminhamento metodológico com a prática de leitura com este grupo de professores(as) de língua portuguesa. A partir de uma literatura orientada é que nos guiaremos para propor um estudo de formação continuada que possibilite a este grupo construir alternativas didático-pedagógicas com a leitura em sua práxis docente.

3 CAMINHO TEÓRICO

A partir do século XVIII, o processo de leitura começa a ser intensificado com os novos acordos linguísticos e sociais decorrentes da expansão econômica e da sociedade (ZILBERMAN, 1993). Por isso, a ampliação do sistema escolar propicia o aumento de leitores(as) e a circulação de novos saberes fortalecendo uma mudança com um novo público leitor.

No Brasil, existem concepções de leitura que embasam as propostas dos livros didáticos e o Plano de Trabalho Docente (PDT) dos (as) professores (as) de língua portuguesa. Estas concepções de leitura traduzem-se por serem (1) foco no texto (concepção tradicional); (2) foco no autor (concepção estruturalista) e (3) foco na interação texto-autor(a)-leitor(a) (concepção interacionista da leitura ou chamado de concepção de interação), conforme advogam Koch e Elias (2018).

A pesquisa de Silva (1999) sintetiza certas práticas que os(as) professores(as) de língua portuguesa realizam em sala de aula sem uma reflexão crítica da ação docente. Por essa razão, direcionam o trabalho com a leitura a uma prática puramente reprodutivista que, nas palavras de Silva (1999), tal prática é concebida como “reduzora de leitura” (SILVA, 1999, p. 12). Em outras palavras, entendemos por “reduzora” (SILVA, 1999, p. 12), isto é, “simplista” (SILVA, 1999, p. 12), o desprezo por “elementos fundamentais da leitura, diminuindo a sua complexidade processual” (SILVA, 1999, p. 12).

Portanto, trabalhos com o ato de ler que focam as práticas enquanto leitura como decodificação; leitura como sinais gráficos; leitura como ideia central; leitura dos passos do livro didático e leitura como apreciação aos clássicos, são práticas que Silva (1999) identificou que o(a) professor(a) alega fazer em suas aulas de língua portuguesa na pretensão de estar trabalhando a leitura como forma de interação para produção de sentido entre autor-texto-leitor, mas que, infelizmente, são práticas que não formam um(a) leitor(a).

Essas práticas de leitura estão fortemente ligadas ao entendimento das três concepções de linguagem, que, por sua vez, Geraldí (2011) correspondem por ser (1) a linguagem como expressão do pensamento; (2) a linguagem como instrumento de comunicação e (3) a linguagem como forma de interação. A primeira concepção trata-se da *linguagem como expressão do pensamento*. Esta concepção está centrada nos estudos tradicionais da língua na perspectiva de que quem não consegue se expressar, não pensa. A segunda concepção trata-se da *linguagem como instrumento de comunicação*. Nesta concepção, “a língua está ligada à teoria da comunicação e vê a língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor certa mensagem” (GERALDI, 2011, p. 41).

A terceira concepção de linguagem é a *linguagem como forma de interação*. Com esta concepção, o uso da língua é construído por meio das relações entre um “eu” e um “tu”, levando em consideração as necessidades linguísticas. Logo, é para o outro (o “tu”) que falamos, escrevemos e atribuímos valores naquilo que produzimos seja por meio de enunciados orais ou escritos.

[...] mais do que possibilitar uma transmissão de informação de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana. Por meio dela, o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam à fala. (GERALDI, 2011, p. 41).

Nesta concepção, portanto, a leitura faz com que o texto nunca esteja acabado, ou seja, o texto não é visto como um produto. Pelo contrário, ele passa a ser visto como um dispositivo de produção de sentidos. Isso ocorre porque o(a) leitor(a) quando busca uma possibilidade de leitura, ele(a) desenvolve uma leitura mais abrangente, percebendo as relações que se estabelece a partir das possíveis atribuições de sentidos dado por ele(a) ao texto lido.

