



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**CONTRIBUIÇÕES DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA
FORMAÇÃO DE LEITORES E ESCRITORES
COMPETENTES**

Sueli França Souza

Brasília, julho de 2011.



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**CONTRIBUIÇÕES DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA
FORMAÇÃO DE LEITORES E ESCRITORES
COMPETENTES**

Sueli França Souza

Brasília, julho de 2011.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom de educar, pela vida que me cerca e por me dar forças para chegar até aqui.

À minha família baiana, que mesmo distante e sem ter conhecimento da grandiosidade dessa conquista para a minha vida, me acompanhou por meio de pensamentos positivos e orações, carinho e respeito ao longo da minha jornada. Quero que vocês saibam que se cheguei tão longe, vocês fazem parte dessa caminhada, por sempre me fazer sentir motivada para segui em frente e enfrentar os obstáculos encontrados.

À família Menezes Cardoso que sempre me deu uma palavra positiva, apoio, força e carinho. Obrigado, por ter estado do meu lado a cada etapa desta conquista.

Aos meus amigos, que fiz durante a minha jornada na UnB: Artur, Danielle, Litiane, Náira, Rosiana e Rúbens pelo apoio, pela amizade sincera e por me ajudarem com estímulos, orientações e críticas para que pudesse apresentar sempre trabalhos de qualidade.

À professora Norma Lucia Neris de Queiroz que, nesta caminhada, me orientou com competência e efetivo compromisso. Muito obrigada! Pela sua generosidade e respeito.

À Universidade de Brasília, pela oportunidade de aprofundar meus conhecimentos.

Aos alunos e às professoras que contribuíram e participaram deste trabalho de pesquisa e à diretora da escola pela disposição de ceder este espaço.

Às professoras Sandra Regina Santana Costa e Silmara Carina Dorneles Munhoz pelo indispensável apoio na composição da mesa examinadora deste trabalho.

E por fim, agradeço aos professores, aos coordenadores e aos funcionários da secretaria deste curso, pois com seus conhecimentos contribuíram decisivamente para o meu êxito.

Dedicatória

Dedico este trabalho àqueles que
sempre acreditaram em meu potencial
como ser humano e como educadora.

Sueli França Souza

**CONTRIBUIÇÕES DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA
FORMAÇÃO DE LEITORES E ESCRITORES
COMPETENTES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Dra Norma Lucia Neris de Queiroz.

Comissão Examinadora:

Profa. Dra. Norma Lucia Neris de Queiroz (orientadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Profa.Msc. Sandra Regina Santana Costa (examinadora)
Secretaria de Estado de Educação da Universidade de Brasília

Profa. Dra. Silmara Carina Dorneles Munhoz (examinadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Brasília, julho de 2011.

SOUZA, Sueli França: **Contribuições do Trabalho Pedagógico na Formação de Leitores e Escritores Competentes**. Brasília-DF, Universidade de Brasília/Faculdade de Educação (Trabalho de Conclusão de Curso), 2011.

RESUMO

O presente trabalho caracteriza-se como um estudo de pesquisa, cujo título *Contribuições do Trabalho Pedagógico na Formação de Leitores e Escritores Competentes*. Teve como objetivo geral analisar a prática pedagógica de um grupo de professoras do ensino fundamental dos anos iniciais de uma escola pública do Distrito Federal, no que diz respeito ao desenvolvimento da competência leitora e escritora de seus alunos. Foram definidos como objetivos específicos: identificar as diversas conceituações e concepções de leitura, escrita, letramento e literatura infantil dos profissionais da educação participantes deste estudo; analisar a influência que as concepções de leitura, escrita e letramento exercem no trabalho pedagógico; refletir sobre o papel do professor na formação de leitores e escritores competentes; investigar que práticas pedagógicas são desenvolvidas pela escola que estimulam a formação leitora e escritora dos alunos; investigar o valor social e cultural que as professoras participantes deste estudo possuem sobre o livro literário; analisar sua relação com a leitura e o livro literário em suas práticas leitoras; identificar facilidades e dificuldades que o grupo de professoras deste estudo tem em suas práticas pedagógicas. Para que tais objetivos fossem alcançados, organizamos o referencial teórico tomando como base as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), a legislação acerca da educação vigente e contribuições de alguns autores que estudam sobre os temas e conceitos que nos permitam compreender melhor a relação do aluno com o universo da leitura, escrita, letramento e literatura no espaço escolar, buscando assim a inter-relação entre teoria e prática desenvolvida. A metodologia de pesquisa foi a de cunho qualitativo, utilizando como instrumentos de coleta de dados a observação participante em três turmas do ensino fundamental (anos iniciais) e a entrevista semi-estruturada com as respectivas professoras. Os resultados demonstraram que: a) as práticas leitoras e escritoras desenvolvidas pelas professoras para seus alunos, apesar de algumas dificuldades (não-participação familiar, falta de um acervo diversificado de títulos) oportunizaram aos alunos lerem diversos livros e realizarem diversas produções textuais (diversos gêneros textuais) em uma perspectiva de letramento; b) as professoras possuem consciência da importância da leitura, da escrita e de seu papel como um agente educativo formador de leitores e escritores competentes; c) as professoras têm consciência que para transformar seus alunos em leitores e escritores competentes devem oferecer-lhes em sua prática diária possibilidades dos alunos trabalharem com diversos gêneros textuais, incluindo o literário, considerando que a literatura infantil pode: despertar o interesse dos alunos, levar a descobrirem o mundo e manter um diálogo com ele, como por exemplo, selecionar livros, ler para resolver suas necessidades, deleitar-se com os textos e produzi-los, nos quais expressem suas intenções e desejos, além de sentirem-se integrados na sociedade em que estão inseridos; d) as professoras acreditam que possuem uma relação de aproximação com a leitura e o livro e que o gosto pela leitura é um processo sócio-cultural que se revela ao longo do desenvolvimento individual e coletivo do ser humano; e) as profissionais de educação deste estudo, além de levantarem os pontos positivos e negativos das políticas públicas, deixaram transparecer que essas ações, ainda, estão aquém aos objetivos propostos para um ensino satisfatório e de qualidade, pois são Programas considerados por elas como “bons” e “interessantes”, mas ainda apresentam falhas em sua aplicação (fatores burocráticos). Concluímos que o trabalho pedagógico das professoras deste estudo, apesar das dificuldades encontradas (não participação da família, falta de acervo diversificados de obras literárias, entre outros), contribui para a formação de seus alunos dos anos iniciais como leitores e escritores competentes.

Palavras-chave: formação de leitores e escritores, ensino fundamental, prática pedagógica.

SUMÁRIO

Agradecimentos.....	4
Dedicatória.....	5
Resumo.....	6
Apresentação.....	9
Parte I – Memorial Educativo.....	10
I – Memorial Educativo.....	11
Parte II – Estudo de Pesquisa.....	19
Introdução.....	20
Justificativa.....	22
Relevância do estudo	23
Objetivo geral	24
Objetivos específicos	24
Capítulo I – Referencial Teórico.....	26
1.1 Os desafios do processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita.....	26
1.2 Aspectos da aprendizagem da leitura e escrita.....	28
1.3 Leitura e escrita como prática social e cultural.....	30
1.4 Leitura e escrita na escola: professor como mediador.....	35
1.5 Literatura na formação do aluno leitor e escritor.....	39
Capítulo II – Metodologia de Pesquisa.....	44
2.1 Contexto da pesquisa.....	46
2.2 Participantes.....	47

2.3 Instrumentos de construção.....	47
2.4 Procedimentos de construção e análise de dados	47
Capítulo III - Análise de Dados e Discussão dos Resultados.....	50
3.1 Análise dos dados e discussão dos resultados.....	50
3.1.1 Que concepções de letramento têm as professoras deste estudo.....	52
3.2 As professoras compreendem alfabetização e letramento como processos diferentes?.....	53
3.3 Se alguém lhes perguntassem o que é leitura e literatura infantil o que vocês diriam?.....	54
3.4 Trabalho pedagógico desenvolvido pelo grupo de professoras em sala para o desenvolvimento da leitura.....	58
3.5 Projetos desenvolvidos pela escola que favorecem a prática de leitura e escrita dos alunos.....	60
3.6 De que forma o trabalho com literatura infantil influencia na formação de leitores e escritores competentes.....	63
3.7 Estratégias utilizadas para o desenvolvimento leitor e escritor dos alunos das professoras investigadas.....	65
3.8 Dificuldades encontradas pelo grupo investigado ao desenvolver práticas de leitura e escrita com seus alunos, no espaço escolar que trabalham.....	66
3.9 O papel do professor na formação de alunos leitores e escritores competentes.....	68
3.10 Avaliação das professoras investigadas das políticas de incentivo a formação de leitores e escritores competentes.....	70
3.11 Relação das professoras investigadas com o livro literário e a leitura.....	71
Considerações Finais.....	75
Parte III - Perspectivas profissionais.....	78
1. Perspectivas profissionais.....	79
Referências.....	80
Apêndices.....	82
I – Roteiro de observação participante.....	83
II – Roteiro da Entrevista semi-estruturada com as professoras.....	85

Apresentação

O presente estudo refere-se ao Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia. Ele é composto por três partes: contendo na primeira o memorial educativo, na segunda, o estudo de pesquisa e na terceira, as minhas perspectivas profissionais na função de pedagoga.

