

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

Programa de Pós-Graduação em Letras

Dissertação de Mestrado

**A CONSTRUÇÃO DE
PRÁTICAS
DE LEITURA A PARTIR
DO MATERIAL DIDÁTICO
UTILIZADO NO SISTEMA
EDUCACIONAL
SOCIOEDUCATIVO
FEMININO DE PORTO
VELHO**

Geniele Brandão dos Santos



UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

Geniele Brandão dos Santos

A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS DE LEITURA A
PARTIR DO MATERIAL DIDÁTICO UTILIZADO NO
SISTEMA EDUCACIONAL SOCIOEDUCATIVO
FEMININO DE PORTO VELHO

Dissertação apresentada à Banca examinadora da Universidade de Passo Fundo (UPF)/Faculdade Católica de Rondônia (FCR), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras, no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras, sob orientação da Profa. Dra. Gisele Benck de Moraes.

Passo Fundo

2023



S237c Santos, Geniele Brandão dos
A construção de práticas de leitura a partir do material didático utilizado no sistema educacional socioeducativo feminino de Porto Velho [recurso eletrônico] / Geniele Brandão dos Santos – 2023.
938 KB ; PDF.

Orientador: Profa. Dra. Gisele Benck de Moraes.
Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de Passo Fundo, 2023.

1. Leitura - Prática. 2. Medidas socioeducativas - Adolescentes (Meninas). 3. Material didático. 4. Base Nacional Comum Curricular I. Moraes, Gisele Benck de, orientadora. II. Título.

CDU: 028.6

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a dissertação

“A construção de práticas de leitura a partir do material didático utilizado no Sistema Educacional Socioeducativo Feminino de Porto Velho”

Elaborada por

Geniele Brandão dos Santos.

Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação em Letras – Projeto de Cooperação entre Instituições
- Minter FUPF/FCR, da Universidade de Passo Fundo, como requisito final para a obtenção do grau de
Mestre em Letras, Área de concentração: Letras, Leitura e Produção Discursiva”

Aprovada em: 15 de dezembro de 2023.
Pela Comissão Examinadora



Prof.^a Dr.^a Gisele Benck de Moraes
Presidente da Banca Examinadora



Prof.^a Dr.^a Roseméri Lorenz
Sistema Educacional de Ensino do RS



Prof.^a Dr.^a Ivânia Campigotto Aquino
Universidade de Passo Fundo



Prof.^a Dr.^a Claudia Stumpf Toldo Oudeste
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Letras

*Para mim, é impossível existir sem sonho.
A vida na sua totalidade me ensinou como grande lição
que é impossível assumi-la sem risco.*

(Paulo Freire)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, expresso minha profunda gratidão a Deus, minha fortaleza nas horas mais difíceis. Nas situações em que me julguei incapaz, sua infinita bondade não permitiu que eu desistisse. Ao Governo do Estado de Rondônia, agradeço o incentivo e parceria estabelecida com a Faculdade Católica de Rondônia e UPF, contribuindo assim para a melhoria contínua da qualidade do ensino público.

Aos meus amados pais, Genilda Brandão dos Santos e Severino Marques Brandão, agradeço pelo dom da vida e pelo constante estímulo a trilhar o caminho da sabedoria, dignidade e honestidade.

À minha filha, Amanara Brandão dos Santos Lube, agradeço pelas palavras de apoio e contribuições significativas na elaboração desta dissertação. Às minhas filhas gêmeas, Lorena Brandão e Lorrane Brandão, agradeço por estarem presentes ao longo de todo o processo. Humildemente, peço perdão pelas vezes em que estive ausente em momentos significativos para vocês, mas saibam que a causa é justa. Amo muito e farei tudo por vocês, sempre!

A todos os Mestres que generosamente compartilharam seus conhecimentos, minha sincera admiração. A UPF verdadeiramente faz valer a pena.

À minha Orientadora, Gisele Benck de Moraes, pessoa ímpar, linda, elegante e competente, minha eterna gratidão. Agradeço por tudo o que fez para que este trabalho alcançasse sua melhor forma possível.

Seria injusto citar alguns nomes de amigos, dada a quantidade, e eu não gostaria de esquecer ninguém. Portanto, deixo aqui meus sinceros agradecimentos a todos os verdadeiros amigos, àqueles que torceram por mais esta conquista. Todos somos capazes. Basta acreditar e fazer a diferença!

RESUMO

Esta dissertação apresenta uma análise do desenvolvimento da habilidade de leitura entre adolescentes em conflito com a lei em cumprimento de medidas socioeducativas provisória e sentenciada no contexto feminino. A pesquisa teve por objetivo geral analisar o material didático utilizado em uma Unidade de Internação na cidade de Porto Velho, desdobrando-se em objetivos específicos: inicialmente, investigou-se o ensino dos gêneros do discurso no sistema educacional socioeducativo, dialogando com os conceitos de Kleiman (2002), que destaca a importância da prática social na construção do conhecimento linguístico; em seguida, buscou-se compreender como os eixos educacionais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) são integrados ao ensino da leitura em aulas de Língua Portuguesa para esse grupo. Nesse ponto, tomou-se por referência estudos de Bakhtin (2011), enfatizando-se a influência do contexto social na construção de significados e na interação discursiva, e de Fiorin (2006), com vistas a aprofundar a compreensão das práticas discursivas e linguísticas presentes no ensino da leitura. O estudo visa adaptar as diretrizes curriculares às necessidades específicas das adolescentes, incorporando as ideias de Marcuschi (2010), que destaca a importância da educação inclusiva e da consideração das diversidades. Contribuindo com propostas de atividades e abordagens para o desenvolvimento da habilidade de leitura, a pesquisa se baseia nas conclusões da análise do material didático, alinhando-se às ideias de Elli Benincá (1994), que preconiza a ação, a reflexão e as intervenções pedagógicas como elementos essenciais. Por fim, buscou-se não apenas compreender a dinâmica do ensino da leitura nesse contexto desafiador, mas também melhorar as práticas pedagógicas, promovendo oportunidades educacionais mais inclusivas e eficazes para as adolescentes em questão, alinhando-se à visão de diversos teóricos que enriquecem e embasam esse campo de estudos.

Palavras-chave: Adolescentes em conflito com a lei; Leitura; Educação; Material didático; Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

ABSTRACT

This dissertation presents a analysis of reading skills development among adolescents in conflict with the law in compliance with provisional and sentenced socio-educational measures in the female context. The research had the general objective of analyzing the teaching material used in an Confinement Unit, in the city of Porto Velho, unfolding into specific objectives: initially, it was investigated the speech genres teaching in the socio-educational educational system, dialoguing with Kleiman's (2002) concepts, which highlights the importance of social practice in the construction of linguistic knowledge; next, we sought to understand how the National Common Curricular Base (NCCB) educational axes are integrated into the teaching of reading in Portuguese language classes for this group. At this point, studies by Bakhtin (2011) were taken as a reference, emphasizing the social context influence on the construction of meanings and discursive interaction, and by Fiorin (2006), in view to deepening the understanding of discursive and linguistic practices present in teaching reading. The study aims to adapt the curricular guidelines to the adolescents' specific needs, incorporating the ideas of Marcushi (2010), which highlights the importance of inclusive education and consideration of diversities. Contributing with proposed activities and approaches for reading skills development, the research is based on the conclusions of the teaching material analysis, in line with Elli Benincá's (1994) ideas, which advocates action, reflection and pedagogical interventions as essential elements. Finally, we sought not only to understand the dynamics of teaching reading in this challenging context, but also to improve pedagogical practices, promoting more inclusive and effective educational opportunities for the adolescents in question, aligning with the vision of various theorists who enrich and underpin this field of studies.

Keywords: Adolescents in conflict with law; Reading; Education; Didactic material; National Common Curricular Basis (NCCB).

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Texto: <i>Motorista devolve bolsa com dinheiro</i>	51
Figura 2 - <i>Fake News</i>	54
Figura 3 - Forum do capítulo I	57
Figura 4 - Nota fiscal e cupom fiscal.....	59
Figura 5 - Conteúdo e forma de uma nota fiscal	60
Figura 6 - Forum do capítulo II	62

LISTA DE ABREVIACOES

BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CDC	Código de Defesa do Consumidor
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educao de Jovens e Adultos
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
RCRO	Referencial Curricular de Rondônia
SINASE	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 ENSINO DA LEITURA E O SISTEMA EDUCACIONAL SOCIOEDUCATIVO	15
2.1 Ensino dos gêneros do discurso no sistema educacional socioeducativo	21
3 OS PRESSUPOSTOS DOS DOCUMENTOS NORTEADORES PARA O ENSINO E IMPORTÂNCIA DA LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	27
3.1 Concepções iniciais sobre o ensino de Língua Portuguesa	27
3.2 Habilidade de leitura nos Parâmetros Curriculares Nacionais	30
3.3 A BNCC e as expectativas quanto ao Sistema Educacional Socioeducativo	33
3.4 Práticas de Linguagem (Eixos Organizadores) do Componente Curricular Língua Portuguesa	37
3.4 Referencial Curricular do Estado de Rondônia e o Sistema Socioeducativo	42
4 A PESQUISA DESENVOLVIDA	45
4.1 Organização da oferta de educação formal no sistema prisional e socioeducativo	45
4.2 Alguns apontamentos sobre o público privado de liberdade	46
4.3 Procedimento metodológico	48
5 ANÁLISE DO MATERIAL DIDÁTICO UTILIZADO E PROPOSTA	50
5.1 Proposta de atividades para a ampliação do desenvolvimento da leitura	63
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
REFERÊNCIAS	73

1 INTRODUÇÃO

As habilidades de leitura desenvolvidas com adolescentes em conflito com a lei, em cumprimento de medidas socioeducativas provisória e sentenciada femininas, é um tema que demonstra fatores relevantes para estudos que busquem compreender as dificuldades apresentadas pela maioria das alunas durante o processo de ensino-aprendizagem, bem como as ações pedagógicas realizadas pelos docentes para o desenvolvimento dessas habilidades.

O desenvolvimento de habilidades de leitura junto ao público-alvo mencionado requer, ainda, um olhar mais atento para questões pedagógicas que estimulem a construção de práticas de leitura significativas, que não só proporcionem resultados para sanar as dificuldades relacionadas ao processo de leitura e compreensão textual apresentadas pelas alunas (o que, por si só, já representa um grande desafio no sistema educacional socioeducativo), mas também deve considerar os fatores relacionados aos contextos socioculturais, levando em conta o histórico familiar das referidas alunas.

Dessa forma, como professora de Língua Portuguesa - trabalhando há 19 anos em uma Unidade Socioeducativa -, a partir das experiências vivenciadas com as adolescentes, surgiu a inquietação acerca da maneira como interagem com as práticas pedagógicas para o desenvolvimento da leitura, se essas práticas faziam sentido para elas e se, a partir do universo da leitura e dos gêneros textuais trabalhados no material didático utilizado nas aulas de linguagem, adquiriam as competências linguísticas e leitoras necessárias para se tornarem sujeitos conscientes de sua história e com o desejo de transformação.

Observou-se que as socioeducandas, em maioria, ao chegarem à Unidade de Internação Socioeducativa (UIS), trazem consigo uma linguagem própria, que faz parte do contexto social no qual estão inseridas, e muitas apresentam dificuldades nos processos de leitura e, conseqüentemente, de escrita. Durante o processo de ensino-aprendizagem, são notórias as dificuldades apresentadas pela maioria das adolescentes no que se refere à leitura dos diversos gêneros textuais, quando são inseridas no processo de escolarização dentro da UIS.

Os fatos mencionados remetem a uma questão ainda desconhecida e que merece ser pesquisada: de que maneira o material didático de Língua Portuguesa - Ensino Fundamental (6º ao 9º ano)/Educação de Jovens e Adultos (EJA) *Coleção Novo Futuro*, utilizado pelas socioeducandas na Unidade de Internação Socioeducativa Provisória e Sentenciada Feminina, desenvolve e possibilita o aprendizado eficiente da leitura? Para responder a essa pergunta, foram analisados dois capítulos do referido material didático, observando sua eficácia quanto

aos conteúdos e repertórios temáticos abordados e apresentados às alunas, a forma como a leitura é trabalhada e inserida no seu cotidiano como prática educativa e pedagógica, levando em consideração as especificidades decorrentes do ensino-aprendizagem de cada uma, visando investigar que práticas de leitura são construídas por meio do material, com o intuito de sanar as dificuldades apresentadas e ressaltando a importância e a necessidade de aprimoramentos linguísticos e de leitura que contribuam para o desenvolvimento particular e social das alunas.

Esse é um tema de grande relevância social, uma vez que, historicamente, sabe-se que essas alunas, por fazerem parte de um contexto de exclusão, não têm as mesmas oportunidades de acesso a direitos sociais previstos na Constituição. Para tanto, é necessário considerar e conhecer a cultura que faz parte de seu contexto de vida, compreendendo-a e aceitando-a como um aprendizado legítimo, no entanto, contemplá-la com possíveis mudanças sociolinguísticas que venham contribuir de maneira significativa ao retorno do convívio social das socioeducandas.

Outro fator que justifica este estudo se refere a sua relevância acadêmica, pois a investigação visa dar conta de como acontece o processo de desenvolvimento de habilidades de leitura com adolescentes em conflito com a lei, em cumprimento de medidas socioeducativas provisória e sentenciada na UIS feminina, no município de Porto Velho-RO. Essas adolescentes fazem parte de um contexto de exclusão social que se manifesta através da dificuldade de leitura e compreensão dos diversos tipos de gêneros textuais.

Vale salientar a importância da preparação do professor para trabalhar dentro das UIS, visto que é preciso compreender os fatores que influenciam diretamente no processo de aprendizagem desse público e muitos profissionais encontram dificuldades para se adequar-se à realidade apresentada. Muitas vezes, esbarra-se no preconceito linguístico, em decorrência de que grande parcela das adolescentes está envolvida com facções, além de outros fatores desconhecidos e que, infelizmente, passam despercebidos ou até mesmo ignorados por muitos docentes.

Além das dificuldades de leitura e escrita, as alunas também usam (em grau excessivo) gírias consideradas códigos de comunicação do grupo de que fazem parte. Diante do exposto, torna-se necessária a realização de um trabalho mais cauteloso e preciso de análise do material didático utilizado e a conscientização do uso adequado de recursos linguísticos no cotidiano, o que poderá trazer mudanças significativas voltadas às práticas sociais.

A contribuição desta pesquisa dar-se-á no sentido de analisar como se desenvolvem as habilidades essenciais para a formação de novos leitores e pesquisadores. A leitura é um dos

meios mais importantes de que a sociedade dispõe para adquirir, processar e dominar o conhecimento; portanto, é de suma importância despertar nessa geração, carregada de situações conflituosas, o interesse pela leitura e compreensão de que cada indivíduo é o próprio agente capaz de mudar o ciclo vicioso.

Como objetivo geral, o presente estudo buscou verificar, com base na análise de dois capítulos do material utilizado, de que maneira é desenvolvida a habilidade de leitura com adolescentes em conflito com a lei, em cumprimento de medidas socioeducativas provisória e sentenciada femininas. Como objetivos específicos: a) analisar a composição, o estilo e a função sociocomunicativa dos gêneros textuais utilizados em aula de Língua Portuguesa do material didático. b) reconhecer/identificar de que maneira os eixos previstos na BNCC são contemplados para o trabalho com a leitura em aula de Língua Portuguesa com adolescentes em conflito com a lei, em cumprimento de medidas socioeducativas provisória e sentenciada feminina. c) propor novas atividades para o desenvolvimento da habilidade de leitura a partir do material utilizado.

Ler é um processo complexo e multifacetado, que, além de envolver o pensamento e a linguagem, envolve outros aspectos cognitivos do leitor; a leitura pode ser entendida como uma prática social e interativa, pois funciona através de uma interação entre o texto e o leitor.

Buscando aprofundamento teórico, a pesquisa se respalda nas ideias de alguns autores que conceituam a leitura de forma crítica e essencial, tais como: Freire (2008), Crestani, Cayser e Sartori (2019), Kleiman (2013), Bakhtin (2011), Marcuschi (2005, 2010) e Fiorin (2006). Também embasam o estudo os seguintes documentos norteadores: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (Brasil, 1998), Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), Referencial Curricular de Rondônia (RCRO) (Rondônia, 2020), Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Brasil, 1990), Plano Político Pedagógico da Unidade Socioeducativa de Internação Provisória e Sentenciada Feminina de Porto Velho-RO (Rondônia, 2021) e Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) (Brasil, 2012).

Quanto à abordagem, a pesquisa se classifica como qualitativa, por buscar compreender a situação presente, ou seja, analisar o material didático de Língua Portuguesa utilizado pelas socioeducandas no processo de ensino-aprendizagem; quanto a sua natureza, é uma investigação básica, apresentando conhecimentos relacionados ao desenvolvimento de habilidades de leitura com adolescentes em conflito com a lei, em cumprimento de medidas socioeducativas; quanto aos objetivos, é descritiva, pois analisa a eficácia do referido material; quanto aos procedimentos, é bibliográfica.

A pesquisa conduzida está alinhada à concepção de ‘práxis pedagógica’, conforme proposto por Elli Benincá (1994), que remete aos processos de ação relacionados à aplicação do conteúdo junto às alunas. Tal abordagem suscita a reflexão sobre resultados que, em sua maioria, não atendem às demandas apresentadas, manifestando-se em situações como evasão escolar e distúrbios de aprendizagem. Esses aspectos são frequentemente registrados nas fichas de acompanhamento psicossocial, desde a entrada das alunas na UIS. Nesse sentido, a prática de novas ações pode ser considerada, visando aprimorar a qualidade da oferta educacional e alcançar resultados mais significativos, que, por sua vez, contribuirão para o desenvolvimento das práticas sociais das adolescentes ao retornarem ao convívio familiar e social.

A proposta deste estudo se divide em duas partes: a primeira compreende a análise de dois capítulos do material didático utilizado atualmente, a partir dos documentos norteadores PCN/1998, BNCC/2018 e RCRO/2020; a segunda contempla uma proposta de trabalho que tem como objetivo desenvolver a habilidade da leitura, considerando o material em uso e os documentos norteadores mencionados, sugerindo algumas leituras que reforçam as especificidades dos gêneros do discurso¹, propondo-se e o direcionamento metodológico e didático a partir da compreensão da leitura de mundo e da escrita.

A presente dissertação está organizada nos seguintes capítulos;

- 1) Trata-se desta introdução.
- 2) *Ensino da leitura e o sistema educacional socioeducativo* - discorre sobre a leitura e sua importância como elemento transformador no processo de ensino-aprendizagem das socioeducandas, como é desenvolvido e se falta requisitos para que suas contribuições se tornem significativas quanto às práticas sociais das alunas.
- 3) *Os pressupostos dos documentos norteadores para o ensino e importância da leitura nos anos finais do ensino fundamental* - aborda os pressupostos essenciais delineados nos documentos norteadores que regem o ensino nos anos finais do Ensino Fundamental. Este capítulo busca examinar detalhadamente os princípios fundamentais subjacentes a esses documentos que servem como diretrizes para a educação nessa fase crucial da formação escolar.
- 4) *A pesquisa desenvolvida* - trata do funcionamento do sistema educacional socioeducativo, de acordo com as demandas e especificidades voltadas ao ensino-aprendizagem das adolescentes em conflito com a lei em cumprimento de medidas

¹ Neste trabalho, gênero textual e gênero do discurso são considerados sinônimos.

socioeducativas provisória e sentenciada. Apresenta-se, ainda, o percurso metodológico da pesquisa, considerando-se a análise do material didático utilizado para desenvolver habilidade de leitura.