Portanto, a concepção teórica que sustenta esta proposta de pesquisa pauta-se pelo trabalho com a leitura por uma concepção interacionista porque é nesta concepção que existe uma interação entre autor(a), texto e leitor(a). Por isso, segundo Fuza e Menegassi (2017), o texto é o espaço de interação, isto é, passa a ser o ponto de início e de chegada da construção que participam os atores sociais que integram a prática da leitura como produção de sentido.

Para Silva (1999), Koch e Elias (2018), Fuza e Menegassi (2017, 2019), a concepção interacionista considera a leitura como um processo de interação, o ato de ler condensa tanto as informações presentes no texto, como as informações que o leitor traz consigo e, logo, a construção dos sentidos ocorrem por meio da interação entre leitor e texto. Dessa forma, o ato de ler mistura-se com o mundo e com os outros, “a ação de ler caracteriza toda a relação racional entre o indivíduo e o mundo que o cerca” (ZILBERMAN, 1993, p. 17).

É, portanto, preciso entender que a leitura é um processo e, por isso, ela precisa ter suas etapas respeitadas. Para isso, Menegassi (1995) define o processo de leitura em quatro etapas (1. decodificação; 2. compreensão; 3. interpretação e 4. retenção). O quadro a seguir sintetiza o que queremos enunciar ao discutirmos as etapas do processo de leitura.

Quadro I – Etapas e Definições do Processo de Leitura

ETAPAS	DEFINIÇÃO
1. Decodificação	O leitor identifica “os símbolos escritos e da sua ligação com um significado” (MENEGASSI, 1995, p. 87).
2. Compreensão	“É captar sua temática, é poder depreender a significação de palavras novas, é inferenciar” (MENEGASSI, 1995, p. 87). Em outras palavras, o leitor possui informações sobre o tema do texto em sua memória a partir das informações apresentadas pelo texto.
3. Interpretação	O leitor atribui um novo sentido a informação produzida no momento da leitura. É nesta etapa que as informações ganham novos sentidos para ocorrer uma produção de um novo texto. Em síntese, “o leitor [...] faz uso de seus conhecimentos anteriores, que se interligam aos conteúdos que o texto apresenta. [...] Ele amplia seu cabedal de conhecimentos e de informações, reformulando conceitos e ampliando [...] a temática do texto” (MENEGASSI, 1995, p. 88).
4. Retenção	Nesta etapa, o leitor armazena em sua memória as informações produzidas na etapa da interpretação. Com isso, ele(a) agrega estas informações ao seu conhecimento de mundo. Portanto, esta etapa “[...] é responsável pelo armazenamento das informações mais importantes na memória de longo prazo” (MENEGASSI, 1995, p. 88).

Fonte: Baseado a partir de Menegassi (1995).

Os estudos sobre leitura vêm sendo discutidos por inúmeros pesquisadores (ZILBERMAN, 1993; MENEGASSI, 1995; SILVA, 1999; GERALDI, 2011; FUZA; MENEGASSI, 2017, 2019; KOCH; ELIAS, 2018; SILVA, 2020). Contudo, na qualidade de gestor educacional, função que o primeiro autor deste texto ocupa em uma escola da rede pública de ensino em Moreno, encontramos professores(as) de língua portuguesa se queixando da dificuldade por trabalhar a prática discursiva (leitura) na disciplina de língua portuguesa com seus alunos (as) em sala de aula.

Essas queixas justificam-se ao longo de um contexto histórico. Nos anos 60, a forma de ensinar o conteúdo da língua portuguesa era mais valorizada junto com as regras gramaticais exaltadas, fundamentando o padrão culto de prestígio. A importância era na transmissão do conteúdo pelo conteúdo durante anos de domínio. Compondo uma concepção tradicional com relação à transmissão de conteúdos feitas pelos(as) professores(as) para os(as) alunos(as) receptáculos da preciosa língua padrão composta pelos acertos e erros e punições com relação a não aprendizagem dos conteúdos (ZANINI, 1999).