Por meio do memorial educativo, faço uma retomada da minha trajetória escolar, desde o contato com as primeiras letras, que ocorreu em uma escola na zona rural de um município baiano até o meu ingresso na Universidade de Brasília, na capital do Brasil. Ao escrevê-lo, mencionei várias situações vivenciadas no processo de alfabetização, como por exemplo, as dificuldades enfrentadas na apropriação da leitura e da escrita e a minha permanência no ambiente escolar nos ensinos fundamental, médio e superior.

Já o estudo da pesquisa, cujo tema *Contribuições do trabalho pedagógico na formação de leitores e escritores competentes* foi desenvolvido com um grupo de professoras dos anos iniciais do ensino fundamental em uma escola pública do Distrito Federal. Para aprofundarmos a discussão dessa temática, trouxemos as contribuições teóricas de um grupo de autores que se dedica na análise de vários fatores que influenciam as práticas pedagógicas dos professores, principalmente, o trabalho com leitura e escrita em uma perspectiva de letramento, incluindo a contribuição da literatura infantil. Os autores escolhidos foram: Freire (1989), Aguiar (1991), Zilberman (1991), Martins (1994), Vygotsky (1998), Coelho (2000), Machado (2001), Yunes (2003), Cagliari (2009) e Soares (2010). Todo o estudo foi organizado em uma perspectiva qualitativa de pesquisa, na qual utilizamos como instrumentos de construção de dados a entrevista semi-estruturada e a observação participativa nas salas de aula das professoras investigadas.

E finalizo, com as minhas perspectivas profissionais, nas quais demonstro todo o meu desejo em continuar a minha jornada de estudo e pesquisa na área da educação e de exercer a minha função de pedagoga em um espaço educativo do Distrito Federal.

Parte I

Memorial Educativo

1. Memorial educativo

Nasci numa cidade do interior da Bahia chamada Santana dos Brejos, no dia 18 de setembro de 1977, segunda feira às 8h da manhã. Sou a penúltima de uma família de oito filhos, sendo quatro homens e quatro mulheres. Meus pais também são baianos, meu pai era vaqueiro e minha mãe, dona de casa. Meus avós paternos eram descendentes de africanos e meus avós maternos, de indígenas. Meus pais estudaram pouco, apenas minha mãe aprendeu assinar o próprio nome. Quando tinha três anos de idade, meu pai foi assassinado, por esse motivo não tive a consciência e presença paterna em minha vida.

Apesar do acontecimento citado anteriormente, tive uma infância boa, numa casa pequena, construída de tijolos feitos com barro na zona rural do município de Santana dos Brejos, onde tive contato com a natureza e as coisas simples da vida. Durante a infância, a noite eu e meus irmãos tomávamos banho no riacho, perto de nossa casa, jantávamos e depois corríamos para o quintal da casa para brincar à luz da lua e do céu estrelado e antes de dormir, sentávamos ao redor da minha mãe para ouvir as mais lindas histórias inventadas por ela. Detalhe em vez de contar a história, ela cantava toda a história, com a voz mais doce que poderia existir, lembro da história do Louro encantado, a mais linda de todas as histórias que ouvi até hoje. Essas são as minhas memórias, as quais considero, inesquecíveis. Mesmo sem perceber minha mãe apresentou o imaginário, por meio desses momentos de contação de histórias, ao redor da fogueira acesa no quintal, com a intenção de nos fazer dormir.

O meu primeiro contato com o ensino foi aos seis anos de idade, em uma escola da zona rural, com uma professora leiga, pois não possuía formação para dar aula. Essa professora era uma das minhas primas mais velhas e tinha estudado apenas até a terceira série do ensino fundamental. Ela era considerada uma autoridade nessa região por saber ler e escrever. Isto é, era a pessoa mais importante daquele lugar e foi nesse contexto que eu quis me tornar um dia, uma professora.

Entretanto, pelas dificuldades enfrentadas por minha mãe, sem marido, sem profissão e oito filhos pequenos para criar, resolveu sair da zona rural e ir para a cidade em busca de trabalho para nos sustentar.

Em 1983, nos despedimos do nosso mundo encantado, pequeno vilarejo rural, pertencente ao município de Santana dos Brejos e iniciamos uma vida nova neste mesmo

município. Nesse mesmo período foi também me apresentada a escola, porque não possuía nenhum registro de que já tinha estudado em uma escola da zona rural. Tive de repetir o ABC, como era chamado à época, atualmente o 1º ano do ensino fundamental. Foi um período de adaptação muito difícil, mas minha mãe sempre falava “*que tinha de estudar, que a educação era o caminho para uma vida melhor*”. Éramos carentes de tudo, não tínhamos material escolar, simplesmente íamos para a escola. Algumas professoras nos ajudavam, outras nem tanto. Mas todas sabiam das dificuldades que passávamos.

Comecei a estudar na Escola Municipal Edvaldo Flores. Fiquei ali até a 4ª série do ensino fundamental. Nesse período, tive experiências boas e ruins com relação ao processo de alfabetização. Lembro-me que demorei muito para aprender a ler. Esse momento mágico aconteceu quando estava na terceira série. Foi um processo demorado, mas as professoras exigiam que eu já soubesse ler e escrever. Por outro lado, durante as aulas até então não me lembro de nenhum momento destinado à leitura de livros, de textos ou de contação de histórias. Lembro que a experiência de leitura era apenas da cartilha, a qual explorava o (A de abelha, E de elefante, I de Ivo, O de ovo e U de uva). Era a mesma dos meus irmãos mais velhos e a metodologia priorizava a pura memorização.

Neste período, tive várias professoras e um professor (3ª série, imaginem!), ele era muito rígido, quase não sorria, mas um bom mediador, apesar dos castigos quando os alunos não acertavam as continhas de divisão. As professoras da primeira e da quarta série eram calmas, carinhosas, falavam baixo e respeitavam os alunos, mas a professora da segunda série era muito brava, ninguém podia sequer falar ou respirar na sala de aula, que ela gritava, falava mal, dizia coisas que não devia para os seus alunos. Esta que acabei de descrever é a professora que nunca esqueci. Como eu sofri nessa época! Às vezes achava que ela não gostava muito de mim. Ela não dava aula, apenas brigava, brigava e brigava (...).

Neste contexto, os processos de leitura e escrita tornaram para mim grandes obstáculos. Diante desta situação, estacionei no tempo, a minha imaginação ficou por muito tempo escondida. Ler e escrever eram viver um enorme sacrifício, pois sempre surgia em minha mente à seguinte frase dita pela professora da segunda série “*tudo o que você escreve é um lixo*”. Mas como assim um lixo? Essa frase me acompanhou por muito tempo, me fechei para o mundo, me tornei uma criança, adolescente e adulta introspectiva, fechada, tímida, dificultando dessa forma o meu desenvolvimento social e cultural. Lembro que ela sempre pedia para escrevermos uma redação, mas não dava a mediação necessária para o

desenvolvimento do texto. Não tínhamos nenhum momento destinado à leitura de história ou de contos.

Em meio a esse contexto, afastei-me do convívio diário com minha família, como minha mãe não tinha condições de zelar dos filhos, foi deixando cada um dos filhos na casa de uma família (famílias conhecidas), em troca de um prato de comida e promessa de manter estudando, essa era a condição para que ela nos entregasse. Apesar das dificuldades que encontrei consegui dar prosseguimento aos estudos. Já meus irmãos não tiveram a mesma sorte e persistência, pois não concluíram sequer a quarta série do ensino fundamental.

Ao concluir a primeira etapa do ensino fundamental, mudei de escola e fui transferida para uma instituição estadual intitulada de Escola Estadual do Rio Branco. Ali aprendi, sofri discriminação por não ter pai, nem mãe e por trabalhar em casa de família (geralmente nas casas das minhas professoras do ginásio). Com isso, para continuar estudando tive de trabalhar. Fiz amigos, mas foi uma época muito difícil também, pois não possuía dinheiro suficiente para comprar o material escolar, pois naquela época, o governo distribuía apenas alguns livros didáticos. E como obter os livros complementares que a escola exigia? Para cumprir essa solicitação, pedia o livro emprestado para os colegas e copiava, quantas canetas foram gastas? e quanto tempo? Minhas mãos ficavam inchadas, já cheguei a copiar livro de quase 200 folhas. Como era muito dedicada e persistente assim consegui concluir a segunda etapa do ginásio (anos finais do ensino fundamental).