- 5) Traz a análise do material didático utilizado e propostas de atividades.
- 6) Apresenta as considerações finais.

2 ENSINO DA LEITURA E O SISTEMA EDUCACIONAL SOCIOEDUCATIVO

A leitura é importante na formação crítica e reflexiva do cidadão, pois, por meio dela e do contato com os livros, adquirem-se conhecimentos e amplia-se a visão de mundo. A leitura tem o poder de desenvolver a capacidade intelectual e crítica, devendo fazer parte do cotidiano das pessoas para desenvolver a criatividade em relação ao seu próprio meio e ao meio externo.

Dessa maneira, a prática de leitura é de suma importância para todos, especialmente para as jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. É fundamental que essas jovens sejam incentivadas a ler por meio de diversos recursos e materiais didáticos, pois isso contribui para o desenvolvimento de suas habilidades intelectuais e senso crítico em relação às suas próprias realidades e experiências, bem como ao ambiente em que vivem. Além disso, é crucial que a leitura e o incentivo à leitura para novos leitores sejam integrados nesse contexto, pois isso pode gerar resultados mais positivos em relação à reintegração social dessas jovens.

Quando se incentiva um aluno a ler, ele estará sempre buscando fazer novas descobertas e aprender mais sobre o mundo em que vive, aspirando sempre algo mais. Para que isso ocorra, é necessário que o gosto pela leitura seja inserido na vida dos discentes.

Segundo as concepções de Linard e Lima, (2008, p. 9):

É fundamental que as políticas de incentivo à leitura se descolem da mera organização de feiras ou da criação de bibliotecas e salas de leitura. O mais urgente é investir em material humano, com a formação de mediadores e bibliotecários capazes de semear o prazer da leitura por todo o país. Mediadores são os instrumentos mais eficientes para fazer da leitura uma prática social mais difundida e aproveitada.

Ressalta-se que as políticas de incentivo à leitura necessitam de mudanças significativas contemplem os grupos em geral, principalmente os que se encontram em cumprimento de medidas socioeducativas com privação de liberdade, como garantia de acesso à educação e formação de qualidade.

A Política Nacional do Livro Didático (PNLD) reforça:

A Lei nº10.753 conhecida como a “Lei do Livro” de 30 de outubro de 2003 e que instituiu a Política Nacional do Livro, cujos autores definiram o livro como “o meio principal e insubstituível da difusão da cultura e transmissão do conhecimento, do fomento à pesquisa social e científica, da conservação do patrimônio nacional, da transformação e aperfeiçoamento social e da melhoria da qualidade de vida” (Brasil, 2003).

Sobre o mesmo assunto, Paulo Freire (1987), em sua obra *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*, enfatiza que “a Leitura e a Escrita são atividades dialógicas que ocorrem no meio social através do processo histórico da humanização” (Freire, 1987, p. 11). Dessa maneira, compreende-se que os fatores envolvidos no processo de leitura, as diferentes formas de conceber essa ação, que abrangem desde a diversidade textual até as estratégias de leitura no processo de compreensão do texto, especificamente o literário, são um grande desafio no que se refere ao ensino e à concepção de literatura e seus efeitos do/no leitor, principalmente quando este apresenta comprometimento no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Kleiman (1997), em sua obra intitulada *Texto e leitor – aspectos cognitivos da leitura*, a leitura é um processo interativo em que o leitor utiliza os diversos níveis de conhecimentos: linguístico (componente do chamado conhecimento prévio, sem o qual a compreensão é impossível); textual – noções e conceitos sobre o texto, para que ocorra essa interação, além de considerar importante a leitura como objetivo e formulação de hipóteses. A autora enfatiza que “tanto o conhecimento linguístico como o conhecimento textual formam parte do conhecimento prévio, ambos devem ser utilizados na leitura” (Kleiman, 1997, p. 20).

A autora apresenta os diferentes níveis de conhecimento necessários para uma compreensão plausível dos exemplos. É exigido um certo grau de conhecimento para que ocorra essa compreensão, tornando isso um diferencial. O conceito é desenvolvido a partir dos exemplos, demonstrando que o leitor precisará ativar outros níveis de conhecimento quando não for capaz de compreender somente um nível de formação. Além disso, Kleiman (1997) diz que esses níveis de conhecimentos compõem o chamado conhecimento prévio e coincidem, intencionalmente, na necessidade de confirmá-los no processo de busca do sentido textual. Nesse contexto, a autora cita o conhecimento linguístico, que envolve todo o conhecimento da língua, desde a pronúncia até o conhecimento do vocabulário e das regras gramaticais.

O conhecimento de mundo é adquirido informalmente e consiste no acúmulo de experiências na vida social, enquanto o conhecimento textual é obtido através do contato com diversos gêneros textuais, possibilitando o reconhecimento das diferentes estruturas textuais. Assim, é de suma importância a prática docente, no sentido de assegurar uma compreensão considerável; sobre o mesmo ponto de vista, Kleiman (1997) propõe uma reflexão sobre o trabalho docente na reconstrução do significado, mediante o uso de conhecimentos partilhados entre o leitor e o autor.

Dessa forma, leva-se o leitor a considerar essencial a ativação do conhecimento prévio para a construção do significado global de um texto, como também se faz necessário que o professor estabeleça um objetivo para aquela leitura.

Com base nos conceitos mencionados quanto aos conhecimentos linguísticos e textuais e o público-alvo desta pesquisa, é possível considerar a relevante importância da formação do docente para atender às socioeducandas dentro de suas especificidades, como também conduzir o trabalho procurando desenvolver as habilidades de leitura e compreensão textual.

Considerando os aspectos fundamentais sobre o conhecimento prévio (linguístico, textual e de mundo), Kleiman (2002) afirma que a compreensão de um texto envolve um processo caracterizado pela utilização desse conhecimento prévio. O leitor emprega o que já sabe, baseando-se em suas experiências de vida. É por meio da interação entre os diversos níveis de conhecimento linguístico, textual e de mundo que ele consegue construir o sentido do texto, tornando a leitura um processo interativo.

Para Bakhtin (2011), a leitura é um ato social entre dois sujeitos: o leitor e o autor, que interagem entre si, obedecendo aos objetivos e necessidades socialmente determinadas. A dimensão do ato de ler se dá por meio da materialização de significados e intenções do autor, que são completados pelo leitor quando este é condicionado a desenvolver atividades que venham a contribuir de maneira significativa, levando em consideração a formação do docente.

Em vista disso, é possível perceber que a leitura e a escrita são processos desafiadores diante de alunas, especificamente aquelas que estão em UIPS, que apresentam comprometimentos de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a importância da leitura e da escrita na vida de tais alunas se intensifica quando se leva em consideração a necessidade de sua aplicabilidade e, conseqüentemente, sua influência significativa durante sua prática social.

Para que haja desenvoltura no processo de ensino-aprendizagem, é preciso haver pessoas, atividades e infraestrutura e também um profissional com boa formação, que, além de leitor, seja formador de novos leitores, orientando os diversos caminhos que se podem tomar em busca da construção de um sentido. Sobre isso, Kleiman (2002, p. 20) argumenta que:

[...] ensinar a leitura como prática social, não é apenas uma atividade de análise de texto propriamente dito – código escrito – mas sim, considerar dois objetivos básicos: o incentivo e desenvolvimento do gosto pela leitura, da capacidade de compreensão do texto escrito, sendo que, para atingi-los, se faz necessário que haja pessoas, atividades e infraestrutura que permitam a desenvoltura do processo de ensino-aprendizagem; como também, um profissional com boa formação, que além de leitor, seja formador de novos leitores, orientando os diversos caminhos que se podem tomar em busca da construção de um sentido.

Kleiman (2002) faz uma relação entre a leitura e a aprendizagem, uma vez que ambas se alimentam continuamente, como partes interrelacionadas num sistema movido por um plano, projeto ou finalidade; a leitura é instrumento de aprendizagem e a aprendizagem suscita novos desejos ou necessidades de saber que motivam outras leituras. No entanto, por se constituírem mutuamente, é necessário conceber a leitura como uma prática social e não como uma competência individual, mesmo que o desenvolvimento dessa competência seja também um objetivo legítimo do ensino de leitura.

De acordo com Kleiman (2002), no contexto escolar, a visão da leitura/ensino de leitura predominante é a concepção da leitura como competência, concebida como conjuntos de habilidades de compreensão e análise da língua escrita, gradualmente desenvolvidas, chegando-se a uma competência leitora ideal – a do leitor proficiente; estando plenamente desenvolvida, competência leitora (ideal) emanciparia o leitor para dar continuidade a sua própria aprendizagem, de maneira independente, tornando-se capaz de entender textos de diversos gêneros.

Assim, com um leitor autônomo, no quarto capítulo da obra *O aprendizado da leitura*, Kato (1990) menciona os dois tipos básicos de processamentos de informação para um leitor:

a) o processamento descendente (*top-down*) – é uma abordagem não-linear, que faz uso intensivo e dedutivo de informações não visuais e cuja direção é da macro para a microestrutura e da função para a forma;

b) o processamento ascendente (*bottom-up*) faz uso linear e indutivo das informações visuais e linguísticas e sua abordagem é composicional, isto é, constrói o significado através da análise e síntese do significado das partes.

Com base nesses dois tipos de processamento, segundo a autora, é possível descrever diferentes tipos de leitores:

a) o leitor descendente, que assimila facilmente as ideias gerais e principais do texto, demonstrando fluência e velocidade na leitura. Contudo, esse tipo de leitor tende a fazer suposições em excesso, sem buscar confirmá-las com os dados presentes no texto por meio de uma leitura ascendente. Esse tipo de leitor costuma fazer uso predominante do seu conhecimento prévio, em vez de se ater estritamente à informação fornecida pelo texto;

b) aquele que se utiliza basicamente do processo ascendente, que constrói o significado com base nos dados do texto, fazendo pouca leitura nas entrelinhas, que apreende detalhes detectando até erros ortográficos, mas que, ao contrário do primeiro tipo, não tira conclusões apressadas. É, porém, vagaroso e pouco fluente e tem dificuldade de sintetizar as ideias do

texto, por não saber distinguir o que é mais importante do que é meramente ilustrativo ou redundante;

c) o leitor maduro, aquele que usa, de forma adequada e no momento apropriado os dois processos completamente. É o leitor para quem a escolha desses processos é já uma estratégia metacognitiva, isto é, o leitor que tem um controle consciente e ativo de seu comportamento.

Com base nos tipos de leitores mencionados (descendente, ascendente e maduro) e de acordo com os dois tipos de processamento (descendente e ascendente), pode-se dizer que o público alvo desta pesquisa, pode ser classificada como 'leitor ascendente', por apresentar dificuldades nos aspectos referentes à leitura e compreensão textual, como sintetizar as ideias do texto, ou seja, os aspectos cognitivos.

Tendo em vista que a leitura é uma forma de vivenciar o mundo através de textos, é possível argumentar que as adolescentes contempladas pela presente pesquisa apresentam dificuldades em entender o mundo que as cerca através dos textos que leem. Existe uma visão presente no senso comum de que ler, engajar-se no trabalho de leitura, significa absorver, extrair informações de determinados textos; porém, a leitura transcende o texto, a extração de informações. De modo geral, ler significa vivenciar, experienciar o mundo através de textos; quando há engajamento no processo de leitura, são vividas experiências particulares, mediadas pelos textos escritos. Portanto, é por meio da leitura que se tem a oportunidade de acessar a experiência de outras pessoas por meio da escrita, ou seja, reviver a experiência alheia registrada na escrita.

Além de ser fonte de experiências próprias e/ou compartilhadas com terceiros, ler é também muito importante do ponto de vista do processo de construção do conhecimento. A leitura serve como um caminho, como estrada pela qual, de formas diversas, é possível acessar o conhecimento construído pela humanidade, ou seja, complementa a revolução feita a partir do desenvolvimento da escrita. Ao pensar na escrita, é fundamental que se leve em consideração o leitor. Em vista disso, Kleiman (2013, p. 16-17) enfatiza que:

Ler é uma prática social que se interliga a outros textos e outras leituras, ou seja, a leitura de um texto pressupõe em ações conjuntas de valores, crenças e atitudes que refletem o grupo social em que as pessoas estão inseridas. A leitura não é apenas o entendimento de um leitor inserido na cultura letrada, mas uma relação de aspectos sociais e culturais que perpassam pela atividade intelectual em que o leitor utiliza diversas estratégias baseadas em seu conhecimento linguístico, sociocultural e enciclopédico.

Em complemento aos argumentos de Kleiman (2013), Marcuschi (2009) entende que todos as pessoas falam mais do que escrevem, ou seja, exercitam mais a fala do que a escrita, portanto se prendem à escrita. Atualmente, uma pessoa que não escreve ou vai à escola não é uma pessoa educada; a escrita tem grande supremacia, grande valor, porém isso é um equívoco, pois tanto a oralidade/leitura quanto a escrita são fundamentais, são maneiras de as pessoas organizarem seus discursos, interagir no cotidiano sem que uma seja mais importante do que a outra, isto é, cada uma tem seu lugar; são práticas discursivas que não concorrem, não competem, mas são complementares e utilizadas harmonicamente no dia a dia.

A leitura se processa no delicado estabelecimento de relações entre os elementos internos do texto e as conexões discursivas processadas pelo leitor nos limites das possíveis atribuições de sentidos. Por isso, ler pressupõe a habilidade de se mover em um espaço intertextual que permite o estabelecimento de vínculos entre o texto em questão e todos os outros discursos por ele implícitos, implicados e transformados. Daí a dimensão criativa, que torna possível a (re)construção de sentidos. Interpretar significa, portanto, poder descobrir e transitar nas virtualidades textuais que se imprimem na obra, pois as muitas leituras possíveis não significam quaisquer leituras nem leituras que transfiguram o texto (Fiorin, 2009).

Outra concepção importante para o ensino da leitura é a interacionista, haja vista que o leitor não é percebido apenas como receptor de texto; a ele é atribuída uma função mais ativa. As concepções interacionistas consideram a leitura como um processo cognitivo e perceptivo; a prática leitora condensa tanto as informações presentes no texto, como as informações que o leitor traz consigo; desse modo, a construção de sentidos ocorre através da interação entre o leitor e o texto (Fiorin, 2009).

A partir da perspectiva interacionista, Fiorin (2009) argumenta que o leitor passa a ser visto como arqueólogo de sentidos no texto: ao redigir seu texto, o escritor, introduz um conjunto de significados e intenções de sentidos transmitidos em canais. Então, o leitor não ficará decodificando os sentidos, como se fosse uma antena de recepção, mas sim se debruçará sobre o texto para resgatar, recuperar os sentidos que foram ali introduzidos.

É a partir do trabalho e do processo de leitura que o leitor consegue acessar, tomar contato com as intenções, os desígnios, os interesses, emoções infundidas no texto pelo escritor. Dessa forma, é essencial oferecer práticas de leitura significativas, que reconheçam as alunas como sujeitos ativos e aprendizes de diferentes gêneros textuais, capazes de construir e negociar significados por meio da leitura. Nesse contexto, é fundamental incluir tais práticas no material didático destinado às alunas que cumprem medidas socioeducativas, pois isso não apenas

promove o desenvolvimento de suas habilidades de leitura, mas também estimula o potencial de transformação em suas trajetórias de vida.

Considerando-se este pressuposto, o tópico a seguir trata do ensino de gêneros do discurso, procurando entender como ocorre sua aplicação com as adolescentes que constituem o público-alvo deste trabalho.

2.1 Ensino dos gêneros do discurso no sistema educacional socioeducativo

Ensinar a ler requer perpassar pelos gêneros do discurso/textuais. Na obra *Estética da criação verbal*, Bakhtin (2011) sustenta que o discurso é difundido por meio dos gêneros. Dessa maneira, a palavra/discurso é difundida por meio dos gêneros do discurso, no querer-dizer, na intenção discursiva do indivíduo, que é aquilo que deve ser dito, tendo-se em consideração interlocutores e contextos de circulação próprios. Nas palavras do autor,

O querer-dizer do locutor se realiza acima de tudo na escolha de um gênero do discurso. Essa escolha é determinada em função da especificidade de uma dada esfera da comunicação verbal, das necessidades de uma temática (do objeto do sentido), do conjunto constituído dos parceiros etc. Depois disso, o intuito discursivo do locutor, sem que este renuncie à sua individualidade e à sua subjetividade, adapta-se e ajusta-se ao gênero escolhido, compõe-se e desenvolve-se na forma do gênero determinado. (Bakhtin, 2011, p. 301, grifo do autor).

No início do século XX, Mikhail Bakhtin, junto a seu Círculo, estendeu a reflexão dos gêneros a todos os textos e discursos, a partir da obra *Marxismo e filosofia da linguagem*, de 1929. No entanto, a definição de gêneros do discurso que fundamenta esta pesquisa vai aparecer em *Estética da criação verbal*, cuja primeira publicação no Brasil ocorreu em 1952: “cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso” (Bakhtin, 2011, p. 262).

Dessa maneira, as relações entre os parceiros da enunciação não se dão num vácuo social. São estruturadas e/ou determinadas pelas diferentes instituições e situações sociais de produção dos discursos. É o que Bakhtin (2011) distingue como esferas comunicativas:

[...] os estilos de linguagem ou funcionais não são outra coisa senão estilos de gênero de determinadas esferas de atividade humana e da comunicação. Em cada campo existem e são empregados gêneros que correspondem às condições específicas de cada campo; e é a esses gêneros que correspondem determinados estilos. Uma determinada função (científica, técnica, publicística, oficial, cotidiana) e determinadas condições de comunicação discursiva, específicas de cada campo, geram determinados gêneros,

isto é, determinados tipos de enunciados estilísticos temáticos e composicionais relativamente estáveis (Bakhtin, 2011, p. 266).

Enriquecendo a perspectiva de Bakhtin, Rojo (2002) afirma que o fluxo discursivo das esferas cristaliza um conjunto de gêneros mais apropriado aos lugares e relações, fenômeno que viabiliza regularidades nas práticas sociais de linguagem. Esses gêneros, por sua vez, refletem o conjunto possível de temas e de relações e estilos de dizer e de enunciar. Dessa maneira, o que garante a irrepetibilidade dos textos e discursos é o fato de esses aspectos da situação, assim como seu tempo-lugar histórico-social, serem eles próprios não repetíveis, garantindo o caráter original de cada enunciado.

Convém destacar, também, que Bakhtin (2011) aproxima os gêneros primários da modalidade oral e das esferas do cotidiano, enquanto relaciona os gêneros secundários do discurso às esferas dos sistemas ideológicos constituídos, estreitamente relacionadas à modalidade escrita da linguagem. O estudioso considera que os gêneros secundários são formados a partir de reelaborações dos primários. Assim, um diálogo cotidiano relatado em um romance passa a incorporar em sua forma as características do universo mais complexo da narrativa, ou seja, nessa situação, o diálogo se transforma em um acontecimento literário e deixa de ser cotidiano.