Na década de 1980, Zanini (1999) mostra que a pesquisa com relação à linguagem volta-se para as análises com diferentes enfoques. Por isso, o ensino da língua portuguesa passa a ser centrado na leitura de textos e suas variações linguísticas. O foco era no ensino e na aprendizagem. Com isso, o ensino de gramática começa a ficar ultrapassado, a linguagem se apreende e se constitui em um processo sociointeracionista. Em outras palavras, a linguagem começa a fazer parte do social, ganhando, então, funcionalidade para os(as) usuários(as) da língua.

Já na década de 1990, costura-se a teoria à prática utilizando a interação, cada falante constrói sua história repensando e refletindo sua concepção no mundo. Para Zanini (1999), o foco do ensino está no texto, na compreensão e interpretação do mundo diante de um letramento crítico, o qual se constrói em conexão com os atores sociais, entendida como concepção interacionista, estendendo-se até o momento.

Em consequência destas mudanças ao longo das últimas décadas, consideramos, então, relevante promover o ensino da leitura pautando-se nas estratégias levantadas por Solé (1998). Em suas palavras (SOLÉ, 1998), ler é compreender e interpretar textos com escritos de diversos tipos com diferentes intenções e objetivos. De um modo geral, Solé (1998) está propondo que o(a) professor(a) possa elencar em seu PDT e demais ações, a multiplicidade de gêneros discursivos a fim de promover o desenvolvimento crítico da leitura para promover a formação do próprio espírito humano do(a) seu(ua) aluno(a).

Por essa razão, esta proposta de estudo parte das contribuições teóricas de Solé (1998), para desenvolvermos no momento da coleta de dados, junto aos participantes da pesquisa, as três estratégias do trabalho com a leitura que se configura por ser (1) antes, (2) durante e (3) depois da leitura. No quadro abaixo, sintetizamos as etapas do trabalho com a leitura.

Quadro 2 – Estratégias do Trabalho com a Leitura na Perspectiva de Solé (1998)

ESTRATÉGIAS DO TRABALHO COM A LEITURA EM SOLÉ (1998)	
1. ANTES DA LEITURA	<ul style="list-style-type: none"> -Explorar o tema ou ideia principal do gênero discursivo, focando nos elementos textuais (título, subtítulo, figuras, tabelas, recursos tipográficos e etc.). -Explorar o conhecimento de mundo sobre o assunto ou gênero discursivo (sondagem prévia) -Explorar o formato (estrutura) do gênero discursivo. -Explorar o meio em que é propagado o gênero. -Explorar quem produz o gênero discursivo. -Explorar o responsável pela publicação do gênero.
2. DURANTE A LEITURA	<ul style="list-style-type: none"> -Verificar se as informações levantadas previamente sobre o gênero discursivo confirmam-se ou são rejeitadas na medida que a leitura está ocorrendo. -Localizar o tema/ideia/objetivo principal do gênero discursivo. -Levantar o significado das palavras desconhecidas no texto por meio de suposições ou uso do dicionário. -Criar conclusões acerca do que está sendo lido, baseando-se em seu conhecimento de mundo (experiências de vida, crenças, valores, atitudes e conhecimento científico). -Formular suposições sobre a seqüência narrativa do gênero discursivo. -Identificar palavras-chave (aquelas que aparecem várias vezes no texto). -Projetar informações que possam complementar a leitura do gênero discursivo. -Construir um sentido geral do que está sendo lido pelo autor. -Explorar as pistas que revelam a posição do autor ou de quem assina o gênero. -Relacionar as possíveis ligações que o assunto/tema/objetivo do texto com as informações prévias de antes da leitura. -Apontar se o gênero que está sendo lido apresenta referências com outros textos.
3. DEPOIS DA LEITURA	<ul style="list-style-type: none"> -Explorar a o recurso linguístico ou o vocabulário empregado na construção do gênero discursivo. -Fazer anotações escritas para fixar a compreensão do texto. -Interagir com outros leitores a fim de trocar informações do que foi lido no gênero discursivo. -Interagir com outros leitores para gerenciar as conclusões do que foi lido. -Avaliar as informações, opiniões ou contradições emitidas no gênero discursivo. -Avaliar as razões que levaram o leitor a produzir sentido a partir da leitura do que foi lido.