Findo o ginásio, possuía duas opções de formação, o curso normal para atuação nas primeiras séries (antigo Magistério) ou fazer um curso técnico científico. Nem indecisa eu fiquei, já sabia o que eu queria ser. Eu sempre sonhei ser professora. Cursei os três anos do curso normal no Educandário Santanense. Nesse período, aprendi muito, apesar de nos cursos normais a prática ser ressaltada em relação à teoria, ou seja, havia uma valorização da parte prática sobre a teórica.

Apesar de me senti realizada, estudando e fazendo o curso normal que tanto queria, esse período foi, também, muito difícil, uma vez que para continuar estudando, tinha de trabalhar e o curso era oferecido durante o dia e na minha cidade não tinha outras opções de trabalho. Existiam os fazendeiros que cuidavam de suas fazendas, trabalhadores específicos e as professoras concursadas para a rede municipal que lecionavam nas escolas municipais, o que restava era trabalhar em casas de família. E como continuar estudando sem trabalhar? Tinha de me sustentar (alimentação e outras coisas mais). Tive momentos de desespero.

Entretanto, uma professora de didática, soube do meu dilema e me ajudou. Começava trabalhar na casa dessa professora às cinco da manhã, parava ao meio dia, ia para a escola e depois das dezessete horas retornava a casa dela para concluir o trabalho e às nove horas da noite voltava para minha casa. E como realizar as atividades escolares, leituras e provas? Então, abri mão de dormir e passei a descansar apenas três horas por noite. Foi muito sacrifício, mas terminei o curso normal, em 1997. E agora? Como exercer minha profissão?

Na minha cidade não conseguiria, por vários motivos, que não tem como detalhar aqui. Por outro lado, como sair do interior para uma capital? Não conhecia ninguém, porém já havia decidido sair de lá de qualquer jeito. Acreditava que para eu me tornar “alguém na vida” tinha de sair dali. Então, os filhos da família que estava trabalhando estavam vindo para Brasília para fazer cursinho para ingressar na UnB. Foi quando ouvi falar em Universidade Federal pela primeira vez e nessa mesma época vim trabalhar na casa de um dos irmãos dessa família. Não era bem o que eu queria, mas era a única oportunidade que havia surgido.

Cheguei a Brasília, cheia de sonhos e inseguranças, era um ambiente novo para mim. Mas fui acolhida pela família Menezes (Gizelda, José Mário, Marina, Tiago, Taís, Irene, Pedro e Nair), a qual sou muito grata pelo respeito e carinho que sempre tiveram por mim. E aqui fui me estruturando aos poucos e comecei a guardar um pouco do dinheiro que recebia com o objetivo de voltar a estudar, pois as reformulações das leis educacionais determinavam que para exercer a profissão de professor teria de ter nível superior. Então, em 2006, resolvi fazer um cursinho pré-vestibular para tentar fazer o curso de Pedagogia em uma faculdade particular, pois acreditava que era incapaz de escrever uma redação. Mais uma vez aquela frase da professora de 2ª série vinha a minha mente “*tudo o que você escreve é um lixo*”. Frequentei o cursinho apenas com esse intuito de aprender a fazer uma redação. Segundo a professora (2ª série), eu era incapaz, ou seja, não possuía competência leitora e escritora.

Nesse universo de cursinho pré-vestibular deparei-me com outra situação, isto é, pessoas com uma única fixação: passar no vestibular da UnB. Eles só falavam nisso!(UnB, UnB...). Os colegas desse período não acreditavam que estava fazendo cursinho para fazer uma faculdade particular! *Como assim! Está maluca?* Eram as expressões ditas por eles. Mas sinceramente UnB para mim era algo muito distante, pois a vida inteira ouvi dizer que a UnB era destinada a poucos. Vocês entendem o que eu estou falando?

Mesmo assim, continuei o cursinho, com o mesmo motivo, passar na prova de redação de uma faculdade particular. Saiu, então, as inscrições para o vestibular da UnB e o

pessoal do cursinho enlouqueceu. “*Temos de fazer as nossas inscrições, diziam.*” Eu continuava com o mesmo pensamento. Falei que não ia fazer, não tinha nenhuma chance de passar na “*majestosa*” UnB e sem falar na quantia que deveria pagar pela inscrição (80,00 reais), ganhava na época um salário mínimo. Tinha de pagar passagem, parcelas de cursinho... Não ia jogar na sorte. E assim, foi até o último dia de inscrição. Até que uma colega de cursinho me ligou me questionando e pressionando. Hoje é o último dia de inscrição! Tem certeza que não vai fazer! E já foi exigindo os meus dados pessoais e como nunca consegui dizer não de imediato, acabei cedendo à pressão. Ela fez a inscrição, imprimiu o boleto e ainda pagou! E agora Conclui o curso normal e agora? Pensei, tenho de fazer! Fui fazer as provas, sem chance, pensava eu. Nem me dei ao trabalho de corrigi-las. O tempo passou e saiu o resultado do vestibular. Para surpresa de todos! Passei! Fiquei anestesiada. Meu Deus e agora? Estava preparada para voltar estudar em uma faculdade particular e não na Universidade de Brasília.

A minha vida deu um giro de 360° graus, iniciando o curso de Pedagogia na UnB

Iniciei o curso no segundo semestre de 2006. E agora? Tive de enfrentar meus fantasmas e anseios (sociais e culturais). Tudo era novidade, por outro lado abriu-se um mundo de oportunidades para mim. Sabia que ia ser um processo doloroso, mas já tinha enfrentado situações piores. Tinha um único objetivo, aproveitar o máximo o que a Universidade de Brasília tinha para oferecer.

A primeira semana de aula foi para a calourada se conhecer e conhecer a universidade. Descobri que a UnB era como uma cidade, dentro do Plano Piloto. Era enorme! Enfim, “*majestosa*”, como todos diziam. Adorei ter participado dessas atividades que faziam parte do Projeto I. Neste projeto, além de conhecermos a estrutura física da UnB, tomamos conhecimento também que existia um novo Currículo para o curso de Pedagogia. Não entendíamos muito bem aquilo, mas aos poucos fomos percebendo o Pedagogio que haviam projetado para nós.

O primeiro semestre foi muito difícil, mas muito valioso também, pois deparei-me com a linguagem acadêmica, artigos, dissertações, ensaios, resumos, resenhas e seminários. Tinha de escrever e falar! Como! Se eu achava que não sabia escrever! Noites e noites sem

dormir, muitos trabalhos, observações, leituras de variados textos. Tinha de escrever! Que sofrimento! Que sacrifício! Entretanto, descobri que muitos colegas que estavam ao meu redor, também estavam no mesmo barco. Tiveram de estudar para aprender a fazer os trabalhos e seminários. E a partir daquele momento, tracei uma estratégia de procurar pesquisar os assuntos, nunca deixar de ir às aulas para não perder nenhuma explicação dos professores, isso incluía também não sair da sala durante a explanação deles e é claro, aprender com os colegas, pois a cada seminário, era uma nova aprendizagem, pois estava convivendo com pessoas de todas as classes sociais, culturais e cursos diversos. Considerava um ambiente, propício para o aprendizado. E é uma estratégia que até hoje faço, pois me deu suporte para chegar até o final do curso. Também foi nesse primeiro momento que fiz amizades valiosas, conheci pessoas que tornaram significativas para mim, como por exemplo: Rubens, Danielle, Rosiane, Náira, Litiane, Artur e Érica e que me deram suporte para continuar trilhando o meu caminho dentro do curso.

E assim fui dando prosseguimento aos estudos, por trabalhar durante o dia, não tinha como me matricular em muitas disciplinas em cada semestre, o que foi muito bom, pois pude dedicar mais as disciplinas cursadas.

No quarto semestre, tive a oportunidade de começar a fazer os projetos 3, fase I, II e III, que resultou em um projeto de extensão universitária, realizado em Santa Maria Norte. Foi um projeto muito prazeroso e que me despertou o interesse sobre leitura. Quatro colegas (Rubéns, Rosiane, Litiane e Mara) e eu fomos para o campo de pesquisa para observar e executar o projeto intitulado “Quem conta um canto”, que objetivava despertar nos sujeitos envolvidos o interesse pela literatura infanto - juvenil por meio da contação de histórias em rodas de leituras, tendo como base as obras de Ana Maria Machado, Câmara Cascudo e com orientação inicial das professoras Norma Lúcia Nérís, Sandra Vivacqua Von Tiesenhausen e Maria do Carmo Diniz. No meio do primeiro semestre a professora Norma não pode continuar, mas demos prosseguimento com as orientações das outras duas professoras, que nos ensinaram muito. Durante o projeto, percebi “deficiências” leitoras e escritoras que as crianças possuíam. Afinal o que estava acontecendo? Sempre pensava sobre isso quando retornava das sessões do projeto.