De acordo com Bakhtin (2011), em *Estética de criação verbal*, os gêneros nascem de certas formas de interlocução – geradas nas diferentes práticas sociais –, as quais acabam por determinar os três elementos que os constituem: a forma composicional, o estilo e o tema, conforme destacado no seguinte trecho:

O emprego da língua efetua-se na forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes deste ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolúvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo de comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso (Bakhtin, 2011, p. 261, grifo do autor).

Em consonância com os PCN/1998², no contexto escolar, um dos principais objetivos da inserção dos gêneros no ensino de Língua Portuguesa (LP) é oferecer às alunas competência linguística, proporcionando-lhes uma aprendizagem que contemple as mais diversas condições de comunicação.

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica em determinado campo. Devido à riqueza e à diversidade desses gêneros, há a possibilidade de desenvolver a competência linguística das alunas, desde um simples relato do dia a dia, carta, até os mais variados e complexos gêneros do discurso existentes.

A partir das ideias de Bakhtin, ocorreu um despertar por parte dos linguistas e outros estudiosos da língua acerca da necessidade de se inserir o gênero do discurso no ensino de Língua Portuguesa como um eficiente meio para se compreender a linguagem. Com isso, a língua deixou de ser entendida como uma estrutura da qual as alunas devem se apropriar, através de sua sistematização, e passou a significar algo que já possuem, necessitando ser adequada às várias situações de funcionamento.

Sabe-se que o estudo de gêneros do discurso não é uma tarefa simples, pois, ao estudá-los, deve-se levar em conta um elemento que os coloca em constante movimento e modificação: a situação da enunciação. Dessa maneira, o gênero é percebido como socialmente construído e, portanto, é de grande importância para se entender a língua e, conseqüentemente, o contexto no qual ela se insere.

Neste trabalho, ao desenvolver atividades com a diversidade de gêneros do discurso junto às adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, buscou-se a possibilidade de desenvolver sua competência linguística a partir de relatos de situações por elas vivenciadas, das mais simples às mais complexas. Nesse sentido, o uso dos gêneros do discurso no processo de ensino-aprendizagem de LP pode proporcionar mudanças significativas, considerando a atuação de professores com dinâmicas criativas, que contribuam tanto na aprendizagem quanto na desenvoltura das alunas em todas demais disciplinas curriculares.

No intuito de que as discentes dominem os diferentes gêneros, é preciso construir estratégias de ensino peculiares a sua realidade, com o objetivo de levá-las a desenvolver as

² Mais adiante será tratado especificamente sobre o ensino de leitura nos PCN.

capacidades necessárias para aprender e fazer uso dos gêneros trabalhados com maior maestria. Isso pode ser alcançado por meio de estratégias e sequências didáticas criadas pelos professores. Desse modo, inserção dos gêneros textuais no processo de ensino-aprendizagem de LP é de suma importância no desenvolvimento da linguagem das alunas e importantes instrumentos de trabalhos para os docentes.

Segundo alguns autores, tais como Schneuwly e Dolz (2004), Bakhtin (1997), Coscarelli (2009), entre outros, os gêneros devem ser os princípios que sustentam o trabalho escolar, não havendo a possibilidade em trabalhar com a linguagem isolada, pois a linguagem ocorre por meio dos gêneros.

Os gêneros do discurso são de fundamental importância na atividade humana, pois estão vinculados à vida cultural e social; podem ser definidos como tudo aquilo que encontramos durante todo o dia. No caso das alunas que cumprem medidas socioeducativas, muitas vezes os discursos são marcados por expressões pejorativas advindas no universo de violência e criminalidade que as marca, ou com um discurso de sujeito nulo, ou com o discurso de sujeitos incapazes e com baixa estima. Dessa forma, no espaço socioeducativo, cria-se autoridade do discurso daquele que manda e daquele que obedece.

Para o filósofo Mikhail Bakhtin (1997), a formação do leitor responsivo se deve a sua capacidade comunicativa e expressiva. Sobre a leitura responsiva, o autor explica:

[...] compreensão responsiva nada mais é senão a fase inicial e preparatória para uma resposta (seja qual for a forma de sua realização). O locutor postula esta compreensão responsiva ativa: o que ele espera, não é uma compreensão passiva que, por assim dizer, apenas duplicaria seu pensamento no espírito do outro, o que espera é uma resposta, uma concordância, uma adesão, uma objeção, uma execução etc. (Bakhtin, 2007, p. 291).

Segundo o autor, os gêneros do discurso resultam em formas-padrão “relativamente estáveis” de um enunciado. Ou seja, as pessoas se comunicam, falam e escrevem através de gêneros do discurso. Os sujeitos têm um infindável repertório de gêneros e, muitas vezes, nem se dão conta disso. Para o autor, cada ato de enunciação é composto por diversas “vozes”. Assim, cada ato de fala é repleto de assimilações e reestruturações dessas diversas vozes, ou seja, cada discurso é composto de vários discursos. Esse diálogo é construído historicamente e socialmente; o sujeito pensa graças a um contato permanente com os pensamentos alheios, pensamento este expresso no enunciado (Bakhtin, 1997).

Outro estudioso que trata dos gêneros textuais é Marcuschi (2005). Em seu texto intitulado *Gêneros textuais: definição e funcionalidade*, o autor aponta os gêneros textuais como “entidades sócio discursivas e formas de ação social incontornáveis de qualquer situação comunicativa” (Marcuschi 2005, p. 19). O teórico define o gênero textual como “uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica” (Marcuschi, 2005, p.19).

Segundo Marcuschi (2005), os domínios discursivos designam uma esfera de produção discursiva ou de atividade humana. Esses domínios não são exatamente textos e nem discursos, mas proporcionam condições para o surgimento de discursos específicos. Em relação aos domínios, enfatizam-se os discursos jurídico, jornalístico, religioso, entre outros.

Esses discursos não abrangem um gênero específico, já que originam outros gêneros. Por seu turno, os tipos textuais abrangem algumas categorias, tais como: argumentação, exposição, descrição, injunção e narração. Em vista disso, Marcuschi (2005) ressalta que o ensino tenha como foco o aprendizado da LP, o trabalho com os gêneros textuais, tanto na língua falada como na escrita, visto que o estudo dos gêneros é uma área fértil e interdisciplinar para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais.

Entretanto, no sistema educacional, verifica-se que os alunos em geral não possuem conhecimentos e vivência de práticas sociais de letramento envolvendo que envolvendo certos gêneros discursivos, de forma a colocá-los diante de ações efetivamente reais de comunicação. É preciso que isso se modifique, pois a noção de gênero discursivo reporta o funcionamento da língua em práticas comunicativas reais e concretas, construídas por sujeitos que interagem e se comunicam nas diferentes esferas das relações humanas. Isso deve ser levado em conta em uma sala de aula, onde, na maior parte do tempo, o professor tem uma atitude enunciativa de locutor (intuito discursivo) em relação aos alunos, que são os interlocutores e, de certa forma, não se limitam a compreender o professor. Dessa maneira, ressalta-se a necessidade em ter maior atenção ao público-alvo da presente pesquisa.

Por sua vez, Fiorin (2006, p. 61) afirma que “os gêneros são meios de apreender a realidade” e acrescenta que todos os textos produzidos pelos sujeitos, sejam orais ou escritos, sejam manifestados por qualquer outra linguagem que não a verbal, são sempre a materialização de um gênero. A leitura a partir de gêneros é considerada significativa quando permite que o indivíduo faça comparações, abra horizontes, chegue à resolução de situações, criando possibilidades, favorecendo a intervenção e a modificação da realidade que o cerca. Nesse

sentido, a leitura se torna um elemento essencial para a comunicação precisa do ser humano, seja para interesse pessoal ou para suas práticas sociais; dessa maneira o aprimoramento deve se dar por sequências didáticas que atendam às especificidades apresentadas no decorrer do processo de ensino-aprendizagem (Fiorin, 2006)

Sendo assim, entender como os gêneros textuais estão presentes no material didático, como o professor enquanto mediador junto às alunas cria no espaço socioeducativo práticas de leitura que permitam o desenvolvimento do ensino-aprendizagem, mas que também promovam a prática discursiva, instaurando a mudança na condição de sujeitos dessas alunas, é fundamental não só para o campo desta pesquisa, mas também para a transformação das vozes que as rotulam e as excluem da sociedade.

3 OS PRESSUPOSTOS DOS DOCUMENTOS NORTEADORES PARA O ENSINO E IMPORTÂNCIA DA LEITURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Neste capítulo, apresentam-se os documentos que regem e orientam o ensino de LP e a importância da leitura, com vistas a destacar os pressupostos teórico-metodológicos com ênfase nos eixos organizadores do componente curricular de Língua Portuguesa.

3.1 Concepções iniciais sobre o ensino de Língua Portuguesa

No Brasil, crianças e adolescentes passaram a ser considerados sujeitos de direito em 1990, com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Assim como o ECA, a Constituição Federal de 1988 também foi um importante instrumento de garantia de direitos. Todavia, quando se trata de o sistema socioeducativo, a efetivação desses direitos é um grande desafio, uma vez que sua estrutura e gerenciamento acabam sendo de responsabilidade dos estados e órgãos competentes.

Portanto, o investimento nesse sistema depende da instituição mantenedora em cada estado onde as medidas são promovidas. Com o objetivo de mudar tal situação, em 2012, foi promulgada a Lei do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), que nasceu a partir das premissas do ECA. Essa lei institui um sistema de articulação entre diversas secretarias, como as de Educação, Saúde, Assistência Social, Cultura, Esporte, Justiça, cujo intuito é trabalhar, de forma conjunta, ações que garantam o desenvolvimento integral desse sujeito, preparando-o para o retorno à sociedade. De acordo com o SINASE (2006, p. 23),

A responsabilidade pela concretização dos direitos básicos e sociais é da pasta responsável pela política setorial, conforme a distribuição de competências e atribuições de cada um dos entes federativos e de seus órgãos. Contudo, é indispensável à articulação das várias áreas para maior efetividade das ações, inclusive com a participação da sociedade civil.

Vale salientar que a articulação desses órgãos responsáveis ainda não tem acontecido de forma satisfatória, pois a garantia desses direitos, em grande parte das regiões brasileiras, tem ficado apenas no papel. Nas unidades socioeducativas, mesmo com a presença de escolas, a efetivação dessa política ainda desconsidera as adolescentes como sujeitos de direitos, pois o sistema socioeducativo atual ainda traz resquícios do código de menores do passado, quando a repreensão e as sanções coercivas eram utilizadas como recursos para ressocialização.

Ao se falar em ensino de LP, o principal questionamento que se coloca é: para que ensinar língua portuguesa a falantes nativos desse idioma? Primeiramente, é de suma importância compreender qual é o lugar e o papel do ensino da língua materna na escola e como, atualmente, se configura o ensino da língua. Dessa forma, façamos uma rápida e simples revisão histórica: desde a instituição do ensino da LP, no início do século XX, até as décadas de 1970 e 1980/1990, o foco central era um ensino restrito à aprendizagem da norma-padrão da língua (registrada pelas gramáticas normativas), cujo cerne estava na apreensão dos conceitos e classificações gramaticais e na sua repetição em intermináveis listas de exercícios para “treinar” a absorção desses conceitos.

Mesmo com o desenvolvimento e a divulgação dos estudos de Sociolinguística, de Linguística do Texto e da Análise do Discurso (na década de 1990), o ensino de língua continuou apegado a uma abordagem meramente gramatical (normativa), com ênfase em regras e classificações, em detrimento da análise do uso e do funcionamento da língua em situações reais da comunicação. Apesar das mudanças ocorridas no processo de ensino-aprendizagem ligado às linguagens, o ensino persiste em continuar apegado à abordagem gramatical, sem levar em consideração o conhecimento prévio trazido pelos alunos, principalmente no que se refere às adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas.

A partir da década de 1990, com a implementação dos PCN, houve uma tentativa de trazer para o ensino de língua uma perspectiva discursiva, não mais centrada nos aspectos meramente gramaticais (prescritivos), mas que tomasse as ocorrências dessas estruturas em textos reais, sendo estes o objeto de estudo por excelência, já que é neles que as estruturas gramaticais da língua ocorrem.

Até essa ocasião, o ensino de LP centrou-se em “o que ensinar”, em detrimento do “para quem” e, principalmente, do “para quê”. Segundo Geraldí (1997, p. 40), é fundamental definir o “para que ensinar” e, conseqüentemente, o “para que aprender”, visto que essa explicitação de objetivos norteia todo o trabalho do professor de LP e define a concepção que subjaz ao processo de ensino e de aprendizagem. Caso os profissionais não saibam a qual destino chegar ou não tenham claro em que concepção de linguagem seu trabalho se assenta, há uma tendência muito grande de se estabelecer um abismo entre o discurso teórico e a prática efetiva em sala de aula, o que é bem observado por Gagné (2002, p. 164):

As diferentes concepções da língua e da norma dão lugar a orientações e a objetivos pedagógicos do ensino da língua materna que se pode agrupar em duas tendências

nitidamente diferentes: uma pedagogia centrada no código e uma pedagogia centrada na utilização do código.

Assim, as orientações que norteiam o ensino de língua vêm aderindo a essa pedagogia do uso, de que fala Gagné (2002), com vistas a proporcionar o desenvolvimento de um sujeito letrado, capaz de atuar de modo eficiente, linguística e discursivamente, na sociedade em que vive.

Nas últimas décadas, o componente curricular LP tem passado por significativas mudanças, que abrangem desde a definição dos objetos de ensino até os modos de ensinar, pois as ações pedagógicas, a metodologia, a escolha dos objetos de conhecimento, os procedimentos de avaliação, as referências adotadas e o tratamento que se dá aos alunos estão sempre vinculados a uma forma de conceber a linguagem que foi modificada ao longo do tempo. Essa perspectiva encontra solo teórico nas percepções de Irandê Antunes (2003), que assim argumenta:

Toda atividade pedagógica de ensino de português tem subjacente, de forma explícita ou apenas intuitiva, uma determinada concepção de língua. Nada do que se realiza na sala de aula deixa de estar dependente de um conjunto de princípios teóricos, a partir dos quais os fenômenos linguísticos são percebidos e tudo, conseqüentemente, se decide. Desde a definição dos objetivos, passando pela seleção dos objetos de estudo, até a escolha dos procedimentos mais corriqueiros e específicos, em tudo está presente uma determinada concepção de língua, de suas funções [...] (Antunes, 2003, p. 39).

As seqüências didáticas propostas nas aulas de LP direcionadas às adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas provisória e sentenciada devem atender à demanda de acordo com as dificuldades apresentadas, visando às peculiaridades quanto aos elementos linguísticos e não linguísticos do público atendido.

Antunes (2003) afirma que a língua desempenha um papel fundamental como meio de interação e comunicação entre os membros de uma comunidade. Seu objetivo é consolidar a formação do indivíduo letrado, possibilitando-lhe experiências de aprendizagem que promovam o desenvolvimento do conhecimento linguístico e discursivo necessário para ser um leitor e produtor de textos eficiente, atuando de forma ativa e crítica em diversas situações de interação social. Por conseguinte, não é mais possível que uma proposta pedagógica de ensino de LP não esteja aderente a essa perspectiva, já que ela não está subsidiada apenas teoricamente, mas também prescrita nos documentos oficiais que regem o ensino no país, os quais compreendem desde as determinações postas na LDB/1996, no Plano Nacional de Educação de 2014 (PNE/2014), na BNCC/2018, como também os PCN/1998.

3.2 Habilidade de leitura nos Parâmetros Curriculares Nacionais

Promulgados em 1998, os PCN de LP têm como objetivo servir de referência para as discussões curriculares da área. Resumidamente, apresentam, na primeira parte, as linhas gerais da proposta, orientadas ao objetivo de reorganizar o currículo de ensino, com vistas à superação dos problemas do ensino de LP. Da segunda parte, há que se destacar as orientações didáticas apresentadas em consonância com a proposta.

Conforme a introdução do documento, a orientação vem para superar algumas concepções e práticas equivocadas no ensino da língua materna. Assim, os PCN de LP se configuram como síntese do que foi possível aprender e avançar com os estudos que buscavam superar os problemas do ensino tradicional, quais sejam: excessiva escolarização das atividades de leitura e produção, uso do texto como pretexto e exagerada valorização da gramática da norma padrão, com ênfase na metalinguagem, muitas vezes inconsistente (Brasil, 1998).

A proposta pressupõe como ponto de partida e de chegada o uso da linguagem. Assim, se o padrão vigente era o ensino da língua culta a partir de regras e textos prestigiados, a nova premissa estabelece que se parta do uso possível aos alunos, para permitir a conquista de novas habilidades linguísticas, principalmente aquelas associadas aos padrões da escrita, podendo ser assim resumido: a) a leitura e a escrita como compreensão ativa e não a decodificação e o silêncio; b) a fala e a escrita como interlocução efetiva; c) o pensar sobre a linguagem a serviço de compreendê-la e utilizá-la apropriadamente às situações a aos propósitos definidos. Tais práticas estão circunscritas no letramento, que pode ser definido, conforme os PCN, como um produto da participação em práticas sociais que usam a escrita e a tecnologia como sistema simbólico (Brasil, 1998).

Definida a natureza da linguagem como sistema de signos específico, histórico e social, que possibilita a homens e mulheres significarem o mundo, o documento ressalta sua realização através do discurso: “interagir pela linguagem significa realizar uma atividade discursiva: dizer alguma coisa para alguém, de uma determinada forma, num contexto histórico e em determinadas circunstâncias de interlocução” (Brasil, 1998, p. 20). Essas atividades discursivas são os textos, os quais se organizam dentro de um determinado gênero, que, por sua vez, pode ser definido como uma forma relativamente estável de enunciado, disponível na cultura (Bakhtin, 2007).

Esses conceitos basilares são retomados muitas vezes, como quando são indicados modos de aprender e ensinar LP na escola, em que o professor media uma educação

comprometida com o exercício da cidadania, ao criar condições para que “o aluno possa desenvolver sua competência discursiva, seja capaz de utilizar a língua de modo adequado nas mais diferentes situações de interlocução oral e escrita” (Brasil, 1998, p. 23). Para isso, os documentos recomendam à escola a organização de um conjunto de atividades que, progressivamente, possibilite ao aluno:

[...] utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso (Brasil, 1998, p. 32).

Destaque deve ser dado ao estímulo ao desenvolvimento da autonomia do aluno para avaliar os aspectos discursivos dos textos, como marcas de autoria, processos de convencimento, referências intertextuais e preconceitos linguísticos, uso da prática de análise linguística para expandir sua capacidade de monitoração das possibilidades de uso da linguagem, ampliando a capacidade de análise crítica (Brasil, 1998).

Nesse sentido, os conteúdos se articulam em torno de dois eixos básicos: o uso da língua oral e escrita e a reflexão sobre a língua e a linguagem, nessa ordem. Assim, no que tange ao uso, destacam-se os aspectos que caracterizam o processo de interlocução: historicidade da linguagem e da língua, constituição do contexto de produção - sujeito, interlocutor, finalidade da interlocução, lugar e momento de produção, implicações do contexto na organização dos discursos, restrições de conteúdos e forma decorrentes da escolha do gênero, implicações do contexto na significação - representações dos interlocutores, articulações texto, contexto e intertexto. No que se refere à reflexão, são privilegiados aspectos linguísticos que possam ampliar a competência discursiva do sujeito, no que tange à variação linguística, à organização estrutural, ao léxico e redes semânticas, aos processos de construção de significados, bem como aos modos de organização dos discursos (Brasil, 1998).