Fonte: Baseado a partir de Solé (1998).

Para formar um (a) leitor(a), é preciso despertar no(a) professor(a) de língua portuguesa, a inquietação de como forjar-se leitor(a), para a quebra de modelos. Por isso, faz, então, necessário uma ressignificação na forma de ensinar a leitura. Portanto, ao pautarmos-nos nas estratégias de leitura, o ato de ler, ou seja, a prática da leitura torna-se um ato responsivo, onde alguém lê impulsionado por encontrar na leitura do outro, a construção da leitura já realizada como parte da leitura do outro alguém.

Nesse sentido, a leitura tem relação com o desenvolvimento da aprendizagem e no papel que o(a) professor(a) desempenha enquanto prática social dentro e fora dos muros da escola. O uso destas práticas sociais por ele(a) desempenhado como professor(a), funcionário(a), mãe, pai, cliente de uma loja, paciente de um hospital e etc. passa a ser uma oportunidade para que ele(a) conceba a leitura em sua prática docente de forma adequada e, assim, priorize o trabalho com as práticas discursivas (oralidade, leitura e escrita), possibilitando, o aprimoramento linguístico, discursivo e social de seus(as) alunos(as).

4 CAMINHO METODOLÓGICO

Devido ao fato de estarmos pesquisando um caminho teórico-metodológico com intuito de fortalecer a prática do(a) professor(a) de língua portuguesa em sala de aula, esta proposta de pesquisa considera a prática de ensino da leitura (objeto de estudo) como produto da construção social e interativa, na qual as variadas ações na sociedade são permeadas por ela. Por essa razão, estaremos, então, seguindo uma linha de pesquisa que se centra na construção da descrição e exploração do fazer docente de um determinado grupo de professores(as) de língua portuguesa do ensino médio da rede pública estadual do município de Moreno, estado de Pernambuco (PE). Isto, portanto, se justifica devido à necessidade em conceber instrumentos adequados ao contexto que pretendemos realizar a investigação.

Diante disso, será permitido uma aproximação entre o pós-graduando (primeiro autor do texto) e os(as) participantes(as) da pesquisa (um grupo de professores(as) de língua portuguesa do ensino médio de uma escola estadual) localizado no município de Moreno, estado de Pernambuco (PE). Por conseguinte, esta proposta de pesquisa utilizará como procedimento técnico a pesquisa-ação, assumindo, então, uma abordagem qualitativa.

Portanto, este estudo se configura por ser uma pesquisa-ação, assumindo uma análise qualitativa dos dados. Por sua vez, a pesquisa-ação procura enfocar um fenômeno relativo à prática. Segundo Engel (2000, p. 183), “a pesquisa-ação é o instrumento ideal para uma pesquisa relacionada à prática”, neste caso, a prática docente.

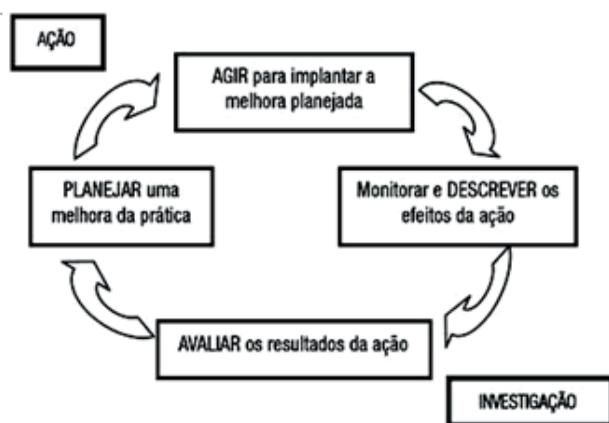
Ao buscarmos base para elaboração desta etapa, de acordo com Engel (2000), Franco (2005) e Tripp (2005), a pesquisa-ação nos possibilitará explorar a realidade, procurando aplicar os conhecimentos adquiridos baseados em referências teóricas. Assim, após as leituras necessárias, esta proposta estrutura-se com o procedimento técnico da pesquisa-ação que procura embasar a prática docente, buscando fortalecer a práxis do professor.