No quinto e sexto semestres, continuei o curso e tive a oportunidade de participar de algumas disciplinas interessantes, mas que necessitavam de muita dedicação, pois os professores exigiam isso, quase como uma exclusividade, História da Educação Brasileira,

Políticas Públicas, Organizações das Administrações Públicas e Avaliações das Organizações Educacionais. Entretanto, confesso que aprendi muito sobre a situação em que se encontrava a educação no Brasil. Nas disciplinas de Políticas Públicas da Educação e das Avaliações das Organizações Educativas pude de certa forma, aprofundar mais sobre as ações do governo em relação à melhoria do ensino público. Fiquei mais atenta aos resultados das avaliações feitas pelo governo com relação à qualidade de ensino e percebi que o índice de proficiência na leitura, na escrita e nos cálculos matemáticos estava muito longe de alcançar o nível considerado ideal para uma educação de qualidade e a competência leitora dos alunos estava muito abaixo do que era esperado.

Com isto, comecei a me interessar ainda mais sobre a temática. Porque os alunos estão em um nível tão baixo de letramento? Que ações o governo está tomando para melhorar a leitura e escrita dos alunos? E o professor como está se sentindo neste contexto? Sente-se culpado? De certa forma, sempre a capacidade do professor é questionada e associada ao fracasso de seus alunos? Afinal de contas, alguma coisa está acontecendo, e o pensamento que surge nas discussões vai quase sempre em direção ao professor como o mediador do ensino e da aprendizagem de seus alunos. E passei a questionar sobre o trabalho que o professor desenvolve em sala visando a formação leitora/escritora de seus alunos.

Neste mesmo semestre, comecei a dar aula como professora substituta na Secretaria de Educação do Distrito Federal foi quando passei a ter contato mais de perto com os alunos, havia chegado à hora de por em prática a teoria estudada no curso de Pedagogia da UnB e a prática adquirida no curso normal. Pela primeira vez, estava dando aula, era professora regente de uma turma. No primeiro ano de docência, ministrei aulas em uma turma de 1ª série (II etapa do Bloco Inicial de Alfabetização- BIA), pois já havia sido implantado em outras regiões administrativas do Distrito Federal, como por exemplo, Ceilândia-DF e estava dando certo. Esperávamos o mesmo nas escolas classes de Brasília. Nesta época, quase enlouqueci. E agora? Como alfabetizar 30 crianças numa sala de aula? Nunca havia dado aula antes, principalmente, para alunos nessa faixa-etária. Tive de me “virar”, a escola queria resultados. Pesquisei e pedi ajuda para algumas colegas alfabetizadoras, que me auxiliaram bastante. E graças a minha dedicação, perseverança mais uma vez, consegui. No final do ano, foi somente elogios da equipe da escola e dos pais. Dos trinta alunos, apenas um não foi alfabetizado de forma satisfatória.

Nos anos seguintes (2009 e 2010), continuei a dar aulas na Secretaria da Educação do Distrito Federal, desta vez para o 5º ano/4ª série. Observei e percebi as dificuldades dos alunos em relação à leitura, receios e resistência. Refletindo sobre isso, resolvi ministrar em minha própria sala de aula, um projeto de leitura chamado Hora da História: Quem conta ou Reconta? Como proposta do projeto IV fase I, orientado pela professora Norma Lúcia Nérís de Queiroz, e pude presenciar momentos de muito prazer, trocas de experiências leitoras entre os alunos e interesse pelas histórias contadas.

Nas reuniões coletivas da escola, o assunto que estava sempre em pauta era a competência leitora e escritora dos alunos. Nessas reflexões eram identificados vários fatores que influenciavam as dificuldades dos alunos para ler e escrever, ou seja, fatores externos (poucas práticas de leitura fora da escola, pouco acesso ao livro e a interferência negativa das novas tecnologias). O grupo de professores, em nenhum momento parava para refletir sobre as práticas leitoras/escritoras desenvolvidas por elas naquele espaço escolar. E a partir daí, o interesse em pesquisar essa temática cresceu mais ainda. E o que eu visio com essa investigação é responder a uma questão bastante significativa que é como o professor trabalha as práticas leitoras e escritoras em suas salas de aula, com vistas oferecer aos sujeitos envolvidos a possibilidade deles desenvolverem competências leitoras e escritoras e que possam exercer de forma autônoma sua participação social, tornando-se cidadãos competentes no espaço em que estão inseridos.

Parte II

Estudo de pesquisa

2. Introdução

*“A leitura é a extensão da escola na vida das pessoas.
A maioria do que se deve aprender na vida
terá de ser conseguido através da leitura fora da escola.
A leitura é uma herança maior do que qualquer diploma”.*
Luiz Carlos CAGLIARI,
2009.

Nos últimos anos, a discussão acerca do domínio da leitura e escrita tem crescido cada vez mais nas sociedades letradas, considerando que esse domínio pode possibilitar a inserção e a participação social do indivíduo de forma mais significativa, inclusive para adentrar ao mundo globalizado. Por outro lado, ler e escrever são competências indispensáveis para a formação do cidadão ressaltadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (1997), na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB 9394/96) e no Currículo da Educação Básica do Distrito Federal (2007).

Com isto, as práticas sociais de leitura e escrita e o desenvolvimento das competências leitoras e escritoras dos alunos têm ocupado grande espaço nas discussões acerca da qualidade do ensino oferecido nas escolas, bem como na mídia brasileira, devido aos resultados alcançados pelos alunos nas avaliações externas nacionais e internacionais em comparação aos níveis de proficiência dos alunos de outros países.

A pesquisa, de âmbito nacional, realizado pelo Instituto Paulo Montenegro (2003) divulgou que 72% dos jovens brasileiros, que passaram pela escola nos anos iniciais, são analfabetos funcionais, ou seja, sabem escrever seu próprio nome, leem e escrevem frases simples, efetuam cálculos simples, porém são incapazes de interpretar o que leem e de usar a leitura e escrita em atividades cotidianas, impossibilitando seu desenvolvimento pessoal e profissional (UNESCO, 1989).

Na avaliação internacional, realizada pelo Programa Internacional para Avaliação de Alunos (PISA), no ano de 2003, o Brasil ocupou o 37º lugar em relação ao letramento, especialmente, à leitura. Observamos que os dados não têm se alterado de forma significativa nos últimos anos. De acordo com o relatório divulgado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) em 2009, os resultados do PISA evidenciam, que no

ano de 2009, o Brasil evoluiu 33 pontos em educação na última década. No entanto, o nosso país ocupou nesse ano a 53ª posição. Isto é, apresentou resultados muito próximos aos países com níveis educacionais mais baixos do mundo (países africanos, por exemplo). Este Programa foca em cada avaliação uma determinada área. O enfoque desta última edição foi à leitura, entretanto, a média alcançada pelos alunos brasileiros foi a que menos aumentou, confirmando a defasagem nas competências leitoras e escritoras destes alunos (PISA 2009).

Preocupado com essa situação, o governo federal tem proposto algumas ações com a intenção de mobilizar escolas, professores, diretores e a sociedade civil para mudar este quadro, como por exemplo, o fortalecimento do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), cujo objetivo tem sido distribuir obras didáticas às escolas das redes federal, estadual e municipal; do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) que promove a ampliação do acesso à cultura e o incentivo à formação de alunos e professores como leitores por meio da distribuição de acervos de literatura, de pesquisa e de referência e das campanhas como "Tempo de Leitura" e "Literatura em Minha Casa", entre outras.

Estas iniciativas demonstram a preocupação do governo federal em relação às ações direcionadas ao desenvolvimento de alunos proficientes tanto na leitura quanto na escrita. Apesar das políticas públicas governamentais, algumas instituições de ensino e seus professores têm encontrado dificuldades para promover práticas leitoras e escritoras, bem como atividades que auxiliam os alunos em seu processo de letramento. Será que basta oferecer livros e o processo de letramento estará garantido?

É importante ressaltar que a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (9394/96) preconiza que o objetivo do ensino fundamental é a formação cidadã do aluno. Entretanto, para que isso ocorra, é necessário garantir “[...] pleno domínio da leitura, da escrita e dos cálculos”. Sendo assim, estamos entendendo que o domínio da leitura e da escrita é um dos meios para promover o desenvolvimento do cidadão individual e coletivo.

Já os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) orientam que a leitura possui uma função essencial no processo de ensino-aprendizagem dos alunos da educação básica, uma vez que sua finalidade é a formação de leitores competentes e, conseqüentemente, de escritores, pois a possibilidade deles produzirem textos claros e coesos poderá ter sua origem nas práticas de leitura, espaços de construção da intertextualidade e fonte de referências

“modelizadoras” (YUNES, 2003). A leitura, por um lado, nos fornece a matéria-prima para a escrita: o que escrever. Por outro, contribui para a constituição de modelos: como escrever.