A seleção e a organização dos conteúdos devem atender às necessidades possíveis dos alunos, levando em consideração os conhecimentos discursivos e linguísticos apresentados durante a prática de atividades diversificadas, tais como produções textuais orais e escritas, a fim de possibilitar a compreensão por parte das alunas.

Em sequência, são apontados os objetivos do ensino, segundo os quais a escola deverá organizar um conjunto de atividades que possibilite as alunas desenvolver o domínio da expressão oral e escrita em situações de uso público da linguagem, levando em conta a situação de produção social e material do texto (lugar social do locutor em relação ao(s) destinatário(s);

destinatário(s) e seu lugar social; finalidade ou intenção do autor; tempo e lugar material da produção e do suporte) e selecionar, a partir disso, os gêneros adequados para a produção do texto, operando sobre as dimensões pragmática, semântica e gramatical (Brasil, 2018). Nesse sentido, ainda nesse item, os documentos apontam que, devido à grande variedade de gêneros, foram priorizados aqueles cujo domínio é fundamental à efetiva participação social, a qual condiciona o agrupamento dos textos segundo sua circulação: gêneros literários, de imprensa, publicitários e de divulgação científica.

De acordo com os PCN/1998, deve-se considerar o conhecimento prévio que as alunas carregam, para que estas possibilitem uma melhor compreensão e desempenho nas atividades propostas. Dessa maneira, torna-se possível a interação no processo de ensino-aprendizagem por parte das alunas a partir da postura mediadora do professor.

Na escuta, prevalece a compreensão dos gêneros previstos, o controle consciente da enunciação, articulando elementos linguísticos e não verbais. Já a leitura se caracteriza como um processo no qual o leitor realiza um trabalho de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que se sabe sobre a linguagem etc. Ou seja, a proficiência em leitura implica em estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação. Quanto à produção de textos orais, pauta-se pelo planejamento, conforme as necessidades dos aprendizes, e adequação ao gênero. Na produção de textos escritos, destaca-se a utilização dos padrões da escrita em função do projeto textual e das condições de produção - finalidade, gênero, interlocutor, utilização de procedimentos para elaboração e revisão/refacção do texto (Brasil, 1998).

Por último, a prática de análise linguística tem como objetivo melhorar a habilidade discursiva dos estudantes, focando na compreensão das características distintas presentes nos diversos tipos de texto, como o tema abordado, a estrutura da composição e o estilo empregado (incluindo restrições de formato, sequências discursivas); além disso, envolve a observação das variações inerentes ao processo linguístico, a comparação dos fenômenos presentes na fala e na escrita, o desenvolvimento de recursos expressivos para realizar operações sintáticas mais elaboradas, a ampliação do vocabulário, a descrição dos fenômenos linguísticos com os quais os alunos trabalharam e a aplicação das regularidades identificadas para resolver questões ortográficas (Brasil, 1998).

Pronunciando-se sobre a avaliação, o documento a caracteriza como dialógica e aplicável a todos os atores do processo, que se instaura a partir de critérios pautados no que é necessário aprender. Não obstante, tais critérios estão ligados aos objetivos - o que é possível

aprender. Tratando-se de um processo contínuo, em especial no caso das adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, a avaliação se dá a partir da iniciação de toda e qualquer atividade desenvolvida, como forma de incentivá-las a participar da elaboração, desenvolvimento e conclusão, pois, além da aprendizagem dos conteúdos didáticos ligados à linguagem, também se preparam para as práticas sociais ao retornarem ao convívio familiar e social.

Na sequência, trata-se da BNCC/2018 e as expectativas referentes à habilidade de leitura voltada ao sistema educacional socioeducativo feminino em Porto Velho-RO.

3.3 A BNCC e as expectativas quanto ao Sistema Educacional Socioeducativo

A BNCC/2018 é um documento de caráter normativo, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o PNE/2014. Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do art. 1º da LDB/1996, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). Assim, para além da garantia de acesso e permanência na escola, é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, tarefa para a qual a BNCC/2018 é instrumento fundamental.

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC/2018 devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

O documento normativo apresenta competências gerais da Educação Básica:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (Brasil, 2018, p. 9-10).

As competências gerais para o desenvolvimento humano devem sempre estar conectadas às habilidades de aprendizagem dos objetos de conhecimento em cada componente curricular e devem considerar sempre as faculdades cognitivas, emocionais, sociais e éticas do estudante. Tratando-se das adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, é imprescindível a atenção voltada para tais faculdades, pois a maioria delas apresenta os mais variados distúrbios de aprendizagem, o que compromete o processo de ensino-aprendizagem ligado à leitura e escrita.

De acordo com a BNCC/2018, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Dentre as 10 competências apresentadas na BNCC/2018, há uma que se destaca pela valorização dos saberes da diversidade de indivíduos, independentemente do grupo social ao qual pertença:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (Brasil, 2018, p. 10).

Essa competência é bem aplicável ao público-alvo desta pesquisa - adolescentes em conflito com a lei, em cumprimento de medidas socioeducativas -, pela necessidade de que seja desenvolvida e, conseqüentemente, aplicada em suas práticas sociais:

De acordo com a BNCC/2018, as atividades humanas se realizam nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Essas diferentes linguagens contribuem de maneira significativa na vida das alunas, principalmente quando retornam ao convívio familiar e social. Assim, por meio dessas práticas, em interação com o meio e outras pessoas, elas passam a se sentir sujeitos sociais capazes de colocar em prática todos os conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos adquiridos e potencializados durante o processo de ensino-aprendizagem.

A finalidade da área de Linguagens, de acordo com a BNCC/2018, é possibilitar aos estudantes participarem de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas nas modalidades de ensino anteriores.

As linguagens, antes articuladas, passam a ter *status* próprio de objetos de conhecimento escolar. O importante, assim, é que as estudantes se apropriem das especificidades de cada linguagem, sem perder a visão do todo no qual estão inseridos. Mais do que isso, é relevante que compreendam que as linguagens são dinâmicas, e que todos participam desse processo de constante transformação.

Ao desenvolver a habilidade de leitura com adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, é importante considerar o aprofundamento da reflexão crítica sobre os conhecimentos dos componentes da área, a fim de possibilitar maior capacidade de abstração das estudantes, haja vista que muitas apresentam diversos *déficits* de aprendizagem e fatores ainda desconhecidos. Essa dimensão analítica é proposta não como fim, mas como meio para a compreensão dos modos de se expressar e de participar no mundo, constituindo práticas mais sistematizadas de formulação de questionamentos, seleção, organização, análise e apresentação de descobertas e conclusões, também ligadas às experiências vivenciadas pelas alunas. Vale

observar que as competências gerais dialogam com as competências específicas dos diversos componentes curriculares e as habilidades contêm todos os subelementos das competências gerais.

Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da Educação Básica, a área de Linguagens deve garantir às alunas o desenvolvimento de competências específicas de linguagem para o Ensino Fundamental, quais sejam:

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.
5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos. (Brasil, 2018, p. 65).

Na BNCC/2018, o componente LP dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas, em grande parte, ao desenvolvimento das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). Assumese aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como os PCN/1998, para os quais a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (Brasil, 1998, p. 20).

As propostas apresentadas com abordagem na perspectivas enunciativas-discursivas, na forma de relacionar os textos a seus contextos de produção e assim desenvolver as habilidades ao uso da linguagem em leitura, escuta e escrita na variedade de mídias e semioses, por vezes

se tornam insatisfatórias, levando-se em consideração aspectos como: orientações curriculares, formação de professores e elementos peculiares que podem ocorrer de forma desigual, principalmente tratando-se do sistema educacional socioeducativo.

Conforme a BNCC/2018, é necessário empregar os conhecimentos sobre gêneros textuais, tipos de texto, língua, norma-padrão e diferentes formas de linguagem, para impulsionar o desenvolvimento das habilidades de leitura, produção e compreensão de linguagens. Essas habilidades são essenciais para ampliar as oportunidades de participação em diversas esferas e atividades humanas. Portanto, o ensino da disciplina de LP deve oferecer às alunas experiências que promovam a expansão de suas habilidades de letramento. Isso é fundamental para que elas possam participar de maneira significativa e crítica nas diversas práticas sociais que envolvem a oralidade, a escrita e outras formas de linguagem.

Considerando esse conjunto de princípios e pressupostos, os eixos de integração considerados na BNCC/2018 para LP são aqueles já consagrados nos documentos curriculares da área, correspondentes às práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses) (Brasil, 2018).

De acordo com a BNCC/2018, o movimento metodológico de documentos curriculares e todos os demais não devem ser tomados como um fim, mas devem estar envolvidos em práticas reflexivas, que permitam às adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas ampliar suas capacidades a partir do uso da linguagem(s) em práticas que possam contribuir para seu desenvolvimento linguístico e social.

3.4 Práticas de Linguagem (Eixos Organizadores) do Componente Curricular Língua Portuguesa

As práticas de linguagem, conforme determina a BNCC/2018, aparecem contempladas nos eixos organizadores, que têm estatuto próprio, mas que se articulam uns aos outros, em uma relação de reciprocidade e independência: leitura, produção de textos, oralidade, análise linguística/semiótica:

Considerando esse conjunto de princípios e pressupostos, os eixos de integração considerados na BNCC de Língua Portuguesa são aqueles já consagrados nos documentos curriculares da Área, correspondentes às práticas de linguagem: oralidade/escuta, produção(escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica

(que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão – textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses) (Brasil, 2018, p. 69).

A estruturação do componente curricular em eixos organizadores não é nova, visto que, vem desde as proposições dos PCN/1998. Contudo, na BNCC/2018, observam-se algumas determinações específicas, que valem a pena serem lembradas, uma vez que sinalizam não apenas uma mudança de paradigma no enfoque do ensino de língua, como também demandam uma reorganização significativa da distribuição canônica de conteúdos, tais como oralidade, leitura/escuta, produção e análise linguística/semiótica

O **Eixo Leitura** compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades (Brasil, 2018).

A leitura compreende o desenvolvimento de competências e habilidades que vão desde a decodificação até a análise de textos constituídos por linguagens e suas multimodalidades (verbais, visuais, verbovisuais), as quais permeiam todo o processo de ensino. Dessa maneira, é possível e viável que, ao se referir à construção de sentidos partindo de leituras e recursos multimodais, evidenciar-se que leitura vai além de palavras, podendo ser explorada de forma a estabelecer comunicação interativa entre autor-texto-leitor em contextos de produção e de recepção específicos. Evidentemente que, como um dos elementos fundamentais do ensino da língua é o código linguístico verbal, uma grande parcela dos textos que ancoram o trabalho nesse eixo é de textos verbais, mas sem prescindir dos textos visuais e verbovisuais.

É essencial que a escola desempenhe um papel na formação de leitores autônomos, especialmente quando se trata de alunas sob medidas socioeducativas, seja de forma provisória ou sentenciada. Para isso, é importante proporcionar-lhes ferramentas para ler uma ampla variedade de textos, abrangendo diversos gêneros. Esse enfoque visa capacitá-las a reconhecer os diferentes modos de leitura exigidos por cada tipo de texto, permitindo que desenvolvam, efetivamente, habilidades de compreensão e interpretação, fundamentais para se tornarem leitoras críticas e, ao mesmo tempo, essenciais para aprimorar suas habilidades na produção de textos.

O trabalho de leitura com as adolescentes visa formar leitoras competentes, capazes de utilizar estratégias adequadas de acordo com as suas intenções; de selecionar, entre os textos de circulação social, aqueles que atendam às suas necessidades; de oportunizá-las ler não apenas o que está escrito explicitamente, mas capacitá-las a estabelecer relações entre o texto que leem e outros já lidos, como também, contemplá-las com variados textos, que proporcionem reflexões sobre suas principais características e os efeitos que produzem na interação social e discursiva entre os sujeitos.

Outro aspecto importante das práticas de linguagem é a concepção de leitura como interação. Segundo Koch e Elias (2006), enxergar a leitura como uma atividade altamente complexa de construção de significados, baseada nos conhecimentos linguísticos presentes no texto e em sua organização, implica considerar as alunas como construtoras de sentido. Portanto, é fundamental selecionar cuidadosamente os textos, levando em conta o nível crescente de complexidade e temáticas adequadas e relevantes para a faixa etária das estudantes. De acordo com Frank Smith (2003), a leitura deve despertar o interesse do leitor, ou seja, ser relevante para ele. Segundo o autor,

A base da leitura fluente é a habilidade para encontrar respostas, na informação visual da linguagem escrita, para as questões particulares que estão sendo formuladas. A linguagem escrita faz sentido quando os leitores podem relacioná-la ao que já sabem (incluindo aquelas ocasiões quando o aprendizado ocorre, quando existe uma modificação global naquilo que os leitores já sabem). E a leitura é interessante e relevante quando pode ser relacionada ao que o leitor deseja saber (Smith, 2003, p. 202).

Assim, Smith (2003) aborda a importância da leitura fluente e eficaz, destacando a habilidade dos leitores em encontrar respostas nas informações visuais contidas na linguagem escrita, especialmente em relação às questões específicas que estão sendo formuladas. Para que a linguagem escrita faça sentido, é crucial que os leitores consigam relacioná-la ao conhecimento prévio que já possuem, permitindo, em alguns casos, uma atualização ou modificação desse conhecimento. Além disso, a leitura se torna mais envolvente e relevante quando está vinculada aos interesses e ao desejo do leitor em adquirir novos conhecimentos.

Seja essa variedade própria ao que o material didático oferece, seja ao que o professor busca por si mesmo, promove a possibilidade de perseguir um trabalho voltado à pedagogia do multiletramento (Rojo; Moura, 2012), que se fundamenta na proposta de incluir nos currículos escolares a grande diversidade de textos que emergiram na sociedade atual. Desse modo, tal

como nos fundamentos da multimodalidade, a pedagogia dos multiletramentos leva em consideração a diversidade cultural, o que é bem observado por Rojo e Moura (2012, p 13):

O conceito de **multiletramentos** [...] aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. No que se refere à **multiplicidade de culturas**, é preciso notar: como assinala Garcia Canclini (2008) [1989]:302-309, o que hoje vemos à nossa volta são produções culturais letradas em efetiva circulação como um conjunto de textos híbridos de diferentes letramentos (vernaculares e dominantes), de diferentes campos (ditos “popular/de massa/erudito”), desde sempre híbridos, caracterizados por um processo de escolha pessoal e política e de hibridização de diferentes coleções.

Ao abordar o conceito de multiletramentos, Rojo e Moura (2012) ressaltam a importância de duas dimensões essenciais da multiplicidade presentes em nossas sociedades contemporâneas: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica na constituição dos textos utilizados para informação e comunicação. O conceito de multiletramentos está associado ao reconhecimento da diversidade cultural existente e à compreensão de que os textos são compostos de múltiplas linguagens e modos de representação.

No contexto da multiplicidade cultural, Rojo e Moura (2012) destacam a ideia de que as produções culturais contemporâneas são resultado de um conjunto de textos híbridos, provenientes de diferentes letramentos (formas de habilidades de leitura e escrita), assim como de distintos campos culturais (popular, de massa, erudito etc.). Tais textos são caracterizados por uma mistura de influências e características de diversos contextos, evidenciando um processo de escolha pessoal e política e um processo de hibridização que combina elementos de várias coleções culturais. Nesse sentido, na perspectiva dos autores, os multiletramentos reconhecem que as práticas de leitura e escrita não se limitam apenas à língua escrita convencional, mas também abrangem diversas formas de expressão, como imagens, sons, gestos e outras linguagens simbólicas.

Dessa maneira, o professor precisa considerar as experiências vivenciadas pelos estudantes fora do ambiente escolar, pois, ao trazê-las para análise e discussão em sala de aula, quebra-se o paradigma de que a escola é o lugar apenas do canônico, do erudito.

O Eixo da Produção de Textos compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multisemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos. O tratamento das práticas de produção de textos compreende dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão, onde estas contribuem

de maneira significativa ao indivíduo em suas práticas sociais (Brasil, 2018).

Assim como na leitura, é importante compreender que as habilidades de produção de textos não devem ser desenvolvidas de maneira abstrata e desconectada da realidade. Pelo contrário, elas devem ser adquiridas por meio de situações concretas de produção textual, relacionadas aos diversos contextos de atividades humanas. Os princípios de organização e progressão curricular também se aplicam aqui, com a devida adaptação ao papel que o estudante desempenha diante das práticas discursivas envolvidas. À medida que avançam, os alunos devem aprimorar a capacidade de tornar seus textos mais informativos e argumentativos, fazendo uso de recursos estilísticos e elementos de coesão. Além disso, devem adquirir autonomia para planejar, produzir, revisar e editar suas produções escritas de forma cada vez mais independente (Brasil, 2018).

O **Eixo da Oralidade** compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, *webconferência*, mensagem gravada, entre outros que também envolvem a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação (Brasil, 2018)

Se uma face do aprendizado da LP decorre da efetiva atuação do estudante em práticas de linguagem que envolvem a leitura/escuta e a produção de textos orais, escritos e multissemióticos, situadas em campos de atuação específicos, a outra face provém da reflexão/análise sobre/da própria experiência de realização dessas práticas. Tem-se aí, portanto, o eixo da análise linguística/semiótica, que envolve o conhecimento sobre a língua, sobre a norma-padrão e sobre as outras semioses, o qual se desenvolve transversalmente aos dois eixos – leitura/escuta e produção oral, escrita e multissemiótica – e envolve análise textual, gramatical, lexical, fonológica e das materialidades das outras semioses (Brasil, 2018).

O **Eixo da Análise Linguística/Semiótica** envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido. Em relação à linguagem verbal oral e escrita, as formas de composição textual dizem respeito à coesão, coerência e organização da progressão temática dos textos, influenciadas pela organização típica (forma de composição) do gênero em questão. No que tange ao estilo, serão levadas em

conta as escolhas de léxico e de variedade linguística ou estilização e alguns mecanismos sintáticos e morfológicos, de acordo com a situação de produção, a forma e o estilo de gênero (Brasil, 2018).

Os eixos organizadores do componente curricular LP são essenciais para o bom desempenho das sequências didáticas e mudanças significativas quanto ao processo de ensino-aprendizagem com ênfase na habilidade de leitura das socioeducandas e suas práticas sociais, a partir do aprimoramento de cada eixo, de acordo com as especificidades apresentadas e o retorno significativo diante das ações desenvolvidas pelas alunas. Nesse sentido, o desenvolvimento das habilidades de leitura das alunas é fortemente impulsionado pelos eixos da produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica.

Através da prática da produção textual, as alunas compreendem a estrutura, a linguagem e os propósitos comunicativos dos diversos gêneros textuais, o que facilita sua interpretação como leitoras. A exploração da oralidade permite a ampliação do vocabulário, a fluência verbal e o desenvolvimento da compreensão auditiva, contribuindo para uma leitura mais eficaz e reflexiva. Além disso, a análise linguística e semiótica aprimora a capacidade de identificar e interpretar os elementos estruturais da língua e os símbolos presentes nos textos, permitindo uma leitura mais profunda e consciente das informações transmitidas. Com a integração desses eixos, as alunas se tornam leitoras mais competentes, capazes de compreender e interpretar uma ampla variedade de textos com maior habilidade crítica.

A seguir, trata-se do documento norteador da educação no estado de Rondônia e suas contribuições relacionadas ao sistema educacional socioeducativo.