A pesquisa-ação, estruturada dentro dos seus princípios geradores, é uma pesquisa eminentemente pedagógica, configurado como uma ação que científica a prática educativa, a partir de princípios educativos, a partir de princípios éticos que visualizam a contínua formação e emancipação de todos os sujeitos da prática. (FRANCO, 2005, p. 489).

O ponto que justifica o uso da pesquisa-ação é um estudo profundo dos objetos da pesquisa, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento. Para a execução deste estudo, obedecemos aos processos da pesquisa-ação que se enuncia por planejar, implementar, descrever e avaliar “[...] uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação” (TRIPP, 2005 p. 446).

A Figura 1 permite ilustrar de forma clara as quatro fases do ciclo básico de investigação de uma pesquisa-ação.

Figura 1 – Ciclo básico de uma pesquisa-ação



Fonte: Tripp (2005, p. 446)

Conforme disposta na Figura acima, o ciclo básico de uma pesquisa-ação configura-se por ‘agir’, ‘descrever’, ‘avaliar’ e ‘planejar’ uma melhoria na prática dos(as) pesquisados(as). Mediante a este contexto, então, no caso setorizado desta proposta de pesquisa, o ‘agir’ está nas oficinas pedagógicas que servirão como formação continuada aos(as) professores(as) de língua portuguesa do ensino médio, participantes desta proposta de pesquisa. O ‘descrever’ encontra-se no direcionamento com a prática do ensino da leitura que será dado aos(as) participantes da pesquisa ao longo das oficinas pedagógicas.

A etapa do ‘avaliar’, por sua vez, configura-se pelo resultado das ações realizadas na etapa anterior, ou seja, neste momento, os(as) participantes da pesquisa permitirão ao primeiro autor deste texto compreender os resultados que foram gerados a partir das oficinas pedagógicas que servem como espaço de formação continuada aos(as) participantes da pesquisa. E, por fim, no ‘planejar’, os(as) participante(s) terão a possibilidade de aperfeiçoar sua prática didático-pedagógica ao trabalhar com

o ensino da leitura enquanto prática discursiva nas aulas de língua portuguesa junto a seus(as) alunos (as) do ensino médio. Com isso, o ciclo básico da pesquisa-ação, nesta proposta de pesquisa, servirá como uma intervenção na formação continuada do(a) professor(a) de língua portuguesa a fim de preencher possíveis lacunas de sua formação inicial.

4.1 PARTICIPANTES E LÓCUS DA PESQUISA

Com relação aos(as) participante(s) da pesquisa, cumpre-nos retratá-los como indivíduos que atuam nos primeiros, segundos e terceiros anos do ensino médio de uma Escola de Referência em Ensino Médio da rede público de ensino, localizado no município de Moreno, estado de Pernambuco (PE). Vale destacar, então, que a coleta de dados ocorrerá neste estabelecimento de ensino. Dentre os(as) professores(as) que atuam na educação básica, esta proposta optou por trabalhar com três professores(as) que lecionam o componente curricular de língua portuguesa desta escola que oferta o ensino médio no município de Moreno.

Estes três professores(as) possuem seis aulas em cada série do ensino médio. Para cada professor(a), há a atribuição de um quadro de vinte quatro aulas. Portanto, cada série do ensino médio configura-se por quatro turmas de 1º ano, 2º ano e 3º ano. Desse modo, para cada série (ano) do ensino médio, há um professor de língua portuguesa com vinte quatro aulas, totalizando, então, uma soma de três professores(as) de língua portuguesa. Por essa razão é que esta proposta de pesquisa optou por selecionar três professores(as) de língua portuguesa como participantes da pesquisa na Escola de Referência em Ensino Médio do município de Moreno, Pernambuco.