Nesse sentido, a leitura pode ser considerada, neste contexto, como um meio para se alcançar a finalidade da educação nacional, “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (LDB, 9394/96, art. 2º).

Mas afinal, o professor dos anos iniciais tem conseguido desenvolver uma prática pedagógica capaz de despertar o gosto de ler e de produzir textos interessantes em seus alunos? O professor se reconhece como mediador das práticas de leitura e escrita? Afinal de contas, ele é ou não responsável pela iniciação de seus alunos no mundo da leitura e da escrita? Como a leitura vem sendo praticada por eles em suas salas de aula? Que concepções de leitura esses professores possuem? Como estas concepções interferem em suas práticas pedagógicas? Será que os professores têm refletido sobre suas práticas pedagógicas direcionadas ao trabalho com leitura e produção textual?

Justificativa do Estudo

Justifica-se a realização deste estudo, considerando a minha experiência pessoal com os processos de leitura e escrita, nos quais venci grandes obstáculos. Como resultados de práticas e posturas pedagógicas pouco adequadas, vivenciei experiências desfavoráveis no ambiente escolar, como por exemplo, estacionei no meu processo de aprendizagem, e por muito tempo surgia em minha mente à frase da professora da segunda série “*tudo o que você escreve é um lixo*”. Mas como assim um lixo? Lembro que ela sempre pedia para escrevermos uma redação, mas não tínhamos nenhum momento destinado à leitura de histórias, textos narrativos, argumentativos e outros gêneros textuais. A falta de incentivo à leitura, à escrita e à forma de desenvolver essas habilidades pelas professoras, no início da minha escolarização, comprometeu muito a minha expressão oral e escrita, bem como meu desenvolvimento social e cultural.

Será que hoje o professor tem consciência da importância de sua mediação no desenvolvimento de práticas leitoras/escritoras e de como o seu trabalho pedagógico pode afetar o desenvolvimento de seus alunos? Esses questionamentos sempre me acompanharam durante toda a minha trajetória escolar. E quando ingressei na Universidade de Brasília, no

curso de Pedagogia, o interesse por esta temática se acentuou, ou seja, a importância do trabalho pedagógico com leitura e escrita desenvolvido pelo professor em sala de aula.

Neste sentido, durante o curso de Pedagogia, busquei desenvolver minha competência leitora e escritora nas disciplinas e projetos oferecidos, especialmente, os processos de aprendizagem dos sujeitos e os elementos que influenciam esse processo. Aqui, tive também a oportunidade de refletir sobre o meu processo de alfabetização, o que me fez voltar às minhas lembranças escolares. Acredito que o professor no exercício de sua função possui, mesmo que implícito, o poder de apresentar a seus alunos o caminho para despertar neles o gosto pelo universo da leitura. Ele pode também fechar esse caminho, desencadeando em seus alunos, resistências para ler trechos maiores e inseguranças em relação à leitura, à escrita e à compreensão dos textos.

Por esses motivos, e por entender que nos dias de hoje, as habilidades de ler e de escrever se tornaram indispensáveis ao processo de desenvolvimento dos jovens alunos e por ter consciência de que dependendo da forma como esses alunos têm acesso à leitura e à escrita, desenvolverão um olhar crítico com relação à realidade vivida e consequentemente saberão lidar com as várias situações comunicativas que surgirem dentro e fora do ambiente escolar, exercendo com conhecimentos e tranquilidade sua cidadania.

Relevância do Estudo

Acredito que o estudo dessa temática torna-se relevante tanto para os profissionais de educação envolvidos (professores e gestores), pois contribuirá para ampliar sua reflexão no que diz respeito à análise de suas práticas pedagógicas para o desenvolvimento leitor e escritor em seus alunos. Por outro lado, o estudo dessa temática poderá, ainda, ajudá-los na reestruturação de suas estratégias de ensino quanto à ampliação de seus conhecimentos teóricos acerca dos processos de leitura e escrita de seus alunos, já que a proficiência leitora e escritora deles e o trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores são sempre posto em discussão/avaliação.

Sabendo que o ambiente escolar tem por função primordial o desenvolvimento pleno dos alunos como cidadãos e que os professores têm essa tarefa na formação de seus alunos, por meio e sua prática pedagógica, defini como tema desse trabalho de pesquisa a formação de leitores e escritores, visando conhecer o olhar dos professores participantes deste estudo possui sobre o seu papel no desenvolvimento cognitivo, social, cultural, individual e coletivo

de seus alunos e responder a uma questão que para mim é bastante significativa: Que práticas pedagógicas acerca da leitura e escrita estão sendo desenvolvidas com alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, por um grupo de professores em uma escola pública do Distrito Federal, com vistas à formação de alunos leitores e escritores competentes?

Para direcionar esse trabalho, tomarei como base as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais, a legislação vigente acerca da educação e contribuições de alguns autores que estudam sobre os temas e conceitos que nos permitam compreender melhor a relação dos alunos com o universo da leitura e da escrita no espaço escolar, buscando assim a inter-relação entre teoria e prática desenvolvida. Entre eles, destaco os trabalhos de Freire (1989), Aguiar (1991) e Zilberman (1991), Martins (1994), Vygotsky (1998), Coelho (2000), Machado (2001), Yunes (2003), Cagliari (2009) e Soares (2010).

Para isso, definimos os seguintes objetivos geral e específico para nortear esse estudo.

Objetivo Geral

O objetivo geral deste estudo é analisar a prática pedagógica de um grupo de professoras do ensino fundamental dos anos iniciais de uma escola pública do Distrito Federal, envolvendo a leitura e a produção textual de seus alunos com vistas à formação de leitores e escritores competentes.

A partir deste objetivo geral, elaboramos os seguintes objetivos específicos:

- Identificar as diversas conceituações sobre o termo leitura, escrita e letramento ao longo da história da sociedade brasileira.
- Identificar as concepções de leitura, de escrita e de letramento dos profissionais da educação participantes deste estudo, visando analisar a influência que suas concepções exercem no trabalho pedagógico desenvolvidos por elas em suas salas de aula.
- Investigar que práticas pedagógicas são desenvolvidas pela escola que estimulam os alunos em sua formação leitora e escritora.
- Analisar as impressões do grupo de professoras investigadas acerca da leitura e da literatura infantil, refletindo sobre o papel do professor no processo de formação do aluno leitor e escritor.

- Investigar o valor social e cultural que as professoras participantes deste estudo possuem sobre o livro literário.
- Analisar sua relação com a leitura e com o livro de literatura em suas práticas leitoras;
- Identificar facilidades e dificuldades que o grupo de professoras participantes deste estudo tem para desenvolver sua prática pedagógica com leitura, escrita e letramento com seus alunos.
- Verificar que avaliação o grupo de professoras investigadas fazem das políticas públicas de incentivo à formação de leitores e escritores competentes implantadas pelo Governo Federal.

Para uma melhor compreensão do tema pesquisado esse trabalho encontra-se estruturado em três capítulos. No primeiro deles, abordamos aspectos referentes ao tema e os principais conceitos com vistas subsidiar a análise de dados. Com o auxílio de autores que têm se dedicado ao tema investigado, apresentamos uma reflexão sobre o ato de ler, as relações existentes entre o processo de ensino-aprendizagem da leitura, da escrita e do letramento no espaço da sala de aula, dando ênfase ao trabalho pedagógico do professor na formação de alunos leitores e escritores competentes.

Já no segundo capítulo, foram descritos os passos seguidos na construção dos dados. Foi utilizada a metodologia da pesquisa qualitativa e como instrumentos, a observação participante e a entrevista semi-estruturada com os sujeitos envolvidos neste estudo.

No terceiro e último capítulo, apresentamos a análise dos dados, visando responder aos questionamentos feitos no início do trabalho de pesquisa, utilizando os referenciais teóricos citados anteriormente, como base para a análise e discussão mais aprofundada dos resultados obtidos.

Capítulo 1

Referencial Teórico

Pretendemos, neste capítulo, refletir sobre o processo de ensino-aprendizagem do ensino da leitura e da escrita na formação de alunos leitores e escritores competentes, visando à inserção desses alunos na sociedade letrada. Por esse motivo, defendemos que esse processo de ensino-aprendizagem ocorra na interação social e na mediação da escola. Portanto, o trabalho pedagógico do professor nessa direção é de fundamental importância, considerando que ele é um agente educativo responsável pela construção de conhecimentos e formação leitora e escritora de seus alunos.

Seguindo essa perspectiva, o ensino da leitura e da escrita é construído em sala de aula pelo professor com seus alunos em um processo de troca de experiências leitoras e escritoras adquiridas em suas relações sociais e culturais. Tratamos ainda, da relação entre o processo de leitura, de escrita e da zona de desenvolvimento proximal, pois acreditamos que o trabalho pedagógico deve partir dos conhecimentos reais que os alunos possuem, para chegar às potencialidades que cada aluno possui na construção de seus conhecimentos.