3.4 Referencial Curricular do Estado de Rondônia e o Sistema Socioeducativo

O Referencial Curricular de Rondônia (RCRO) (Rondônia, 2020) também vem garantir o direito infanto-juvenil previsto no ECA (Lei 8.069/90) quanto à educação, independentemente da condição social do indivíduo, reforçando que o Sistema Socioeducativo deve ser entendido e trabalhado na perspectiva de que os adolescentes estão privados apenas do direito à liberdade, com os demais direitos previstos no Estatuto preservados. Nesse sentido, o SINASE (Lei 12.594/12) deve ser observado quando da elaboração do plano político pedagógico para atendimento das unidades de internação.

Citado no Projeto Político Pedagógico (PPP) da Unidade de Internação Provisória e Sentenciada Feminina do município de Porto Velho-RO (UIPSF/PVH), o autor Antônio Carlos

Gomes da Costa enfatiza que a ação socioeducativa voltada para o desenvolvimento de competências relacionadas a ser e conviver e para o crescimento da adolescente em direção ao seu desenvolvimento pessoal e social deverá organizar-se em torno de três práticas básicas: a docência, a vivência e, principalmente, a presença educativa.

A proposta da UIPSF/PVH tem por referenciais projetos e outros documentos produzidos pela Unidade, nos quais estão apresentados e organizados toda a sistemática de seu funcionamento ao longo dos anos, bem como a realidade vivenciada no dia a dia de uma UIPSF, sua rotina e tudo o que é vivenciado por sua comunidade interna diariamente. Tal fato ocorre por ainda não haver políticas públicas direcionadas ao sistema socioeducativo quanto à educação ofertada às adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas.

A educação no contexto prisional é um direito de todos, como previsto na CF/988, que, em seu art. 205, preconiza: “a educação, direitos de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

A Lei de Execução Penal Brasileira (LEP) nº 7.210/1984 reafirma o direito à assistência educacional e prevê a existência de uma biblioteca, provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos, para garantir uma política de incentivo ao livro e à leitura.

A LDB/1996 propõe programas que devem ser desenvolvidos em parcerias com os governos estaduais, municipais e a sociedade civil, de forma quantitativa e qualitativa, para atender à modalidade da EJA, bem como leis do processo formativo, resoluções e portarias a seguir relacionadas:

- I - Lei nº 10.172/2001, que institui o Plano Nacional de Educação;
- II - Lei nº 10.880/2004, que institui o Programa Brasil Alfabetizado – PBA;
- III - Lei nº 11.494/2007, que se destina à manutenção e ao desenvolvimento da Educação Básica e valorização dos profissionais da Educação;
- IV - Lei nº 11.947/2009, sobre a alimentação escolar;
- V - Lei nº 12.513/2011, que institui o programa de acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec);
- VI - Lei nº 12.433, de 29 de junho de 2011, altera os artigos 126; 127; 128 e 129 da Lei Penal nº 7.210/1984 (LEP);
- VII - Resolução CNE/CEB nº03/2009 do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para oferta de Educação nos Estabelecimentos Penais;
- VIII - Resolução CNE/CEB nº2/2010 que estabelece Diretrizes Nacionais para a oferta de EJA em situação de Privação de Liberdade nos estabelecimentos penais;
- IX - Resolução CNE/CEB nº3/2010, que institui Diretrizes Operacionais para a EJA nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos e nos exames;

- X - Resolução CNE/CEB nº4/2010, define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica;
- XI - Resolução CNE/CEB nº2/2012, define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio;
- XII - Resolução CNE/CEB nº 3/2016, define Diretrizes Nacionais para o Atendimento Escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas;
- XIII - Resolução CD/FNDE/MEC nº 09 /2016, que estabelece os procedimentos para a transferência de recursos financeiros aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios e para o pagamento de bolsas aos voluntários que atuem no Programa Brasil Alfabetizado a partir do ciclo de 2016.
- XIV - Resolução CNE/CEB nº 06/2012 que Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.
- XV - Resolução CNE/CEB nº 04/2016, que dispõe sobre as Diretrizes Operacionais Nacionais para a remição de pena pelo estudo de pessoas em privação de liberdade nos estabelecimentos penais do sistema prisional brasileiro.
- XVI - Resolução CEB/CEE/RO nº 293/2016, que Aprova o Projeto de Atendimento Diferenciado aos Estudantes no Período Noturno, para a oferta do Ensino Fundamental, de 6º a 9º ano, do Ensino Médio, regular, do Ensino Fundamental, da 5ª a 8ª série, e do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, na rede pública estadual de ensino de Rondônia, e dá outras providências.
- XVII - Resolução CEE/RO nº 959/2011, que dispõe sobre a oferta da educação no Sistema Prisional;
- XVIII - Resolução CEE/RO nº 960/2011 sobre a oferta de educação nas Unidades Socioeducativas, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e qualificação profissional (Rondônia, 2020, p. 85-86).

Desse modo, o RCRO/2020 está em acordo com a Lei 8069/90, pois entende-se que as adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas estão privadas apenas do direito à liberdade e não do direito à educação; do mesmo modo, RCRO/2020 está em consonância com a LDB/1996, no sentido de propor programas desenvolvidos em parcerias com os governos e sociedade civil, no intuito de contemplar o sistema socioeducativo e suas especificidades.

O capítulo a seguir apresenta o funcionamento do sistema educacional socioeducativo, bem como a metodologia utilizada na pesquisa desenvolvida junto às adolescentes em conflito com a lei em cumprimento de medidas socioeducativas provisória e sentenciada, no município de Porto Velho-RO.

4 A PESQUISA DESENVOLVIDA

Este capítulo trata do funcionamento do sistema educacional socioeducativo, de acordo com as demandas e especificidades voltadas ao ensino-aprendizagem das adolescentes em conflito com a lei em cumprimento de medidas socioeducativas provisória e sentenciada. Apresenta-se, ainda, o percurso metodológico da pesquisa, considerando-se a análise do material didático utilizado para desenvolver habilidade de leitura.

4.1 Organização da oferta de educação formal no sistema prisional e socioeducativo

A oferta da educação formal no sistema prisional e socioeducativo é organizada de modo a atender às peculiaridades de tempo, espaço e a flexibilidade prevista no art. 23 da LDB/1996 e está associada à qualificação profissional, articulando-a, de maneira intersetorial, a políticas e programas destinados a jovens e adultos e às ações complementares de cultura, esporte, inclusão digital, educação profissional, fomento à leitura e a programas de implantação, recuperação e manutenção de bibliotecas destinadas ao atendimento à população privada de liberdade, inclusive as ações de valorização dos profissionais que trabalham nesses espaços.

Recomenda-se que, em cada unidade, da federação, as ações de educação formal desenvolvidas nos espaços prisionais e socioeducativos sigam um calendário unificado, conforme início e término dos dias letivos, carga horária comum a todos os estabelecimentos; além disso, as atividades laborais e artístico-culturais devem ser reconhecidas e valorizadas como elementos formativos integrados à oferta de educação, podendo ser contempladas no PPP como atividade curricular, desde que devidamente fundamentadas, e devem ser realizadas em condições e horários compatíveis com as atividades educacionais, conforme previsto na Resolução CNE/CEB nº 02/2010.

Em conformidade com o Decreto nº 7.626/2011, a oferta de educação para jovens e adultos em estabelecimentos penais está associada a ações complementares de cultura, esporte, inclusão digital, educação profissional, fomento à leitura e a programas de implantação, recuperação e manutenção de bibliotecas destinadas ao atendimento à população privada de liberdade, inclusive a ações de valorização dos profissionais que trabalham nesses espaços.

Nesse sentido, o RCRO/2020 tem como principal intenção possibilitar uma língua contextualizada, que se usa efetivamente nas práticas em que o indivíduo participa. Para que esse foco no uso seja possível, é preciso que a unidade linguística básica do trabalho de LP seja

o texto, pois é nele - materialidade do discurso - que, por se encontrar em funcionamento, a língua se torna linguagem.

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas. Ao componente LP cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (Brasil, 2018).

Como este trabalho é realizado em uma unidade socioeducativa, é importante trazer algumas informações sobre as adolescentes que estão privadas de liberdade.

4.2 Alguns apontamentos sobre o público privado de liberdade

Conforme determina o ECA, o adolescente é concebido como pessoa em processo de desenvolvimento, sujeito de direito e destinatário de proteção integral. Nessa condição de pessoa em processo de desenvolvimento, cabe ao órgão responsável pela operacionalização das medidas, a Fundação Estadual de Atendimento Socioeducativo (FEASE), a missão de protegê-lo, o que se dá a partir de um conjunto de ações que propiciam a educação formal, a profissionalização, a saúde e demais direitos assegurados legalmente.

A legislação restringe a fase da adolescência entre os 12 e 18 anos de idade, sendo compreendida como uma fase de transição da infância para a vida adulta; momento em que o indivíduo molda sua identidade, faz suas escolhas e se prepara para o ingresso do mundo adulto, podendo-se afirmar que a adolescência é um período de constantes transformações no corpo, na mente e na vida social.

Com todas essas mudanças, é natural que os adolescentes se sintam angustiados e não saibam lidar com tais transformações. Assim, é de suma importância que os adultos compreendam com clareza essas mudanças, para não tratar pequenos eventos como grandes problemas ou recriminá-los por atos e fatos que não dependem do seu controle. Nesse período é importante que os familiares e profissionais contribuam para o fortalecimento da autoestima do adolescente, afirmando que a beleza não está relacionada única e exclusivamente às características físicas, mas, principalmente, aos sentimentos e ao caráter.

De acordo com o ECA, as medidas socioeducativas são medidas aplicáveis a adolescentes que praticam um ato infracional (a conduta descrita como crime ou contravenção penal). A medida somente é aplicada após o devido processo legal. Essas medidas estão estabelecidas no art. 112 do ECA. São elas: I - advertência; II - obrigação de reparar o dano; III - prestação de serviços à comunidade; IV - liberdade assistida; V - inserção em regime de semi-liberdade; VI - internação em estabelecimento educacional (Brasil, 1990, p.74).

Segundo o §1º do art. 112 do ECA, “a medida aplicada ao adolescente levará em conta a sua capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração” (Brasil, 1990, p. 74); além disso, o Estatuto cita o art. 100, da Lei nº8.069, de 13 de julho de 1990, que determina: “levar-se-á em conta as necessidades pedagógicas, preferindo-se aquelas que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários” (Brasil, 1990, p. 64).

Uma vez que o objetivo primordial da aplicação de uma medida socioeducativa é justamente a inserção da adolescente autora de ato infracional no seio da família e da comunidade onde vive, além de atender as adolescentes privadas de liberdade em regime provisório e sentenciado, a Unidade Socioeducativa de Internação Provisória e Sentenciada Feminina de Porto Velho procura parcerias para capacitação de recursos humanos, formação contínua e sistemática e supervisão de todas as servidoras envolvidas no atendimento a essa clientela, para que possam ter as condições básicas de planejamento e execução das atividades propostas.

Em seu art. 121, o ECA define o conceito de internação: “uma medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento” (Brasil, 1990). Dessa maneira, a medida deverá ser cumprida em entidade exclusiva para adolescentes, em local distinto daquele destinado ao abrigo, obedecida rigorosa separação por critérios de idade, compleição física e gravidade da infração. No período de cumprimento da medida, serão obrigatórias atividades pedagógicas.

As medidas não privativas de liberdade (liberdade assistida e prestação de serviços à comunidade) são executadas pelo município, enquanto as medidas privativas (semiliberdade e internação) são executadas pelo estado. A normatização das medidas socioeducativas é feita por meio da Lei 12.594/2012 - Lei que institui o SINASE - no intuito de possibilitar ao/a adolescente em conflito com a lei o cumprimento da medida socioeducativa de internação, através de um atendimento integral, estabelecendo uma relação interpessoal e coletiva de direitos e deveres, que respeite as diferenças individuais e privilegie a construção de valores,

com vistas ao retorno familiar e comunitário, oportunizando seu desenvolvimento pessoal e social a ser construído de forma autônoma, solidária e competente.

Com base no SINASE/2012, os objetivos específicos visam ao atendimento adequado, de maneira a contribuir para que as adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, além de cumprir as medidas que lhe foram aplicadas, também possam dar continuidade ao processo de escolarização, por ser fator essencial na sua formação cidadã e, assim, prepara-se para a reinserção no convívio familiar e social, podendo usufruir de seus direitos e deveres de maneira consciente.

Feitos esses esclarecimentos, o tópico a seguir trata dos procedimentos metodológicos adotados para a pesquisa sobre habilidade de leitura desenvolvida com as adolescentes em conflito com a lei em cumprimento de medidas socioeducativas.

4.3 Procedimento metodológico

O estudo consiste na análise de dois capítulos do material didático de LP (Ensino Fundamental/EJA *Coleção Novo Futuro*) utilizado no processo de ensino-aprendizagem das adolescentes em conflito com a lei em cumprimento de medidas socioeducativas provisória e sentenciada feminina, no município de Porto Velho-RO, com o objetivo de examinar, por meio da avaliação do conteúdo neles disposto, como a competência de leitura é cultivada entre as socioeducandas.

Quanto a sua natureza, a pesquisa se classifica como básica; quanto à abordagem, qualitativa; quanto aos objetivos, descritiva; quanto aos procedimentos, bibliográfica. A proposta de trabalho se divide em três partes:

- 1) levantamento bibliográfico, que serve de solo teórico para amparar o momento de análise da pesquisa.
- 2) análise de dois capítulos do material didático utilizado atualmente no processo de ensino-aprendizagem das socioeducandas, na qual foram prospectadas as concepções teórico-metodológicas que fundamentam os documentos norteadores de LP para as séries finais do Ensino Fundamental, com ênfase na leitura e nas atribuições dos PCN, BNCC e RCRO.
- 3) proposta de atividades que poderão auxiliar o processo de desenvolvimento de leitura e escrita de tais adolescentes.

O aprofundamento teórico se apoia em autores como Mikhail Bakhtin e seu Círculo (2006, 2011, 2016), Roxane Rojo (2012, 2015), Ângela Kleiman (1997, 2013), Luis Antônio Marcuschi (2009), entre outros.

Para a análise dos capítulos selecionados do material didático, foram levados em consideração os seguintes critérios:

- a composição, o estilo e a função sociocomunicativa dos gêneros textuais utilizados em aula de LP;
- que maneira os eixos previstos na BNCC são contemplados para o trabalho com a leitura em aula de LP com as socioeducandas;
- a proposição das atividades para o desenvolvimento da habilidade de leitura (a partir desse material, pretende-se propor novas atividades para o desenvolvimento da habilidade de leitura)

A terceira parte do trabalho consiste em uma proposta de atividades de leitura, a partir do material analisado, com base na perspectiva de Freire (1996) e de demais pesquisadores da obra do autor, para que, assim, possa ser desenvolvida, de fato, a habilidade de leitura com as adolescentes em conflito com a lei em cumprimento de medidas socioeducativas provisória e sentenciada. Todas as atividades pensadas consideram os preceitos da BNCC/2018 e do RCRO/2020 referentes às especificidades apresentadas pelas alunas.

O próximo capítulo apresenta a análise dos dois capítulos do material didático, buscando compreender sua eficácia no processo de ensino-aprendizagem da clientela em pauta.

5 ANÁLISE DO MATERIAL DIDÁTICO UTILIZADO E PROPOSTA

O material didático utilizado pelas adolescentes no processo de escolarização, direcionado ao Ensino Fundamental/EJA (6º ao 9º ano) - Língua Portuguesa, se inclui na *Coleção Novo Futuro* - produzida pela Maestria Consultoria Educacional (2020), empresa sediada em Curitiba-PR. O material apresenta objetos de conhecimento de grande valia no que se remete ao conhecimento linguístico voltado à leitura, análise, lexical e sintática.

Dentre os quatro capítulos do livro, foram selecionados dois como objeto de análise, levando-se em consideração a realidade e as peculiaridades apresentadas pelo grupo de alunas que estão UIPSF de Porto Velho. A escolha desses dois capítulos iniciais do livro se justifica em virtude da sua importância na introdução do conteúdo do material didático. Uma vez que iniciam a discussão, eles trazem a base teórica pela qual as alunas irão desenvolver seus conhecimentos no momento de aprendizagem da LP.

O capítulo I, intitulado *A Língua Portuguesa e a construção de informações*, aborda uma série de conteúdos relevantes para o entendimento e a utilização eficaz da língua portuguesa, tais como: Gênero Textual: Notícia, levando em consideração as características, Tipos de linguagem: Linguagem objetiva(denotativa) x Linguagem Subjetiva (conotativa), Função Social da Notícia, Linguagem Formal e Informal; Elementos da Comunicação, Funções da linguagem, *Fake News* – o que é e como se defender. O capítulo II traz a análise de dois gêneros textuais: a nota fiscal e o cupom fiscal. Estes apresentam-se como instrumentos verídicos utilizados para sistematizar a vida do estudante no seio da sociedade.

Nos capítulos previamente mencionados, é latente a importância das cs abordadas em consonância com as competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental estabelecidas pela BNCC. Contudo, é importante atentar para o perfil do público-alvo a ser atendido pelo material, levando em consideração todos os elementos implicados no processo de ensino-aprendizagem, tais como a evasão escolar, possíveis *déficits* de aprendizagem, entre outros fatores relevantes. Na sequência, expõe-se a análise dos dois capítulos citados.

a) Capítulo I - A Língua Portuguesa e a construção de informações

Esse capítulo constitui uma introdução intrigante ao universo da linguagem, apresentando uma perspectiva que visa aprofundar a compreensão das alunas adolescentes em situação de privação de liberdade sobre como a língua é fundamental para a construção e transmissão de informações. Por meio de exemplos práticos e contextualizados, o capítulo

busca destacar como a linguagem não apenas comunica ideias, mas também influencia a maneira como percebemos e interpretamos o mundo ao nosso redor. Observe-se o texto reproduzido na Figura 1:

Figura 1 - Texto: Motorista devolve bolsa com dinheiro

1

MOTORISTA DEVOLVE BOLSA COM DINHEIRO

2

Motorista de ônibus devolve a bolsa com dinheiro que uma mulher havia recebido.

3

Na tarde de ontem, 21/04/2018, no bairro de Santa Felicidade, em Curitiba, um motorista devolveu uma bolsa com dinheiro referente à rescisão de contrato de trabalho que uma mulher havia recebido no dia.

4

O motorista, Sr. Pedro Inácio, no término de seu turno de trabalho, realizava mais uma rotineira vistoria no veículo antes de entregá-lo ao colega de trabalho, quando localizou uma bolsa feminina caída embaixo de um dos bancos. Ao tentar encontrar um documento que identificasse a dona da bolsa, o motorista deparou-se com uma quantidade de dinheiro pouco comum para aquele local. Com o nome da mulher nas mãos, o motorista usou a internet em seu próprio celular para localizar mais informações. Conseguiu um número de telefone fixo através do qual falou com a filha da mulher, com quem deixou um recado. Minutos depois, a mulher, Sra. Matilde da Cruz, retornou ao terminal de ônibus e explicou que carregava bastante coisa naquele momento e que estava pensativa por causa da situação de desemprego que teria que enfrentar.

Notícia ilustrativa criada pelo autor para exemplificar a estrutura e funcionalidade.