Essa escolha, além das configurações acima, ela se dá também a partir das inquietações dos(as) professores(as) que lecionam o componente curricular de língua portuguesa nesse estabelecimento de ensino público. Na ocasião, estas inquietações se traduzem pela dificuldade de realizar um trabalho significativo com a leitura enquanto prática discursiva, fugindo, assim, de práticas meramente reprodutivistas que não considerem a relação de texto-autor(a)-leitor(a) como interação.

4.2 O PESQUISADOR EM FORMAÇÃO

O pesquisador em formação, que se configura como primeiro autor deste texto, por sua vez, graduou-se em Letras (Português/Inglês) na Faculdade Integrada da Vitória de Santo Antão (UNIVISA), em dois mil e um. No ano de dois mil e sete cursou a Pós-Graduação *Lato Sensu* em Leitura e Produção Textual pela mesma instituição de ensino superior. A duração do curso de Especialização foi com início em dois mil e sete, com o término em dois mil e oito. No ano de 2021, o pós-graduando ingressou no curso de Mestrado Profissional em Educação, do atual Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Pernambuco (UPE), *campus* Mata Norte, localizado no município de Nazaré da Mata.

Ressalvamos que o pós-graduando participa deste estudo como pesquisador em formação sob a orientação do Prof. Dr. Jonathas de Paula Chaguri (segundo autor deste texto) juntamente com seus(as) participantes (grupo de professores(as) de língua portuguesa). Assim, eles(as) estão representados(as) na problemática envolvida de forma colaborativa e participativa.

Isto posto, de forma colaborativa, uma intervenção didático-pedagógica será realizada por se tratar de um trabalho que provém de seu próprio ambiente profissional, neste caso, devido o pós-graduando ser professor de língua portuguesa, concursado na educação básica como professor efetivo deste componente curricular em uma escola estadual da rede pública de ensino, localizado no município de Moreno, estado de Pernambuco.

4.3 INSTRUMENTO DA COLETA DE DADOS

Para coleta de dados desta proposta de pesquisa, realizaremos oficinas pedagógicas que se enquadrará pelo grupo focal, pelas quais serão direcionadas questões referentes à leitura enquanto produção de sentido. Este instrumento de coleta de dados é utilizado com pesquisa-ação, no qual a interação do grupo promove uma ampla reflexão sobre um tema ou foco específico.

A pesquisa com grupos focais tem por objetivo captar, a partir das trocas realizadas no grupo, conceitos, sentimentos, atitudes, crenças, experiências e reações, de um modo que não seria possível com outros métodos. [...] O grupo focal permite fazer emergir uma multiplicidade de pontos de vistas e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado, permitindo a captação de significados, que, com outros meios, poderiam ser difíceis de manifestar. (GATTI, 2005, p. 9).

Para tanto, recorreremos aos encontros (oficinas pedagógicas) que gerarão discussões e aprendizagem entre os(as) participantes do grupo focal com relação ao trabalho da leitura nas aulas de língua portuguesa no ensino médio. Esse processo se dará para discutirmos os fenômenos didático-pedagógicos a fim de descobrir, explorar e projetar sentidos que possam produzir perspectivas e atitudes que sejam relevantes na formação continuada dos(as) professores(as) de língua portuguesa que serão os(as) participantes deste estudo e que se encontram em exercício docente em uma escola da rede pública de ensino no município de Moreno.

Nas oficinas pedagógicas que ocorrerão com os(as) participantes do grupo focal, há um conjunto de atividades organizadas didaticamente que permite ao pós-graduando discutir o encaminhamento didático-pedagógico sobre o modo de se trabalhar com o ensino da leitura na educação básica. Esta discussão pode ser orientada por um roteiro de perguntas (ANEXO A).

4.4 ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados será qualitativa. Portanto, como já mencionado, a análise partirá das discussões das oficinas pedagógicas que ocorrerão em um grupo focal, pelas quais serão direcionadas as discussões e o estudo que contribuirão para o (re)pensar da prática docente, culminando, então, na avaliação final dos encontros que resultarão na elaboração de um material infográfico sobre o trabalho com a leitura pelos(as) participantes(as) que integram o grupo focal desta proposta de pesquisa.