Consideramos, também, a aprendizagem da leitura e da escrita na perspectiva do letramento como o uso das práticas sociais e culturais de leitura e escrita dentro e fora do contexto escolar e a importância da literatura infantil na formação de alunos leitores e escritores, ajudando-os a descobrir suas potencialidades para as leituras que vão além do contexto escolar, contribuindo assim, para o seu efetivo avanço individual e *sócio-cultural* como leitores e escritores competentes.

1.1 Os desafios do processo de ensino-aprendizagem da leitura e escrita

O ensino de leitura e escrita tem sido uma questão recorrente na educação dos alunos brasileiros, no entanto, são observadas, ainda, grandes dificuldades por parte dos alunos na aprendizagem destas habilidades, consideradas essenciais para a participação social e o sucesso pessoal, não apenas acadêmico, mas também social e cultural. Zilberman (1991) em suas reflexões nos chama atenção para o lugar de destaque que a leitura ocupa, no encadeamento anual da aprendizagem dos alunos, pois afirma que ela é:

Resultado da alfabetização, sua prática ocupa toda a carreira escolar do aluno, uma vez que não é reduto exclusivo da disciplina de comunicação e expressão. Com efeito, a leitura, se é estimulada e exercitada com maior atenção pelos professores de língua e literatura, intervém em todos os setores intelectuais que dependem para sua difusão, do livro, repercutindo especialmente na manifestação escrita e oral do estudante, isto é, na organização formal de seu raciocínio e expressão (p. 7).

Para Zilberman (1991), na citação acima, a leitura é resultado do processo de alfabetização e um instrumento necessário para a realização de novas aprendizagens. O ensino de leitura é indispensável à formação do aluno, favorecendo a inserção dele na sociedade em que se encontra; Além disso, ela possibilita ao mesmo tempo um aprender contínuo de modo criativo, crítico e autônomo. Em sua análise, a autora ressalta, ainda, que no contexto da educação brasileira, a leitura vem passando por um momento de “crise da leitura”, uma vez que encontra dificuldades de atingir as crianças e jovens, devido à concorrência com os meios de comunicação de massa, pois hoje o indivíduo vive cercado por um mundo visual e tecnológico, no qual a informação é dinâmica e imediata. Por esse motivo, a autora afirma “que justifica uma reflexão coletiva a respeito tanto do significado e da finalidade do incentivo à leitura na escola, quanto das estratégias que o professor pode se valer, se este tem em vista estimular a leitura do aluno à obra literária” (ZILBERMAN, 1991, p.7-8).

Neste contexto, a figura do professor é muito importante para a formação de alunos leitores e escritores, pois ele está diretamente em contato com as dificuldades de aprendizagem de seus alunos. É ele que direciona a sua própria prática pedagógica, buscando possibilidades de aprendizagem, visando favorecer mudanças. É importante frisar, também que, nos dias de hoje, o trabalho pedagógico do professor é sempre questionado nas discussões acerca do ensino da leitura e da escrita em uma perspectiva do letramento. A sua ação pedagógica é associada ao fracasso do aluno. Ressaltamos que esse profissional precisa refletir sobre o papel que tem com os alunos, bem como reconhecer que o fracasso da aprendizagem da leitura e escrita não é responsabilidade somente dele, uma vez que, todas as pessoas têm conhecimento das condições de trabalho do profissional de educação no Brasil.

Na sociedade contemporânea é mais do que certo que os professores tenham de encontrar outra postura de ensino, que não apenas exponha informações para serem memorizadas por seus alunos. Em sua prática pedagógica, o aluno tem de ser o centro do ensino e o professor, o mediador das atividades. Por outro lado, a pauta de discussões dos temas em sua sala surge de situações sociais, políticas e de ações sobre a realidade vivenciada pelos alunos. Esta nova postura deve considerar uma visão de leitura, que permita ao aluno “ler” criticamente e saber lidar com as diferentes manifestações de escrita na sociedade, ou

seja, que seus alunos consigam “apropriar-se da escrita e de suas práticas sociais”, como enfatiza Soares (2010) em suas reflexões acerca do letramento.

A crise da leitura engloba causas de ordem tanto estrutural, quanto pedagógica. Não basta apenas o governo elaborar políticas de distribuição de acervos didáticos e literários para as escolas. Os espaços destinados ao desenvolvimento de práticas sociais de leitura e escrita devem ser ampliados e o professor deve receber formação que articule teoria (referencial teórico-metodológico sobre letramento na escola e na sociedade) à uma prática pedagógica que ofereça a ele, oportunidade de investigar, de trocar experiências da prática educativa com seus pares e de refletir sobre suas estratégias de ensino nos processos de leitura, escrita e letramento do seu fazer pedagógico para contribuir para a formação de seus alunos como leitores e escritores competentes.

1.2 Aspectos da aprendizagem da leitura e da escrita

Para darmos prosseguimento a nossa reflexão sobre o tema, precisamos discutir alguns aspectos referentes ao ato de ler e escrever. Nesse sentido, convidamos alguns autores que tratam dessa temática em seus estudos.

A ideia de que para aprender a ler era necessário apenas desenvolver a capacidade de decodificar sinais gráficos, transformando-os em sons e para aprender a escrever bastava codificar os sons da fala, transformando-os em sinais gráficos, ficou por muito tempo vinculada ao conceito de alfabetização o que correspondia, neste contexto, a uma aquisição mecânica da leitura e da escrita.

Hoje em dia, ler significa mais que compreender o que está escrito com as letras. Significa inferir o que está nas entrelinhas, contextualizar, compreender as diversas linguagens e construir significados. Saber ler e escrever não significa apenas, representar grafemas em fonemas, repetir de forma passiva a informação que está lendo. O aprendizado da leitura e da escrita tem de estar associado a um processo ativo, por meio do qual, desde os primeiros contatos com os textos, o aluno consiga agir sem receios, expressar suas opiniões, dialogar com o texto, estabelecer analogias e fazer conclusões.

Sendo assim, dentro dessa perspectiva interativa, a leitura e a escrita têm sido discutidas por muitos autores: Entre estes, trazemos Silva (1987). Para ele, ler significa:

(...) em última instância, não só uma ponte para tomada de consciência, mas também um modo de existir no qual o indivíduo compreende e interpreta a expressão registrada pela escrita e passa a compreender-se no mundo [...] O ato de ler envolve uma direção da consciência para expressão referencial escrita, capaz de gerar pensamento e doação de significado (p.45).

Para Silva (1987), o ato de ler não se restringe à tomada de consciência do indivíduo sobre o seu mundo, mas vai além disso, como se fosse um instrumento para que ele compreenda, interprete o que está lendo, mantendo um diálogo com as informações trazidas pelo texto, ou seja, compreendendo-se como sujeito pertencente aquela realidade. O que o auxiliará na sua transposição escrita. Nesse processo, tanto o texto quanto o leitor são importantes, uma vez que, para ler, o leitor não lança mão apenas de habilidades de decodificação, mas aporta ao texto suas previsões, seus conhecimentos prévios e seus objetivos. O leitor envolve-se em um processo de compreensão, não se posiciona passivamente diante do texto, já que interage com o texto.

Compartilhando de forma mais ampla desse mesmo pensamento, Freire (1989) enfatizou que ao escrever a obra *A importância do ato de ler*, ele descobriu que ler é um processo que:

[...] envolvia uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre texto e contexto (p.11).

Aqui, Freire (1989) alarga o conceito de leitura, de modo que, nessa perspectiva, a experiência prévia ou a visão de mundo e o conhecimento anterior são importantes para a construção dos significados acerca do texto lido. Para Freire (1989), o ato de ler consiste num ato de consciência. O leitor age diante do texto lido, ele se revela como um ser político, que consegue transformar o que está lendo e de certa forma, acaba influenciando sua forma de agir e de pensar, provocando uma transformação em seu interior. Ler é participar de forma crítica e ativa do contexto da comunicação entre humanos. O indivíduo conhece e compreende o outro por meio dos registros escritos de suas realizações individuais e coletivas.

Da mesma forma, Martins (1994), ao discutir o que é a leitura, destaca que ler é um processo de apreensão de símbolos expressos por meio de qualquer linguagem, portanto, “ler refere-se tanto a algo escrito quanto aos tipos de expressão do fazer humano, caracterizando-se também como acontecimento histórico e estabelecendo uma relação igualmente histórica entre leitor e o que é lido” (p.30).

Já Geraldi (1996) defende a leitura e a escrita como práticas sociais. Ele afirma que ler é um ato de interação e interlocução; pois se trata de um processo de construção de significado e de atribuição de sentidos. Para ele, aprender a ler é:

(...) ampliar as possibilidades de interlocução com pessoas que jamais encontraremos frente a frente e, por interagirmos com elas, sermos capazes de compreender, criticar e avaliar seus modos de compreender o mundo, as coisas, as gentes e suas relações. Isto é ler. E escrever é ser capaz de colocar-se na posição daquele que registra suas compreensões para ser lido por outros e, portanto, com eles interagir (GERALDI, 1996, p. 70).