1 Título principal ou manchete é uma frase curta que apresenta o fato ocorrido de forma bem sucinta (resumida) e atrativa para despertar o interesse no leitor. Observe que, nessa parte do texto, são empregadas fontes de letras e tamanhos diferentes do restante do texto.

2 Título auxiliar ou subtítulo é uma frase com um pouco mais de informações, vem logo abaixo do título principal. Observe que, nessa parte do texto, também são empregadas fontes de letras e tamanhos diferentes do restante do texto.

3 O primeiro parágrafo da notícia deve responder as seguintes perguntas: O quê? Quem? Quando? Onde? Como? Por quê? Essa parte do texto é conhecida como lead, que é uma palavra inglesa e pode grosseiramente traduzida como "conduzir". Associamos esse significado ao fato de o primeiro parágrafo conduzir o leitor, dar o direcionamento inicial para o restante da leitura.

4 O corpo da notícia é a parte do texto em que há um detalhamento dos fatos, as informações são apresentadas com riqueza de detalhes. Por essa razão, o corpo da notícia é maior do que as outras partes.

Fonte: *Coleção Novo Futuro - LP Ensino Fundamental EJA* (2020, p. 11).

Neste texto, nota-se que o desenvolvimento da habilidade de leitura é facilitado por meio de uma notícia fictícia, concebida exclusivamente para exemplificar o tema, ao apresentar as partes essenciais na elaboração de uma notícia.

Ao explorar a conexão entre linguagem e informação, são abordadas questões como a estrutura das frases, a escolha de palavras e a organização de ideias em textos. Isso pode ajudar as alunas a desenvolverem diversas habilidades de leitura crítica, sendo desafiadas a inferir as intenções e ações do motorista ao encontrar a bolsa e o dinheiro. Por exemplo, qual seria o motivo de procurar a dona da bolsa em vez de simplesmente entregá-la às autoridades? Além disso, são incentivadas a considerar as possíveis motivações do motorista para devolver a bolsa. Seria por um senso de responsabilidade? Por empatia pela situação da mulher? Ainda precisam considerar o contexto em que a situação ocorreu. Os fatos de a mulher estar em uma situação de desemprego e o motorista realizando uma vistoria rotineira acrescentam camadas de significado à história. A ação do motorista levanta questões sobre valores como integridade, a empatia e a responsabilidade; desse modo, o texto pode conduzir o leitor a refletir sobre a importância desses valores na sociedade.

Esses argumentos são construídos pelo autor através de uma narrativa cuidadosamente estruturada, partindo com uma introdução que estabelece a situação e as personagens envolvidos. Em seguida, descreve as ações do motorista de forma detalhada “*com o nome da mulher nas mãos, o motorista usou a internet no seu próprio celular para localizar mais informações*” (Linhas 9 e 10) e fornece informações suficientes para o leitor entender a complexidade da situação.

Em sequência, o autor também utiliza recursos como descrever a bolsa, a cena e as ações do motorista, o que ajuda o leitor a visualizar a situação e a se envolver emocionalmente na história; usa a citação direta quando descreve as palavras da Sra. Matilde da Cruz, trazendo autenticidade à narrativa, e permite que o leitor ouça diretamente a perspectiva da personagem. Inclui a data e o local específicos da ocorrência, situando-a no tempo e no espaço, além de acrescentar o estado emocional da Sra. Matilde da Cruz e sua situação de desemprego. Assim, percebe-se que o autor busca despertar a empatia do leitor e ressaltar a importância da ação do motorista.

Os recursos utilizados e a construção cuidadosa da narrativa contribuem significativamente para o desenvolvimento das habilidades de leitura crítica no texto. Dessa maneira, as alunas são desafiadas a ir além da superfície da história e a refletir sobre as motivações e implicações das ações das personagens.

No entanto, é importante considerar a possibilidade de que algumas alunas enfrentem dificuldades iniciais na assimilação do conteúdo. A privação de liberdade pode ter impactado suas trajetórias educacionais e habilidades de aprendizado. Portanto, o capítulo deve ser

apresentado de maneira acessível e inclusiva, utilizando exemplos do cotidiano e situações que se conectem às experiências das alunas.³

O texto exemplifica, de forma notável, a teoria de Kleiman (2002) sobre os aspectos do conhecimento prévio, que englobam o conhecimento linguístico, textual e de mundo. Ao abordar a história do motorista que devolveu a bolsa com dinheiro, percebe-se como a interação entre esses tipos de conhecimento é crucial para a compreensão do texto. O leitor utiliza o que já sabe sobre a linguagem, os elementos textuais e suas próprias experiências de vida para atribuir sentido à narrativa. Dessa forma, a leitura se torna um processo ativo e interativo, em que o leitor não apenas decodifica as palavras, mas também interpreta e contextualiza o conteúdo com base em seu repertório prévio.

O texto sobre o motorista que devolveu a bolsa com dinheiro evidencia aspectos que corroboram a teoria de Bakhtin (1997) sobre a leitura como um ato social. A interação entre o motorista (como autor da ação) e a mulher (como destinatária da ação) ilustra a dinâmica entre os sujeitos envolvidos na situação. O motorista age com base em um objetivo socialmente determinado, que é o de devolver a bolsa e o dinheiro a sua legítima proprietária.

A dimensão social do ato de ler também é perceptível no modo como o motorista busca informações adicionais sobre a dona da bolsa, utilizando recursos tecnológicos, como o celular e a internet. Isso demonstra uma adaptação às práticas sociais contemporâneas, em que a tecnologia desempenha um papel significativo na comunicação e na resolução de situações cotidianas.

Além disso, a ação do motorista é condicionada pela sua formação e entendimento do que é correto e ético. Ele demonstra sensibilidade e responsabilidade ao agir de acordo com as normas de conduta socialmente aceitas. O exemplo apresentado no texto reflete a interação entre autor e leitor, haja vista que o motorista age com base em objetivos e necessidades socialmente determinadas. Nesse contexto, a leitura não se restringe apenas à interpretação de um texto escrito, mas envolve a interpretação e a resposta ativa às situações do mundo real, levando em conta a formação e a ética do sujeito envolvido.

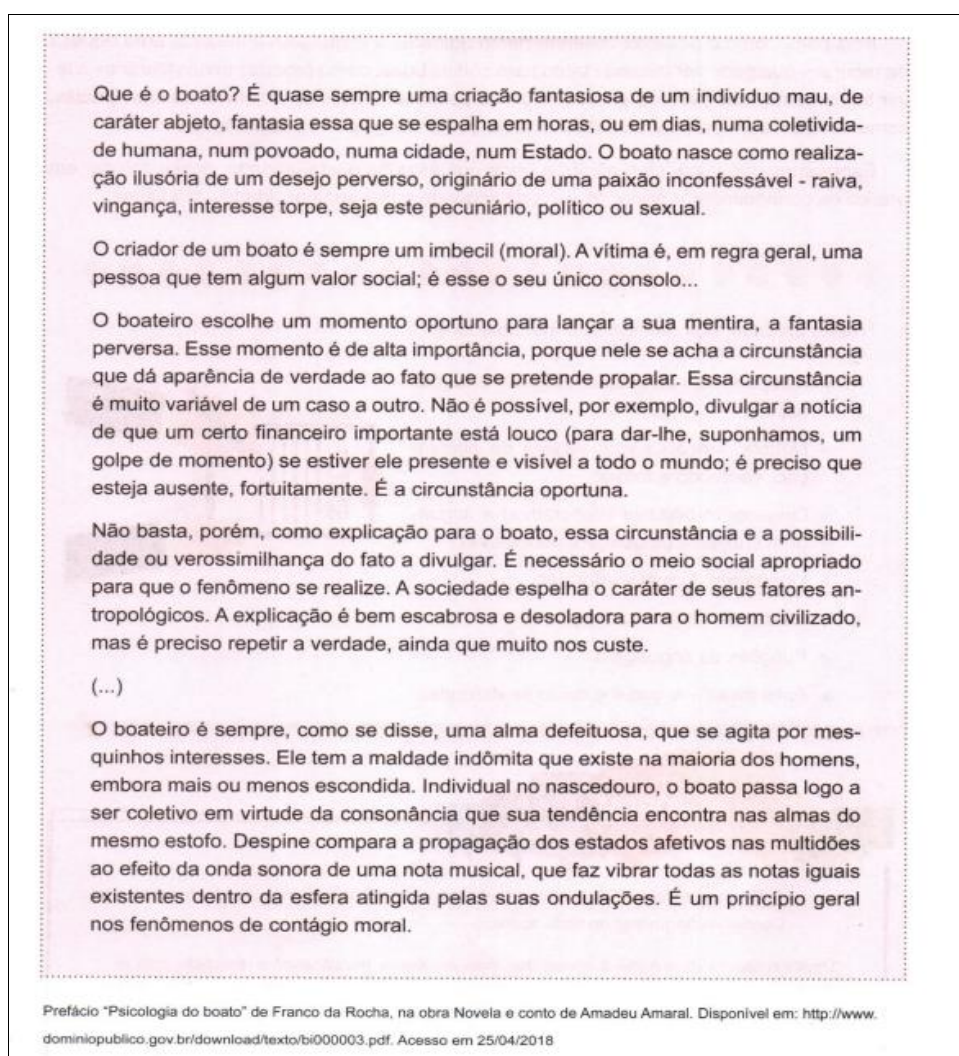
A leitura e a escrita são processos desafiadores para qualquer pessoa, em especial para as alunas que constituem o público-alvo já mencionado; nesse viés, a atividade de leitura seguinte apresenta um assunto de grande relevância: *Fake News*, ou seja, notícias falsas, que

³ As sugestões de atividades propostas no livro em análise estão descritas no tópico 5.1 deste capítulo da dissertação, tendo como objetivo apresentar alternativas didáticas para diminuir possíveis barreiras à compreensão e incentivar um maior envolvimento com o conteúdo.

são criadas com o objetivo de prejudicar a imagem de uma pessoa ou de uma empresa, entre outros. Atualmente, ser um bom leitor não se aplica apenas a quem sabe ler, mas sim àquele indivíduo que opina, critica, analisa, discute com propriedade aquilo que bem lê. Nesse sentido, a importância da leitura e da escrita na vida das referidas alunas se intensifica quando se leva consideração a necessidade de sua aplicabilidade e sua influência significativa durante as práticas sociais dessas adolescentes.

Para analisar mais elementos na construção da leitura, argumentação e consequência a escrita, observe-se a Figura 2, com o texto que apresenta o tema *Fake News*:

Figura 2 - Fake News



Fonte: *Coleção Novo Futuro - LP Ensino Fundamental EJA* (2020, p. 21).

Para desenvolver a habilidade da prática de leitura, não se pode esquecer de que o público-alvo desta pesquisa vem de um contexto histórico permeado de diversas situações, tais como: abandono, maus-tratos, envolvimento com drogas desde a infância ou são frutos de

relacionamentos de pais usuários, abuso sexual e tantos outros, que contribuíram de maneira significativa para o retrocesso de seu processo de ensino-aprendizagem. Então, é necessário o professor criar mecanismos no intuito de resgatá-las, principalmente por ser a educação um agente transformador do ser humano.

A leitura do texto sobre *Fake News* demonstra a importância de uma abordagem abrangente no processo de ensino-aprendizagem, especialmente para as alunas mencionadas. Para isso, é necessário pessoas qualificadas, atividades e infraestrutura adequadas. Ressalta-se a importância de um profissional bem formado, que não apenas seja um leitor, mas também um facilitador na formação de novos leitores, orientando os diferentes caminhos para a construção de sentido, que seja capaz de observar que a habilidade de discernimento e leitura crítica é essencial para não se deixar influenciar por informações falsas ou distorcidas.

No texto, o boato é descrito como uma criação fantasiosa de indivíduos de caráter duvidoso, muitas vezes motivada por sentimentos negativos - como raiva, vingança ou interesses questionáveis - que se propaga em comunidades humanas e pode afetar a reputação de pessoas que têm valor social. Então, a formação de leitores críticos e analíticos é fundamental para capacitar os indivíduos a discernir entre informações verdadeiras e falsas, promovendo um entendimento mais profundo e preciso do mundo ao redor. Dessa maneira, o profissional bem formado desempenha um papel crucial não apenas na promoção da leitura, mas também na capacitação dos alunos para lidar de forma crítica com informações e discursos presentes na sociedade.

Kleiman (2002) defende que habilidade de leitura crítica é essencial para o processo de aprendizagem, pois os alunos devem ser estimulados a desenvolver a capacidade de discernir informações verdadeiras e falsas. Para a autora, isso é nomeado como 'interpretação crítica'. A contextualização social da leitura é destacada como o fenômeno que se origina e se espalha em comunidades humanas. Essa perspectiva reforça a ideia de que a leitura é uma prática social, influenciada pelo contexto cultural e social em que ocorre.

O texto ainda sugere que os boatos nascem de desejos perversos (raiva, vingança e interesses questionáveis). Isso pode ser relacionado à ideia de Kleiman (2002), no sentido de que a aprendizagem suscita novos desejos ou necessidades de saber, o que motiva a busca por mais leituras. Além disso, a autora argumenta que a leitura é um instrumento de aprendizagem, pois contribui para a construção de sentido. Da mesma forma, o texto sobre boatos ilustra como a interpretação e a atribuição de significado são centrais para a compreensão do fenômeno dos boatos. Dessa forma, a teoria de Kleiman (2002) sobre leitura e aprendizagem se relaciona

diretamente com a importância da leitura crítica, da contextualização social da leitura e da motivação para buscar conhecimento, como exemplificado no texto sobre boatos.

A teoria de Kato (1990) sobre os dois tipos de processamentos de informação para um leitor - o processamento descendente (*top-down*) e o processamento ascendente (*bottom-up*) – também pode ser aplicada na análise do texto em tela.

O processamento descendente (*top-down*) envolve uma abordagem não-linear, que utiliza informações não visuais de forma dedutiva. Neste caso, o texto começa fornecendo uma visão geral do fenômeno, apresentando as características gerais de como os boatos surgem e se espalham nas comunidades humanas. Em outras palavras, o texto parte de uma perspectiva mais ampla (macroestrutura), para abordar os detalhes específicos (microestrutura) do fenômeno dos boatos.

Por outro lado, o processamento ascendente (*bottom-up*) envolve uma abordagem linear e indutiva, utilizando principalmente informações visuais e linguísticas. No texto sobre boatos, pode-se identificar esse tipo de processamento na medida em que o leitor analisa as informações apresentadas, como a definição de boato - “boato é quase sempre uma criação fantasiosa de um indivíduo mau. De caráter abjeto, fantasia que se espalha em horas, ou em dia, numa coletividade humana” (Linhas 1 a 3) -, os motivos que levam alguém a criar um boato e as características do boateiro: “O criador de um boato é sempre um imbecil (moral). A vítima é, em regra geral, uma pessoa que tem algum valor social; é esse o seu único consolo. O boateiro escolhe um momento oportuno para lançar a sua mentira, a fantasia perversa” (Linhas 6 a 9).

Nessa perspectiva, o leitor constrói o significado do texto a partir da análise/síntese do significado das partes, seguindo uma abordagem composicional. Assim, pode-se dizer que a clientela apresentada nesta pesquisa pode ser classificada como ‘leitor ascendente’, pois a compreensão dos textos deve ser baseada em informações visuais e seguir uma abordagem linear e indutiva, devido às dificuldades quanto aos aspectos cognitivos das adolescentes socioeducandas em relação à leitura e compreensão do texto.

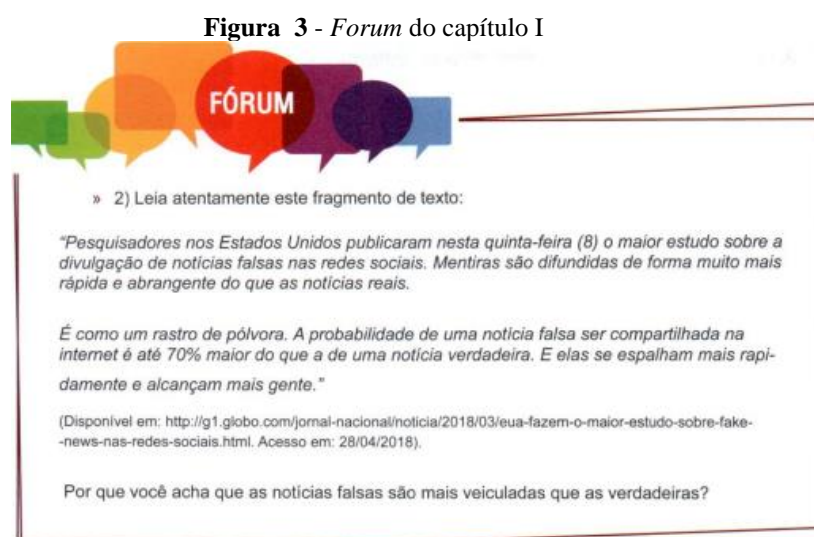
Marcuschi (2009) sustenta que a oralidade e a escrita têm igual importância enquanto meios fundamentais para a organização dos discursos e a prática das interações no contexto cotidiano. Esse entendimento se aplica ao texto ora em análise, visto que os boatos se fundamentam na transmissão oral de informações, sendo disseminados por meio de interações verbais em comunidades humanas, em aglomerados populacionais, cidades e estados. Importa destacar que tanto a fala quanto a escrita desempenham papéis relevantes no contexto dos boatos. Embora o texto em questão se concentre na modalidade oral da comunicação (a fofoca

ou o boato), a escrita também tem um papel de destaque, especialmente quando se considera a propagação de boatos através de veículos de comunicação escrita, como jornais ou plataformas de redes sociais. Dessa forma, a relevância tanto da oralidade quanto da escrita na configuração do discurso e nas interações do dia a dia se correlaciona ao texto sobre boatos, enfatizando-se a importância da comunicação oral na disseminação desse fenômeno.

Além da leitura, a organização de ideias, criação de títulos e linha-fina, estrutura da notícia, criação de um nome e capa para um jornal, revista ou qualquer outro suporte, são atividades prazerosas, que podem ajudar despertar a criatividade e muitas vezes a descoberta de habilidades até então desconhecidas; dessa maneira, atividades lúdicas são imprescindíveis.

Desenvolver atividades pedagógicas com adolescentes em conflito com a lei requer muita criatividade e maestria, pois as peculiaridades são diversas, de situações mais simples às mais complexas; logo, é necessário criar oportunidades para que as socioeducandas se descubram e se autoafirmem em suas novas descobertas. Além disso, a reflexão sobre como a língua pode ser uma ferramenta poderosa para expressar suas próprias experiências, emoções e perspectivas, o que é um ponto crucial para o seu desenvolvimento. Isso poderia ajudar a desenvolver a autoestima das alunas, dando-lhes a confiança necessária para se expressar de maneira articulada e eficaz, tanto no contexto educacional quanto na preparação para a reintegração social.

Observe-se, agora, o texto que compõe o fórum do capítulo, reproduzido na Figura 3:



Fonte: *Coleção Novo Futuro - LP Ensino Fundamental EJA* (2020).

Explorando o texto do fórum, com a função de incitar as alunas a compreender o texto e qual a função delas na sociedade, percebe-se que o referido texto apresenta uma situação em que notícias falsas são disseminadas de forma mais rápida e ampla do que notícias verdadeiras

nas redes sociais. Novamente se invocam as teorias de Marcuschi (2009) e Kleiman (2020) sobre a importância da comunicação oral e escrita na organização dos discursos e na interação cotidiana.