4.5 ARMAZENAMENTO DOS DADOS

Os dados coletados serão salvos em dispositivo eletrônico local e pessoal. Portanto, será excluído de ambientes de acesso compartilhado, plataformas virtuais e nuvens. Após o período de 5 anos, as informações armazenadas serão completamente destruídas, não restando nada que possa comprometer o anonimato do(a) participante agora ou futuramente. Em caso da perda dos dados ocasionado por qualquer problema operacional no dispositivo eletrônico do(a) pesquisador(a), uma segunda cópia impressa dos dados coletados desta pesquisa por meio do grupo focal ficará armazenados em pasta de arquivo pessoais do pesquisador, pelo mesmo período de 5 anos. Após este período, eles serão descartados.

4.6 ACESSO AO BANCO DE DADOS E CRITÉRIOS PARA GARANTIR ANONIMIZAÇÃO

O banco de dados desta pesquisa será de acesso apenas pelo orientador e o pós-graduando. É importante destacar que todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos(as) participantes, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Portanto, para garantir o anonimato dos(as) participantes ao longo da pesquisa, o pós-graduando criará pseudônimos para a identificação dos (as) participantes como Professor (P1), Professor (P2) e Professor (P3) e/ou novos nomes que não traçam identidade aos(às) participantes da pesquisa.

4.7 INSERÇÃO SOCIAL, PRODUTO E QUESTÕES ÉTICAS DA PESQUISA

A inserção social desta proposta de pesquisa configura-se no oferecimento de oficinas pedagógicas para possibilitar alternativas didático-pedagógicas para o trabalho do(a) professor(a) com a leitura como prática discursiva na escola. Diante disso, o produto desta proposta de pesquisa culminará na elaboração de um infográfico por meio de imagens, desenhos e demais elementos visuais gráficos. Este produto, então, o infográfico servirá como um resumo didático de todo o conteúdo ministrado nas oficinas pedagógicas para os(as) participantes desta proposta de pesquisa.

É importante destacar que devido a pandemia da Covid-19, respeitamos as orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS) e autoridades sanitárias de saúde. Desse modo, entendemos que essa pesquisa será realizada no serviço e com os(as) participantes da pesquisa, desde que os(as) professores(as) de língua portuguesa do ensino médio não estejam em restrição pelas autoridades.

Em outras palavras, cumpriremos as etapas desta pesquisa de forma presencial, respeitando as orientações da OMS e das autoridades sanitárias de saúde do município de Moreno com o uso de máscaras, álcool em gel e mantendo o distanciamento social entre os pares. Além disso, ressaltamos que a atual proposta de pesquisa está aprovada junto ao Comitê de Ética da UPE, sob nº 52789621.0.0000.5207.

5 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO COM SEUS RISCOS E BENEFÍCIOS DOS(AS) PARTICIPANTES DA PESQUISA

O critério de inclusão que se aplica para esta proposta é ser docente do quadro próprio do magistério, isto é, ser um(a) professor(a) concursado(a) na rede pública de ensino do estado de Pernambuco. Já o critério de exclusão se configura por ser docentes que possam estar em fase de aposentadoria, licença prêmio e/ou licenças de saúde.

O possível risco que pode ocorrer é a divulgação de imagem, quando houver registros fotográficos. Este desconforto pode ocorrer no momento de participar das atividades elencadas no grupo focal como instrumento de coleta de dados para a pesquisa ou ao longo das oficinas pedagógicas como espaço de formação continuada. Para sanar este risco causado que a pesquisa possa causar ao(à) participante, o pós-graduando minimizará desconfortos, assegurando a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou da comunidade escolar, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico – financeiro.