Podemos entender, então, que na visão de Freire (1989), de Martins (1994) e de Geraldi (1996), a leitura e a escrita são atividades que fazem parte do desenvolvimento cognitivo e existencial do indivíduo, além de ser um ato histórico, social e político.

1.3 Leitura e escrita como prática social e cultural

A propósito, as orientações nos Parâmetros curriculares Nacionais (1997), acerca do ensino das habilidades de leitura e escrita, reforçam que elas são atividades que dependem de processamento individual, mas inserem-se em um contexto social e envolvem disposições atitudinais, capacidades relativas à decifração do código escrito, à compreensão, à produção de sentidos. Cabe à escola e ao professor oferecerem práticas direcionadas ao desenvolvimento da oralidade, da leitura e da escrita de forma a contemplá-las simultaneamente.

Sendo assim, o domínio da leitura e da escrita amplia as possibilidades de comunicação do indivíduo, de sua inserção na cultura, e, portanto, de sua participação cidadã, para isso, as práticas no ensino-aprendizagem dessas habilidades adotadas pelo professor, parte da compreensão individual e coletiva do ato de ler e escrever.

Uma contribuição para os estudos sobre a aquisição do conhecimento e o desenvolvimento humano veio de Vygotsky (1998). Seus estudos sobre a aquisição do conhecimento mostram a importância da interação social para a aprendizagem e, nesse processo de interação, ele destaca o papel da linguagem.

Por essa razão, a concepção de linguagem relacionada à formação do leitor e do escritor, desde o seu processo inicial é uma aprendizagem ativa para ler o mundo através da palavra escrita entre outras formas, pode encontrar pressupostos na teoria histórico-cultural. Sendo assim, Vygotsky (1998) estabeleceu que o desenvolvimento ocorre a partir de um processo sócio-histórico mediado por relações. Os sistemas simbólicos de representações da realidade e o universo de significações são apreendidos pela cultura e na cultura. Ele afirma que “o uso de signos conduz os seres humanos a uma estrutura específica de comportamento que se diferencia do desenvolvimento biológico e cria novas formas de processos psicológicos enraizados na cultura” (p. 54). Ou seja, a cultura oferece uma estrutura de informações, conceitos e significações que constituem e determinam novas aprendizagens aos indivíduos envolvidos.

Ao chegar à escola, os alunos já possuem conhecimentos de algumas práticas sociais e culturais de leitura e escrita adquiridos nas relações sociais e culturais que estavam inseridos. Já possuem alguns conhecimentos reais e é a partir deles que o professor poderá dar início a sua prática leitora e escritora.

Para Vygotsky (1998), as experiências reais promovem o desenvolvimento, e tudo o que a criança é capaz de fazer por si mesma representa seu nível de desenvolvimento real. Para esse pesquisador, o nível de desenvolvimento posterior chama-se potencial e é representado por tudo o que a criança consegue fazer com ajuda. A distância entre um nível e outro é chamada de zona de desenvolvimento proximal e é de grande importância para o professor detectar o nível de cada aluno, a fim de propor atividades e desafios que promovam a passagem de um nível a outro.

As intervenções no processo da aprendizagem da leitura e da escrita, como ressaltado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), interferem nesta distância entre o desenvolvimento real e potencial. Na zona de desenvolvimento proximal, encontram-se as potencialidades do aluno para aprender e progredir no desenvolvimento de suas habilidades leitoras e escritoras, nas interações sociais que são centrais nessa concepção. Nesse contexto,

“para a estruturação da intervenção educativa é fundamental distinguir o nível de desenvolvimento real do potencial” (p. 35), sendo que:

[...] a aprendizagem é condicionada, de um lado, pelas possibilidades do aluno, que englobam tanto os níveis de organização do pensamento como os conhecimentos e experiências prévias, e de outro, pela interação com os outros agentes (PCN-LP, 1997, p.35).

As condições de aprendizagem da leitura e escrita e as intervenções tomadas pelo professor dependem, então, de um conhecimento do professor em relação a seus alunos em sala, incentivando o uso dos conhecimentos prévios aprendidos em sala e, muitas vezes, do conhecimento aprendido no cotidiano, por meio dos processos de mediação. Isto engloba também, como já foi ressaltado anteriormente, considerar o aluno como um ser ativo, interativo, que forma os conhecimentos e se constitui a partir de relações no plano individual, social e cultural.

Yunes (2003), ao argumentar sobre a leitura como experiência, afirma que:

[...] para ler, portanto, é necessário que estejamos minimamente dispostos a desvelar o sujeito que somos - ou seja, lugar do qual nos pronunciamos – ou que desejamos construir pela tomada de consciência da linguagem e de nossa história, nos traços deixados pelas memórias particulares, coletivas e institucionais (p.10).

Assim, o entendimento de leitura e escrita como práticas sociais e culturais ampliam os domínios e as formas de inserção dos alunos em formação na sociedade. Todo cidadão, qualquer que seja seu grau de escolaridade ou posição social, está inserido no mundo letrado e o aluno quando chega à escola, ainda que não alfabetizado, já faz parte desse mundo e interage com a cultura oral e escrita. Sendo assim, o aluno constrói sua consciência leitora e escritora, fazendo essas relações dentro e fora da instituição de ensino.

No entanto, é na instituição escolar que o aluno vai sistematizando o domínio da língua oral e escrita para ampliar a sua participação efetiva na comunicação e no exercício da cidadania, principalmente, aqueles oriundos das classes populares.

Sendo assim, podemos concluir que ser um leitor e um escritor competente refere-se às capacidades de ler e escrever, de fazer uso do objeto de escrita e leitura, na dimensão da alfabetização como no âmbito do letramento. Segundo Soares (2010), a alfabetização e o letramento são processos que se mesclam e coexistem a experiência de leitura e escrita e as práticas sociais, apesar de serem conceitos distintos: a alfabetização é “a ação de alfabetizar,

de tornar alfabeto” (p.31). É apropriar-se do sistema de escrita. Essa autora define letramento como sendo o:

[...] o resultado da ação de ensinar e apreender as práticas sociais de leitura e escrita; é o estado ou condição que adquire um grupo social ou indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais (p.39).

Esse conceito amplia a visão de alfabetização, chamando a atenção não apenas para o domínio da prática de ler e escrever (codificar e decodificar), mas também para os usos dessas habilidades em práticas sociais em que ler e escrever são necessários. Soares (2010), ainda, ressalta a diferença entre um indivíduo considerado alfabetizado e um indivíduo letrado:

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; o alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente as demandas sociais de leitura e de escrita. (p.39-40).

Nesse sentido, é importante que o professor, consciente de que o acesso ao mundo da escrita pelas crianças da classe popular é em grande parte responsabilidade da escola e dele como um agente deste espaço, bem como de sua concepção acerca da alfabetização e do letramento. Em seu fazer pedagógico proporcione práticas leitoras e escritoras que os envolvam no próprio processo de aprendizagem e os façam perceber que para ler e escrever necessitam utilizar várias estratégias para compreender esses processos de forma satisfatória, abrangendo os aspectos relacionados ao uso competente dessas habilidades na sociedade letrada em que estão inseridos.

Para a compreensão de um texto, fazemos perguntas mentalmente. Isso significa que levantamos hipóteses, inferimos determinadas situações ou fatos, definimos estratégias, pesquisamos novas alternativas que o texto não nos fornece de imediato. Solé (1998) em suas considerações acerca das estratégias de leitura afirma que:

O processo de leitura deve garantir que o leitor compreenda o texto e que pode ir construindo uma ideia sobre seu conteúdo, extraíndo dele o que lhe interessa, em função dos seus objetivos. Isto só pode ser feito mediante uma leitura individual, precisa, que permita o avanço e o retrocesso, que permita parar, pensar, recapitular, relacionar a informação com os conhecimentos prévios, formular perguntas, decidir o que é importante e o que é secundário. É um processo interno, mas deve ser ensinado (p. 32).

Daí, podemos concluir que o aluno quando lê, interage com o texto. Isso significa que leitor e texto se influenciam mutuamente. Solé (1998) ressalta que as estratégias de compreensão leitora devem ser ensinadas. Sendo assim, o trabalho desenvolvido pelo professor visa buscar os efeitos que o texto produziu no leitor, o que poderíamos denominar como as contribuições que o leitor estaria apresentando ao texto. Há, assim, várias possibilidades de leitura, o que requer necessariamente reflexão e discussão desses aspectos relacionados à compreensão de um texto por parte dos sujeitos envolvidos nesse processo.