Em primeiro lugar, a teoria de Marcuschi (2009) destaca a relevância tanto da fala quanto da escrita como formas de organizar os discursos. No contexto das redes sociais, a disseminação de notícias, sejam verdadeiras ou falsas, é realizada principalmente por meio da escrita. A rapidez com que as notícias falsas se espalham sugere uma forte influência da escrita como meio de comunicação nesse contexto, conforme trecho “Mentiras são difundidas de forma muito mais rápida e abrangente do que as notícias reais” (Linhas 2 e 3)

Além disso, a teoria de Kleiman (2020) sobre leitura e aprendizagem pode ser aplicada, considerando-se que a velocidade com que as notícias falsas se propagam sugere que muitos usuários das redes sociais não usam habilidades de leitura crítica para discernir entre informações verdadeiras e falsas: “É como um rastro de pólvora. A probabilidade de uma notícia falsa ser compartilhada na internet é até 70% maior do que a de uma notícia verdadeira” (Linhas 4 e 5). Isso ressalta a importância de se promover a educação para a leitura crítica e a capacidade de avaliar a veracidade das informações encontradas nas redes sociais.

b) Capítulo II - A Língua Portuguesa e o mundo comercial

O segundo capítulo, intitulado *A língua portuguesa e o mundo comercial*, apresenta uma abordagem inovadora para o ensino da língua, ao explorar a relação entre a linguagem e a esfera comercial. Através da análise dos gêneros textuais específicos, como cupom fiscal e nota fiscal, o capítulo busca demonstrar às alunas em situação de privação de liberdade como a língua é usada no mundo real para organizar a vida em sociedade, cumprir obrigações e garantir direitos.

Ao trazer exemplos concretos de textos reais, o capítulo oferece uma visão prática de como a linguagem é empregada em situações cotidianas, como compras e transações comerciais. A análise detalhada dos cupons e notas fiscais permite que as alunas compreendam como esses documentos são estruturados, os tipos de informações que contêm e como a linguagem é usada para garantir clareza e precisão nas transações.

O capítulo traz um texto que diferencia nota fiscal e cupom fiscal, reproduzido na Figura 4, a seguir:

Figura 4 - Nota fiscal e cupom fiscal

Fonte: *Coleção Novo Futuro - LP Ensino Fundamental EJA* (2020, p. 27-28).

Diante dos elementos que diferenciam a nota fiscal do cupom fiscal as alunas visualizam os caminhos que o texto percorre para descrever uma informação. Dessa forma, a teoria apresenta, de forma prática, o entendimento de como os aspectos comerciais e financeiros podem ser cruciais para ampliar a capacidade das socioeducandas para administrar suas finanças pessoais, garantir direitos e cumprir responsabilidades futuras, após sua reintegração social. Através do conhecimento dos gêneros textuais específicos, elas podem adquirir as habilidades necessárias para navegar no mundo comercial de maneira informada e confiante, principalmente saber em que momento elas podem exigir a nota fiscal ou em qual momento cabe somente o cupom fiscal.

A Figura 5, a seguir, reproduz um texto que demonstra o conteúdo e a forma de uma nota fiscal:

Figura 5 - Conteúdo e forma de uma nota fiscal

Nota fiscal - conteúdo e forma

Cada estado é responsável pela legislação das suas notas fiscais, por essa razão podem ocorrer algumas diferenças entre elas. No entanto, no geral, algumas informações aparecem em todas elas. Essas informações são comumente organizadas em quatro grupos: dados da empresa, dados do cliente, informações do produto e um campo com valores e impostos. Confira abaixo:

O logotipo é um registro gráfico (ilustração) que serve de referência para o consumidor. Através dele, o consumidor identifica a empresa.

Dados do consumidor/destinatário. É importante apresentar o nome, endereço, CPF e telefones.

O diagrama mostra uma nota fiscal com as seguintes seções: LOGO, RAZÃO SOCIAL (com telefone), ENDEREÇO, CPF, DATA DE EMISSÃO, VALOR, uma tabela de produtos com colunas para descrição, quantidade, preço unitário e preço total, e uma seção de valores e impostos com campos para TOTAL BS, BASE DE CÁLCULO DO IBS, VALOR DO IBS e VALORES COMPLEMENTARES. Abaixo da nota fiscal, há informações de contato e endereço: RUA DA EXOY, CEP: 00.000.000/000-00 - C/EF. 00.000.000/000-00, TEL. 0000-0000 a 0000-0000 - ANEX 0-000-000000000.

Dados do produto – é importante apresentar o código do produto ou serviço (se houver), quantidade, descrição resumida, preço por unidade e preço total. Quanto mais informações houver, mais eficiente será a nota fiscal.

Valores e impostos – é importante observar se o valor total da nota corresponde aos valores descritos nos produtos e se os impostos foram calculados.

CNPJ - é o Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica em que toda empresa deve se inscrever. Através dele é possível saber a situação da empresa junto à Receita Federal.

A razão social é o nome com o qual a empresa é registrada nos documentos oficiais. Mas geralmente as empresas usam outro nome, com mais apelo popular para fazer divulgação, esse outro nome é conhecido por nome fantasia. Na nota fiscal deve aparecer a razão social.

LÍNGUA PORTUGUESA - ENSINO FUNDAMENTAL **EJA** 31

Fonte: *Coleção Novo Futuro - LP Ensino Fundamental EJA* (2020, p. 31).

Nesse texto, percebe-se que o desenvolvimento da leitura é feito a partir da apresentação de uma nota fiscal, destacando as partes e funções.

Ao explorar os elementos que compõem uma nota fiscal, tem-se excelente oportunidade para o desenvolvimento de habilidades de leitura. A identificação e compreensão de termos técnicos existentes estão relacionados à transação comercial, como "CFOP", "CST", "CNPJ", entre outros. Explorar o significado e a função de cada um desses termos pode ajudar as alunas a desenvolver habilidades de compreensão de vocabulário técnico.

Estudar a estrutura da nota fiscal pode auxiliar na compreensão de como as diferentes partes se relacionam e contribuem para o documento como um todo, pois ele tem uma estrutura específica, com seções bem definidas, como dados do emitente, dados do destinatário, descrição dos produtos ou serviços, valores, entre outros. A leitura de uma nota fiscal envolve a interpretação de números, valores monetários e códigos, tornando-se uma oportunidade para praticar a interpretação e a análise de informações quantitativas. Ao explorar uma nota fiscal, as alunas podem aprender sobre as transações comerciais do mundo real. Isso inclui entender a relação entre fornecedores e clientes, a importância da documentação correta para ambas as partes e os aspectos legais e fiscais envolvidos. Além disso, as alunas podem ser desafiadas a identificar e analisar possíveis erros ou inconsistências em uma nota fiscal. Isso estimula a leitura crítica e a capacidade de identificar informações precisas e confiáveis.

Para otimizar o impacto do capítulo, atividades práticas podem ser incluídas, como produção de textos similares. Nesse viés, as alunas podem ser incentivadas a criar suas próprias notas fiscais fictícias, aplicando os conceitos aprendidos. Isso promove a prática da escrita e a aplicação do conhecimento adquirido. Outra atividade importante é a discussão e a reflexão sobre a importância da nota fiscal: as estudantes podem refletir sobre a relevância da nota fiscal na sociedade, discutindo temas como transparência, tributação e direitos do consumidor. Isso poderia envolver simulações de compras, preenchimento de cupons fiscais fictícios ou análise de exemplos reais de notas fiscais. Essas atividades podem ajudar a tornar o conteúdo mais concreto e aplicável à vida cotidiana das alunas.

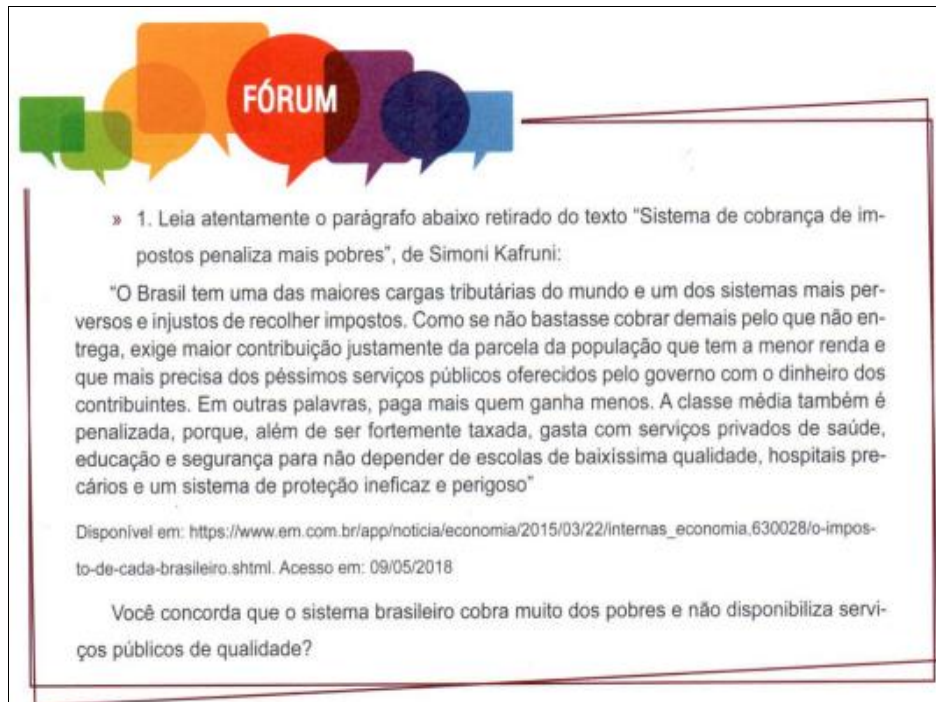
Ao promover a capacitação das alunas por meio do conhecimento de gêneros textuais, como a nota e o cupom fiscal, pode-se relacionar o texto em análise à teoria de Kleiman (2020) sobre o papel fundamental do conhecimento prévio, especialmente o linguístico, na leitura e na construção de sentido. Ao adquirir o conhecimento específico a nota e cupom fiscal, as alunas ampliam o repertório de suas competências linguísticas e, conseqüentemente, sua habilidade de compreender e produzir esse tipo de textos.

Além disso, ao serem capacitadas para exercer seus direitos e cumprir responsabilidades por meio da compreensão desses gêneros, as alunas estão sendo preparadas para uma participação mais efetiva na sociedade. Kleiman (2020) destaca a importância de considerar o grupo atendido pelo material didático, levando em conta todos os aspectos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, o aprendizado desses gêneros textuais não apenas reforça a importância do aprendizado da língua em um contexto prático, como também

proporciona às alunas um senso de autonomia e habilidades práticas para enfrentar os desafios futuros, como sugere o texto.

Ampliando a análise do material didático, a Figura 6 apresenta o texto contido no fórum do capítulo II:

Figura 6 - Forum do capítulo II



Fonte: *Coleção Novo Futuro - LP Ensino Fundamental EJA* (2020, p. 41)

O texto apresenta uma análise crítica da carga tributária e do sistema de arrecadação de impostos no Brasil, destaca a alta carga tributária e aponta para uma suposta injustiça no sistema de tributação. Esse aspecto pode ser relacionado às teorias de Marcuschi (2009), ao considerar que a língua é um instrumento de poder e influência na sociedade. Assim como a língua pode ser usada para perpetuar desigualdades, a carga tributária pode ter impactos desproporcionais em diferentes estratos sociais. Ao expor as supostas injustiças no sistema de arrecadação de impostos, o texto contribui para conscientizar as alunas/leitoras sobre a situação e, possivelmente, mobilizá-las para a reflexão e ação. Isso está relacionado à visão de Marcuschi (2009) sobre a linguagem como um instrumento de transformação social, capaz de influenciar a consciência e o comportamento das pessoas.

Dessa forma, o texto apresenta elementos que podem ser relacionados às teorias de Marcuschi (2009), especialmente no que diz respeito à função da linguagem na expressão de

opiniões, na conscientização e na mobilização social, bem como na busca por mudanças e justiça social.

Em vista disso, é possível argumentar que o capítulo *A língua portuguesa e o mundo comercial* oferece uma oportunidade valiosa para as alunas adolescentes em situação de privação de liberdade entenderem como a linguagem é fundamental no contexto comercial e financeiro. Ao proporcionar-lhes conhecimento prático, esse capítulo pode desempenhar um papel crucial em sua preparação para a reintegração social, fornecendo-lhes as ferramentas necessárias para lidar com questões financeiras e comerciais de maneira informada e confiante.

Frente à singularidade do grupo de participantes da pesquisa, apresenta-se, a seguir, uma série de atividades, com o intuito de atender às necessidades específicas, considerando o contexto histórico das adolescentes envolvidas.

5.1 Proposta de atividades para a ampliação do desenvolvimento da leitura

Diante da concepção da educação como agente transformador, especialmente ao considerar o grupo das adolescentes em conflito com a lei em cumprimento de medidas socioeducativas provisória e sentenciada feminina e seu contexto histórico, permeado por desafios ao processo de ensino-aprendizagem, emerge a oportunidade de reavaliar as práticas pedagógicas. O propósito consiste não apenas na promoção da inclusão escolar, mas também em proporcionar uma influência substancial na trajetória de vida dessas estudantes.

Com o objetivo de oferecer e oportunizar às alunas diversas possibilidades de aprendizagem, dando ênfase ao desenvolvimento da leitura, é viável a construção do conhecimento por meio de práticas, como a produção textual, a partir do conhecimento prévio de cada assunto abordado, apresentado por elas, no intuito de reconhecer o nível de conhecimento e adversidades existentes.

Nessa perspectiva (e observando as atividades propostas nos capítulos analisados), propõem-se, a seguir, algumas atividades consideradas relevantes para o desenvolvimento da leitura.

Considerando-se a atividade 1, referente ao texto “Motorista devolve bolsa com dinheiro” (ver Figura 1, p. 50), os elementos apresentados no texto são fictícios. No entanto, ao dialogar com as alunas, é possível criar uma lista de eventos que realmente ocorreram na unidade de internação e que sejam significativos para elas. Podem-se incluir eventos como o ‘Provão Padre Moretti’, para avanço na escolaridade ou conclusão dos estudos, atividades

promovidas por igrejas parceiras do sistema socioeducativo, audiências de avaliação que acontecem a cada seis meses ou possíveis processos de liberação, bem como campeonatos esportivos organizados pela profissional de Educação Física em parceria com a FEASE-RO.

Ao coletar informações verbais e escritas sobre esses eventos que fazem parte da realidade das alunas, é possível despertar nelas o interesse em desenvolver com precisão a habilidade de leitura e compreensão do conteúdo abordado. Isso possibilita uma abordagem mais contextualizada e relevante para o aprendizado, tornando o processo mais envolvente e significativo para as alunas. Aqui, propõe-se a seguinte atividade:

Proposta de atividade 1 - Elaboração de uma notícia

As alunas deverão criar uma notícia baseada no exame geral de suplência de ensino do CEEJA Padre Moretti, em Porto Velho. Para isso, deverão observar os elementos que compõem uma notícia:

- Título: poderia ser *O provão no Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos (CEEJA) Padre Moretti nos níveis Fundamental e Médio*. Observe-se que o título já traz a informação de quais modalidades seriam atendidas pelo exame.

- Objeto da notícia: “As provas incluem todas as áreas de conhecimento: Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagem e Matemática”. Apresentam-se os componentes curriculares contemplados no exame.

- Inscrições: “As inscrições são pela internet e iniciam hoje (26) e encerram-se no dia 13 de novembro. As provas do Ensino Fundamental serão aplicadas de 7 a 9 de dezembro, das 14h às 17h; do Ensino Médio no período de 10 a 17 de dezembro; também das 14h às 17h”. Traz as informações sobre quando e onde serão realizados os exames.

- Resultados: “O resultado do Ensino Fundamental será divulgado no mural do Padre Moretti dia 8 de fevereiro e o do Ensino Médio dia 15 de fevereiro”. Informar ao usuário quando o resultado será divulgado. Na média de dez questões por disciplina, nessas três horas de duração. Para participar da realização do provão é necessário que o candidato(a) deve ter: *idade mínima de 15 anos para o Ensino Fundamental e 18 para o Ensino Médio”.

Assim, a notícia apresenta todos os elementos necessários para uma boa informação, traçando o caminho que leva o leitor a compreender e ter clareza do objetivo do texto.

O texto que trata sobre as *fake news* (ver Figura 2, p. 53), seguindo a análise do trecho do prefácio, escrito por Franco da Rocha para a obra *Novela e Conto*, de Amadeu Amaral, que trata como boato as *fake news* ou notícias falsas, traz um assunto de grande relevância, pois há muito o que se falar, discutir e até mesmo conscientizar sobre prática de espalhar boatos ser um

crime, pois muitas vezes as pessoas são prejudicadas financeira, física e moralmente e até mesmo chegam ao ápice da situação. Desse modo, é necessário orientar as alunas sobre alguns cuidados para não contribuir com a circulação de notícias falsas, podendo-se utilizar como exemplo situações que ocorrem no dia a dia e/ou até mesmo no ambiente que vivenciam no presente momento. Nesse sentido, apresenta-se uma sugestão de atividade que poderá trazer o interesse e a reflexão mais efetiva:

Proposta de atividade 2 - Roda de conversa sobre *fake news*

A promoção de uma roda de conversa com a finalidade de que as alunas expressem oralmente suas experiências e conhecimentos acerca das *fake news*, em consonância com as diretrizes estabelecidas pela BNCC, tem por desígnio contribuir para o desenvolvimento de diversas competências e habilidades, dentre as quais se destacam a capacidade de compreensão crítica, na medida em que a expressão oral das experiências e saberes preexistentes das alunas proporciona um substrato propício para o cultivo da habilidade de análise crítica de informações, bem como o discernimento da veracidade das notícias em questão. Ademais, a atividade enseja a prática da argumentação e justificativa, uma vez que a manifestação de opiniões e conhecimentos sobre o tema confere às alunas a oportunidade de exercitar a habilidade de construir argumentos sólidos e fundamentar suas posições.

A condução apropriada de uma roda de conversa também figura como um meio eficaz de promover a empatia e o respeito pela diversidade de opiniões, ao proporcionar um espaço propício para que as adolescentes compreendam e apreciem diferentes perspectivas acerca do assunto em pauta. Do mesmo modo, a atividade promove um ambiente propício para o aprimoramento da comunicação oral, proporcionando que as alunas se expressem de forma clara, coerente e persuasiva.

A discussão sobre *fake news* também proporciona às alunas a oportunidade de desenvolver a capacidade crítica e reflexiva, ao fomentar a reflexão acerca da importância da verificação das fontes e da responsabilidade ao compartilhar informações. Adicionalmente, a abordagem desse tema específico pode estimular o pensamento crítico, levando as alunas a questionar e analisar, de maneira mais aprofundada, as informações que encontram.

Dessa maneira, é imperativo que a atividade seja conduzida de forma respeitosa, incentivando a participação ativa das alunas e proporcionando um ambiente seguro para a expressão de opiniões divergentes. Ademais, a orientação da professora na condução da discussão e a introdução de informações relevantes sobre o tema podem enriquecer substancialmente o debate e contribuir para a eficácia da atividade.