Os benefícios esperados com o resultado desta pesquisa é contribuir para o conhecimento e solução de problemas para a formação continuada de professores(as) de língua portuguesa no ensino médio. Por conseguinte, os(as) professores(as) fortalecerão sua prática professoral com relação ao modo de trabalhar com a prática discursiva (leitura) em sala de aula. Com isso, eles(as) fortalecerão suas aulas de língua portuguesa com as turmas das quais lecionam este componente curricular no ensino médio. A pesquisa, por sua vez, após o seu término, servirá como fonte de consulta para demais pesquisas acadêmicas que versam uma discussão a respeito do trabalho com a leitura nas aulas de língua portuguesa no ensino médio.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No processo de ensino e aprendizagem da leitura como prática discursiva, os(as) professores(as) de língua portuguesa usufruirão de um bem cultural promovido pela humanidade, isto é, dedicando seu tempo, horas de estudo e compromisso com o conhecimento para agir na construção do sentido do ato de ensinar o outro, neste caso, os(as) alunos(as) a lerem por meio de uma interação pela linguagem. Como resultado, esta proposta de pesquisa resultará em três ações: (1) promover mudanças na prática docente; (2) fortalecer o modo de ensinar a leitura como produção de sentido no ambiente escolar e (3) mobilizar estratégias para preencher lacunas da formação inicial do(a) professor(a) de língua portuguesa do ensino médio.

Este estudo, então, após o término de sua conclusão diante dos requisitos legais que perpassam pelo curso do Mestrado Profissional em Educação do atual Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UPE), da Universidade de Pernambuco (UPE), campus Mata Norte, buscará Possibilitar uma

intervenção didático-pedagógica na formação continuada do(a) professor(a) de língua portuguesa do ensino médio com atividades organizadas em antes, durante e depois da leitura para o(a) professor(a) trabalhar com a prática discursiva (leitura) como produção de sentido em sua comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. O Professor de Língua: a urgência de programas de formação que lhe garantam uma nova identidade pedagógico-social. *In*: CHAGURI, J. P.; TONELLI, J. R. A. (org.). **Perspectivas educacionais e ensino de línguas**. Londrina: Eduel, 2014. p. 195-208.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. (Série Estratégias de Ensino, 28).
- ENGEL, G. I. Pesquisa-Ação. **Educar**, Curitiba, n. 16, p.181-191, 2000.
- FRANCO, M. A. S. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, 2005.
- FUZA, A. F.; MENEGASSI, R. J. Ordenação e sequenciação de perguntas na leitura do gênero discursivo panfleto institucional. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 6, n. 1, p. 259-286, 2017.
- FUZA, A. F.; MENEGASSI, R. J. Ordenação e sequenciação de perguntas de leitura: proposta de trabalho para crônica e pintura no livro didático, **Alfa**, São Paulo, v. 63, n. 3, p. 661-689, 2019.
- GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro 2005
- GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2011.
- KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2018.
- MENEGASSI, R. J. As etapas do processo de leitura. **Revista UNIMAR**, Maringá, v. 17, n.1, p. 85-94, 1995.
- MOLON, N. D.; VIANNA, R. O círculo de Bakhtin e a linguística aplicada. **Rev. Bakhtiniana**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 142-165, 2012.

SILVA, L. C. **Leitura no ensino fundamental:** instrumento no processo de multiletramento. 164 f. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2020.

SILVA, E. T. Concepções de Leitura e suas Consequências no Ensino. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 17, n. 31, p. 11-19, 1999.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005.

ZANINI, M. Uma Visão Panorâmica da Teoria e da Prática do Ensino de Língua Materna. *Acta Scientiarum*, Maringá, v. 21, n. 1, p. 79-88, 1999.

ZILBERMAN, R. A Leitura na Escola. *In*: AGUIAR, V. T.; ZILBERMAN, R.; *et al.* (org.). **Leitura em crise na escola:** as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993. p. 11-22

Recebido em: 28 de Abril de 2020

Avaliado em: 5 de Fevereiro de 2021

Aceito em: 10 de Maio de 2022



A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site <https://periodicos.set.edu.br>

Copyright (c) 2022 Revista Interfaces Científicas - Educação



Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

1 Secretaria de Educação de Pernambuco – SEDUC/PE.
E-mail: massfra_massifre@hotmail.com

2 Universidade de Pernambuco – UPE, Campus Mata Norte.
E-mail: jonathas.chaguri@upe.br