Proposta de atividade 3 - Nota fiscal e Cupom fiscal

Essa proposta está alinhada à perspectiva da práxis pedagógica delineada por Benincá (1994), segundo os elementos da atividade detalhados a seguir:

- Contextualização e relevância temática: a atividade inicia com uma contextualização que define e destaca a importância da nota fiscal e do cupom fiscal, estabelecendo uma relação direta com o contexto comercial e os direitos dos consumidores. Isso reflete a preocupação de do citado autor em contextualizar o aprendizado, o que o torna significativo para as alunas.

- Participação ativa das alunas: a atividade envolve as adolescentes de forma ativa, desde a observação e análise dos exemplos de notas fiscais e cupons fiscais, até a criação de situações simuladas. Conforme a abordagem de Benincá (1994), isso valoriza a participação ativa das 4alunas no processo de aprendizagem.

- Discussão em grupo e diálogo: a atividade inclui uma etapa de discussão em grupo, em que as adolescentes são incentivadas a compartilhar suas reflexões e opiniões sobre a importância dos documentos fiscais. Isso promove o diálogo e a troca de ideias entre as participantes, o que é um elemento essencial na práxis pedagógica proposta por Benincá (1994).

- Criação de situações simuladas: a etapa de criação de situações simuladas permite às adolescentes aplicar o conhecimento adquirido de forma prática e criativa, estimulando a reflexão crítica e a capacidade de aplicar conceitos em contextos reais, o que está alinhado à abordagem de Benincá (1994).

- Reflexão e metacognição: a atividade termina com uma etapa de reflexão, na qual as adolescentes são convidadas a registrar por escrito o que aprenderam. Essa etapa incentiva a metacognição, ou seja, a capacidade das alunas para refletir sobre o próprio processo de aprendizagem.

Em suma, essa proposta de atividade demonstra uma abordagem pedagógica alinhada aos princípios da práxis pedagógica delineada por Benincá (1994), envolvendo as alunas de maneira ativa, contextualizando o aprendizado, promovendo o diálogo e a reflexão e oferecendo oportunidades para aplicação prática do conhecimento.

Proposta de atividade 4 - Clube de leitura e teatro

Esta é uma sugestão voltada à implementação de um "clube de leitura", visando estabelecer um espaço de interação social onde as alunas possam compartilhar suas interpretações dos textos lidos. Essa dinâmica não só fomenta o engajamento com a leitura, mas também estimula a análise crítica e a interpretação dos elementos literários. Ao expor suas perspectivas e ouvir as opiniões das colegas, as alunas são motivadas a aprofundar sua reflexão

sobre os temas, personagens e mensagens dos textos. Além disso, a discussão em grupo impulsiona a habilidade de expressão verbal e a articulação de ideias, contribuindo para o aprimoramento das competências comunicativas.

Essa abordagem também contribui para o fortalecimento da confiança das alunas em suas aptidões literárias. Ao expressar suas opiniões e ouvir as demais, elas podem perceber o valor de suas vozes e interpretações. Tal ambiente colaborativo fomenta um clima de respeito mútuo e apoio, o que se torna particularmente relevante, considerando o contexto emocional e social muitas vezes desafiador que enfrentam.

Aliado ao clube de leitura, a inserção do teatro a partir das obras lidas acrescenta uma dimensão sensorial, proporcionando às alunas uma vivência mais tangível e envolvente dos textos. A interpretação cênica promove uma conexão emocional mais profunda com as personagens e situações, resultando em uma leitura mais imersiva e empática. Ao assumir papéis e recriar cenas, as alunas desenvolvem competências de expressão vocal e corporal, aprimorando sua compreensão das emoções e intenções das personagens.

Além disso, o teatro de leitura promove a autoconfiança e a autoexpressão das alunas. Ao assumir papéis e interpretar personagens, elas têm a oportunidade de experimentar diferentes perspectivas e formas de se expressar, o que pode ser especialmente empoderador para as adolescentes que, possivelmente, não tiveram muitas ocasiões de desenvolver sua criatividade e expressão.

Ambas as estratégias, o clube de leitura e o teatro de leitura, têm o potencial de converter a atividade de leitura em uma prática significativa e gratificante, pois estimulam a capacidade analítica, promovem a expressão criativa, fomentam a conexão interpessoal e emocional com os textos, criando um ambiente de aprendizado enriquecedor e construtivo. Isso não apenas contribui para o aprimoramento das habilidades de leitura das alunas, mas também para o seu desenvolvimento pessoal, elevação da autoestima e aprimoramento das habilidades comunicativas, preparando-as para um futuro mais promissor.

Atualmente, observa-se que as novas gerações enfrentam diversas situações que afetam adversamente seu desempenho nas atividades escolares. Esse cenário não difere daquele em que se encontram as alunas que estão em cumprimento de medidas socioeducativas, visto que a maioria delas demonstra um elevado grau de comprometimento ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Dentre os fatores que contribuem para esse comprometimento, destacam-se o atraso no nível de escolaridade, questões de ordem psicossocial e familiar, além de experiências de abuso de diversas formas. Em muitos casos, devido à falta de condições ou

oportunidades, os distúrbios de aprendizagem apresentados por essas jovens não são diagnosticados de forma oportuna, acarretando danos muitas vezes irreversíveis.

Nesse contexto, a presente pesquisa é de grande relevância, por buscar o desenvolvimento das habilidades de compreensão e leitura das adolescentes em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos socioeducativos, por meio da implementação de um clube de leitura e um teatro de leitura. Tanto o clube de leitura quanto o teatro de leitura proporcionam abordagens criativas e envolventes, que têm o potencial de exercer um impacto significativo no processo de desenvolvimento da leitura das alunas.

Trabalhar habilidades de leitura de forma diferenciada - ultrapassando os limites do livro didático - com adolescentes em conflito com a lei é uma necessidade crucial, haja vista que muitas alunas enfrentam realidades complexas e desafiadoras, conforme evidenciado ao longo desta pesquisa. A implementação de atividades de leitura adaptadas à singularidade de seus contextos proporciona uma compreensão mais contextualizada e relevante, propiciando uma identificação mais efetiva com os temas abordados.

Diversos motivos justificam essa abordagem, incluindo o fomento do engajamento e motivação das alunas, o estímulo ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais, a promoção da inclusão e o respeito à diversidade, o incentivo à criatividade e expressão, o foco no desenvolvimento individual, a preparação para os desafios do mundo pós-institucionalização e a construção de um ambiente de aprendizado positivo.

Em síntese, ao adotar estratégias de leitura diferenciadas, o docente cria um espaço educacional mais adaptado às demandas específicas das adolescentes em conflito com a lei. Esse enfoque visa não apenas a impulsionar uma aprendizagem mais significativa, mas também equipar as alunas com ferramentas importantes para sua reintegração social e êxito futuro.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que a educação é libertadora e por meio da leitura e escrita transforma vidas - e por conceber que toda pessoa tem o direito de querer e poder mudar sua história - esta pesquisa demonstra, a quem se interessar, que não se deve julgar ou desistir daqueles que, por algum motivo, se encontram em situações como as aqui apresentadas.

As adolescentes em conflito com a lei, por questões sociais ou outras, provavelmente tiveram motivos que as levaram a esse caminho, mas esses motivos só dizem respeito a cada uma. O profissional que escolhe fazer parte desse processo educacional tem por motivação acreditar que ainda pode fazer a diferença. Mesmo que muitos não acreditem e não aceitem a transformação do ser humano, o educador não pode desacreditar de indivíduos em pleno processo de transformação, sabendo, que queira ou não, também é responsável por contribuir de maneira significativa para que essa transformação seja possível.

Para promover o aprimoramento das competências de leitura entre adolescentes submetidas às medidas socioeducativas, é imprescindível adotar a abordagem proposta por Benincá (1994), a qual considera as particularidades e demandas específicas desse público-alvo. Nesse contexto, ressalta-se a relevância de uma prática pedagógica contextualizada, dotada de significado, que fomente a participação ativa dos adolescentes. A aplicação dessas estratégias não apenas contribui para o desenvolvimento integral dessas jovens, levando em conta suas necessidades particulares, mas também propicia uma abordagem educacional mais inclusiva e centrada no indivíduo.

Para promover o desenvolvimento das habilidades de leitura em adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, é imperativo ajustar as competências estipuladas pela BNCC. Essas competências almejam cultivar a capacidade de compreensão e interpretação de diversos tipos de textos, abrangendo categorias como literários, informativos e científicos. Além disso, visam fomentar a habilidade crítica de analisar as informações presentes nos textos, considerando uma variedade de perspectivas e contextos.

A aptidão para produzir textos de diferentes gêneros, aplicando conhecimentos linguísticos e discursivos, também é um objetivo delineado pela BNCC. Compreender a linguagem como um meio de interação social, reconhecendo suas diversas modalidades e aplicando-a em variados contextos comunicativos, constitui outra competência essencial. Paralelamente, estimular o apreço pela leitura, reconhecendo-a como uma prática social e cultural fundamental para o desenvolvimento humano é, portanto, uma prioridade.

Ao direcionar essas competências à realidade do público-alvo em cumprimento de medidas socioeducativas, considerando suas necessidades, contextos e desafios, torna-se imperioso personalizar as práticas pedagógicas. A adaptação dessas competências à realidade desses adolescentes, com a devida sensibilidade para suas circunstâncias particulares, emerge como uma estratégia fundamental para fomentar o letramento efetivo nesse contexto específico.

A análise crítica dos capítulos *A língua portuguesa e a construção de informações* e *A língua portuguesa e o mundo comercial*, do livro didático *Língua Portuguesa: ensino fundamental*, permitiu *insights* valiosos sobre como esses conteúdos podem contribuir para o desenvolvimento da leitura das alunas adolescentes em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos socioeducativos.

O capítulo *A língua portuguesa e a construção de informações* introduz conceitos fundamentais sobre como a linguagem é utilizada para transmitir e moldar informações. A abordagem contextualizada e prática desse capítulo oferece às alunas uma compreensão mais profunda sobre como as palavras e a estrutura das frases influenciam a construção do significado. Ao explorar exemplos do cotidiano e incentivar a análise crítica de textos, esse capítulo não apenas desenvolve habilidades de leitura, mas também fomenta a capacidade das alunas para interpretar informações e mensagens de maneira mais consciente.

O capítulo *A língua portuguesa e o mundo comercial* amplia o horizonte das alunas ao explorar gêneros textuais específicos, como cupons fiscais e notas fiscais. Essa abordagem prática e aplicada ao contexto comercial não apenas introduz as alunas ao vocabulário específico desse mundo, mas também as prepara para futuras interações com transações financeiras. A análise desses textos reais promove não apenas a compreensão das palavras, mas também a capacidade de interpretar e utilizar informações em situações cotidianas.

Ao cruzar a análise dos dois capítulos, com o objetivo de promover práticas de leitura no sistema educacional socioeducativo feminino, fica evidente que esses conteúdos podem ter um impacto transformador. Ao capacitar as alunas a decodificarem informações de maneira crítica e aplicada, esses capítulos contribuem para o desenvolvimento de habilidades de leitura que vão além do simples ato de ler palavras, visto que fornecem ferramentas para interpretar contextos, identificar nuances e aplicar conhecimentos em situações práticas.

Considerando as circunstâncias específicas das alunas em situação de privação de liberdade, é essencial reconhecer o potencial desses capítulos para estimular a autoestima, a confiança e a preparação para a reintegração à sociedade. Ao compreender a língua como uma

ferramenta de *empowerment*, as alunas podem ganhar confiança para se expressar, interagir de maneira mais informada e enfrentar os desafios que virão no futuro.

Portanto, as análises dos capítulos evidenciam que a construção de práticas de leitura no sistema educacional socioeducativo feminino pode ser alicerçada em conteúdos como os apresentados. Abordagens baseadas em contextos reais e práticos incentivam a análise crítica e promovem a aplicação do conhecimento e têm o potencial de transformar a leitura em uma ferramenta poderosa para a emancipação das alunas. É imperativo que as estratégias de ensino adotadas sejam sensíveis às necessidades individuais das alunas, promovendo um ambiente de aprendizado inclusivo e enriquecedor.

Em vista disso, destaca-se a relevância da construção de práticas de leitura no âmbito do sistema educacional socioeducativo feminino de Porto Velho. A investigação detalhada sobre como o material didático influencia o desenvolvimento das habilidades de leitura entre as alunas em situação de privação de liberdade e ressalta a importância do acesso a abordagens pedagógicas eficazes e adaptadas à realidade dessas jovens.

No contexto específico do sistema educacional socioeducativo feminino de Porto Velho, destaca-se a importância de considerar a natureza individual das alunas e suas necessidades educacionais ao desenvolver práticas de leitura. A adaptação e a aplicação de métodos sugestivos como o clube de leitura e o teatro de leitura podem ser um caminho promissor para promover uma educação mais inclusiva, significativa e capacitada.

Em última análise, esta pesquisa reforça a ideia de que a construção de práticas de leitura transcende o mero domínio das palavras. Essas práticas podem ser um meio para alunas adolescentes em situação de privação de liberdade explorarem novas perspectivas, conectar-se com o mundo literário e, acima de tudo, desenvolver habilidades que possam moldar positivamente seus futuros. Portanto, investir em métodos pedagógicos inovadores e adaptados é essencial para criar um ambiente educacional que promova não apenas a leitura, mas também o crescimento humano e a transformação positiva.

A presente pesquisa inaugura uma iniciativa voltada para a promoção de oportunidades ampliadas e mais robustas para adolescentes em conflito com a lei, que estão cumprindo medidas socioeducativas. O objetivo central é estimular o desenvolvimento e a apreciação pela leitura, visando preparar essas jovens para os desafios que enfrentarão ao deixar a unidade de internação e reintegrar-se ao convívio familiar e social. Esse projeto almeja criar condições que possibilitem que, ao finalizarem suas medidas socioeducativas, as adolescentes estejam aptas a participar das práticas sociais com competência.

Nesse contexto, destaca-se a importância do processo de autoavaliação por parte dos docentes, sendo essencial repensar constantemente as práticas pedagógicas e adaptá-las à realidade específica das alunas. A reflexão sobre fatores como o perfil do público-alvo, suas particularidades, a adequação do material didático oferecido, bem como o planejamento e elaboração de atividades de leitura adaptadas às demandas identificadas são elementos cruciais para se obter resultados significativos.

Conforme evidenciado ao longo da pesquisa, a leitura é concebida como uma ferramenta libertadora, enquanto a educação se configura como um agente transformador. Nesse sentido, cabe aos docentes proporcionar às alunas oportunidades que permitam visualizar a transformação de suas vidas, de maneira expressiva, por meio da leitura - seja dos livros, da vida ou do mundo -, fomentando nelas a aspiração por um futuro mais promissor.

Diante da relevância desta pesquisa voltada ao âmbito do sistema educacional socioeducativo, justifica-se a continuidade dos estudos, uma vez que há uma escassez de registros acerca da qualidade do ensino proporcionado nas UIS, especialmente no que concerne às habilidades práticas de leitura destinadas a adolescentes em conflito com a lei durante o cumprimento de medidas socioeducativas. Essa continuidade visa aprimorar a eficácia do atendimento direcionado às alunas.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandê. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006
- BENINCÁ, Elli. Indicativos para a elaboração de uma proposta pedagógica. **Espaço Pedagógico**, Passo Fundo: UPF, v. 11, n. 1, p. 13-33, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_site.pdf. Acesso em: 13 jul. 2022.
- BRASIL. Lei n. 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e altera as Leis n. 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); 7.560, de 19 de dezembro de 1986, 7.998, de 11 de janeiro de 1990, 5.537, de 21 de novembro de 1968, 8.315, de 23 de dezembro de 1991, 8.706, de 14 de setembro de 1993, os Decretos-Leis n. 4.048, de 22 de janeiro de 1942, 8.621, de 10 de janeiro de 1946, e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 jan. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/112594.htm. Acesso em: 05 jul. 2022.
- BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)**. Brasília, DF: CONANDA, 2006. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/conanda/sinase_integra.pdf. Acesso em: 05 jul. 2022.
- BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1990/lei-8069-13-julho-1990-372211-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 05 jul. 2022.
- BRASIL. Constituição Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 10 jul. 2022.
- BRASIL. Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 jul. 1984.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 02, de 28 de abril de 2010. Fixa as Diretrizes Nacionais para a Educação Ambiental. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 01 jun. 2010.

BRASIL. Decreto nº 7.626, de 23 de novembro de 2011. Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 nov. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional do Livro Didático**. Brasília, DF: MEC, 2003.

COSCARELLI, Carla Viana. Textos e hipertextos: procurando o equilíbrio. **Linguagem em (Dis)curso**, Palhoça, SC, v. 9, n. 3, p. 549-564, set./dez. 2009.

CRESTANI, Luciana Maria, CAYSER, Elisane Regina; Sartori, Karin. Sobre ensinar a ler: um olhar às múltiplas semioses e discursos implicados na construção dos sentidos.

Desenredo, v. 15, n. 1, 2019. Disponível em:

<https://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/8996>. Acesso em: 22 jul. 2022.

FIORIN, José Luiz. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006.

FIORIN, José Luiz. Leitura e dialogismo. In: ZILBERMAN; RÕSING (Orgs.) **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2008.

GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2003. p. 39-46.

GAGNÉ, Gilles. A norma e o ensino da língua materna. In: BAGNO, Marcos; Stubbs, Michael; GAGNÉ, Gilles. **Língua materna: letramento, variação & ensino**. São Paulo: Parábola, 2002, p. 163-243.

KATO, Mary. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Pontes, 1990.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 1997.

KLEIMAN, Angela B. **Oficina de leitura: teoria e prática**. São Paulo: Pontes, 2013.

KLEIMAN, Angela B. **Oficina de leitura: teoria e prática**. São Paulo: Pontes, 2002.

LINARD, Fred; LIMA, Eduardo. O X da questão. **Nova Escola**, São Paulo, 2008

MAESTRIA CONSULTORIA EDUCACIONAL. **Ensino Fundamental/EJA (6º ao 9º ano) - Língua Portuguesa**. Coleção Novo Futuro. Curitiba, 2020.

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

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Oralidade e letramento em sala de aula**. São Paulo: Cortez, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. In DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Cognição, linguagem e práticas interacionais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

ROJO, Roxane. A concepção de leitor e produtor de textos nos PCN: ler é melhor do que estudar. In: FREITAS, M. T. de A.; COSTA, S. R. (Orgs.). **Leitura e escrita na formação dos professores**. São Paulo: Musa, 2002.

ROJO, Roxane; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

ROJO, Roxane; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

RONDÔNIA. Secretaria de Estado da Educação. União dos Dirigentes Municipais de Educação. **Referencial Curricular do Estado de Rondônia**. Porto Velho: SEDUC/UNDIME, 2021a. Disponível em: ENV_Referencial_RCRO_OFICIAL-PARA-O-PRESIDENTE-VILSON.pdf. Acesso em: 05 jul. 2022.

RONDÔNIA. Fundação Estadual de Atendimento Socioeducativo. **Plano Político Pedagógico da Unidade Socioeducativa de Internação Provisória e Sentenciada Feminina**. Porto Velho: FEASE, 2021. Disponível em: <https://rondonia.ro.gov.br/fease/>. Acesso em: 12 ago. 2022.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.



UPF

UNIVERSIDADE
DE PASSO FUNDO

UPF Campus I - BR 285, São José
Passo Fundo - RS - CEP: 99052-900
(54) 3316 7000 - www.upf.br