Reconhecendo as especificidades de seus alunos e desses processos, o desafio para a escola e o professor em sua ação pedagógica é “alfabetizar letrando”, ou seja, possibilitar que a alfabetização se desenvolva em um ambiente, onde a criança conviva com variados portadores de textos ao mesmo tempo em que constrói sua base alfabética. Além de possibilitar a esses agentes a reflexão sobre a necessidade de uma proposta de ensino da língua oral e escrita que valorize o uso da língua nas diferentes situações sociais e considere as variações linguísticas existentes em nossa língua. Já que em sua prática em sala de aula a todo o momento, se defronta com uma variedade de dialetos.

Com relação ao trabalho com as diferentes variações linguísticas no contexto escolar Cagliari (2009) afirma:

[...] A escola deve respeitar os dialetos, entendê-los e até mesmo ensinar como essas variedades da língua funcionam comparando-as entre si; entre eles deve estar incluído o próprio dialeto de prestígio, em condições de igualdade linguística. A escola também deve mostrar aos alunos que a sociedade atribui valores diferentes aos diferentes modos de falar a língua e que esses valores, embora baseiem em preconceitos e falsas interpretações do certo e errado lingüístico, têm conseqüências econômicas, políticas e sociais muito sérias para as pessoas. [...] aprender português, não é aprender como a língua (e suas variedades) funciona, mas também estudar ao máximo os usos lingüísticos. [...] A escola dessa forma não só ensinaria português, como desempenharia ainda o papel imprescindível de promover socialmente os menos favorecidos pela sociedade (p.72).

Nessa perspectiva, podemos considerar que o ensino da leitura e da escrita envolve práticas que proporcione aos alunos reflexões sobre como funciona a sua língua, compreendam os usos linguísticos nas diversas situações vivenciadas por eles e os façam analisar e refletir criticamente sobre as relações que estabelecem com as pessoas na sociedade. Um aspecto importante a ser considerado na prática pedagógica em sala de aula e no trabalho com leitura e escrita pelos agentes educativos, pois essas variações linguísticas estão inerentes ao próprio aluno e devem ser respeitadas.

Outro aspecto é que no planejamento do trabalho pedagógico do professor, estejam explícitos os objetivos e as metas a serem alcançados na perspectiva do letramento e da alfabetização. Nas diversas práticas pedagógicas, a interpretação desses objetivos estejam sustentados nos eixos de conhecimentos propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1997) para o ensino da leitura e escrita na sala de aula, que englobam aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais no uso social dessas habilidades pelos alunos em situações que exijam competências leitoras e escritoras no seu processo de inserção social.

1.4 Leitura e escrita na escola: professor como mediador

A questão da formação do leitor e escritor costuma envolver igualmente professores, alunos e família (que possui papel fundamental nos contatos iniciais da criança com a literatura e leitura), entretanto, é no espaço escolar que a ênfase e a continuidade do processo de formação de leitores e escritores ocorrem de forma sistematizada.

Qual é o papel da escola? E qual é o papel do professor? É o de oferecer aos seus alunos, um ensino que dê oportunidades de desenvolvimento leitor e escritor.

De acordo com Cagliari (2009), a leitura é:

A atividade fundamental desenvolvida pela escola para a formação dos alunos é a leitura. É mais importante saber ler do que saber escrever. Se um aluno não se sair muito bem nas outras atividades, mas se for um bom leitor, penso que a escola cumpriu em grande parte sua tarefa. Se, porém, outro tiver notas excelentes em tudo, mas não se tornar um bom leitor, sua formação será profundamente defeituosa e ele terá menos chances no futuro daquele que, apesar das reprovações, se tornou um bom leitor. A leitura é a extensão da escola na vida das pessoas. A maioria do que se deve apreender na vida terá de ser conseguido através da leitura fora da escola. A leitura é uma herança maior do que qualquer diploma. [...] O melhor que a escola pode oferecer aos alunos deve estar voltado para a leitura (p. 139).

O autor enfatiza que a leitura é o caminho para a realização da escrita. “Tudo o que se ensina na escola está diretamente relacionado à leitura e depende dela para se manter e se desenvolver” (p.131). Entretanto, Cagliari (2009) faz uma crítica com relação à supervalorização da escrita no espaço escolar. Afirmar que “há um descaso enorme pela leitura, pelos textos, pela programação dessa atividade na escola” (p.151). Desenvolver o ato de ler bem é indispensável para que se possa aprender sempre, ao longo de toda a vida. “A leitura deveria ser a maior herança legada pela escola aos alunos, pois ela, e não a escrita, será a fonte perene de educação, com ou sem escola” (CAGLIARI, 2009, p. 151).

Por isso, o trabalho desenvolvido pela escola e pelo professor é de fundamental importância, pois deve visar a uma aprendizagem significativa para o aluno. É o que afirma Martins (1994), “a leitura está relacionada principalmente com o contexto pessoal do autor e leitor” (p.31). Assim, ao desenvolver o projeto com leitura a escola e o docente estão valorizando a cultura do aluno e o que por ele é construído em sala de aula. O aluno deve ser estimulado a desempenhar um papel ativo de apreensão na construção dos múltiplos sentidos que estão intrínsecos ao texto escrito. Nesta perspectiva, a leitura é entendida por ela, como uma prática social que, sendo desenvolvida num ato interlocutivo, pressupõe a mediação do professor.

Como afirma Maia (2007), citando Garcia (1992):

Mediar à leitura é estar no meio de uma atividade essencial à escola, à vida, sem tomar as rédeas do processo, como se fosse o professor o único, a saber, o caminho; é estar presente mesmo que sutilmente ausente; é saber que o ato de ler é condicionado por condições e características psicológicas, sociais, econômicas e intelectuais de cada indivíduo e, nesse sentido, cada leitura faz parte de um todo maior (MAIA, 2007, p.19 *apud* GARCIA, 1992).

É nesse processo de interação que se destaca o papel do professor como mediador entre o aluno e o seu objeto de conhecimento. Neste tipo de mediação, o professor deixa de ser o único possuidor e transmissor de conhecimento. Sua intervenção é exercida através de uma prática pedagógica construída de acordo com cada momento do processo, em cada circunstância específica em que ele ocorre e de acordo com a história pessoal de cada criança. O professor passa a entender o processo de construção pessoal do aluno. Para isso, posiciona-se no lugar do aluno que aprende para saber verificar como e por que ele pensa e faz à escrita, procurando, ainda, compreender também o que é essencial na leitura para decidir o que é central e o que é complementar em seu trabalho pedagógico.

Hoje, torna-se cada vez maior a necessidade de que as práticas de leitura em sala sejam orientadas para promover os múltiplos usos e funções da escrita na sociedade e potencialize a reflexão crítica dos alunos acerca das relações que se estabelecem entre as pessoas na sociedade. Dessa forma, o aluno adquirirá competências que os auxiliará na leitura e na produção de textos. Ao interpretar e produzir textos, o aluno indagará sobre o que leu o que escreveu, quem escreve e em que situação escreve, a quem o texto se dirige e com que intenções. Estas indagações irão auxiliá-los a compreender as relações, políticas, econômicas e sociais que são representadas e constituídas na e por meio da leitura e escrita, para as quais

nos chama atenção Paulo Freire (1989). Trabalhar a leitura e a escrita nesta perspectiva é, portanto, uma opção política. Aqui, o professor é desafiado a assumir uma postura política que envolve o conhecimento e o domínio do que vai ensinar.

A leitura e a escrita são habilidades importantes que fazem parte do currículo desde os primeiros anos do ensino fundamental até os últimos do ensino médio, pois são essenciais para um bom desempenho em todas as situações vivenciadas, por esse motivo o trabalho desenvolvido pela escola e pelo professor favorecerá o desenvolvimento de alunos reflexivos e críticos, ou seja, leitores e escritores “competentes”. É o que os Parâmetros Curriculares Nacionais reforçam em suas orientações:

Um leitor competente só pode construir-se mediante uma prática constante de leitura de textos de fato, a partir de um trabalho que deve se organizar em torno da diversidade de textos que circulam socialmente. Esse trabalho pode envolver todos os alunos, inclusive aqueles que ainda não sabem ler convencionalmente (PCN-LP, 1997, p. 54).

Para aprender a escrever, é necessário ter acesso à diversidade de textos escritos, testemunhar a utilização que se faz da escrita em diferentes circunstâncias, defrontar-se com as reais questões que a escrita coloca a quem se propõe produzi-la, arriscar-se a fazer como consegue e receber ajuda de quem já sabe escrever. [...] Formar escritores competentes, supõe, portanto, uma prática continuada de produção de textos na sala de aula, situações de produção de uma grande variedade de textos de fato e uma aproximação das condições de produção às circunstâncias nas quais se produzem esses textos. Diferentes objetivos exigem diferentes gêneros e estes, por sua vez, têm suas formas características que precisam ser aprendidas (PCN-LP, 48-49).

Com base nisso, é cada dia mais perceptível as dificuldades encontradas tanto pela escola como pelo professor no trabalho diário com a leitura, visando à formação de um leitor e escritor proficiente, pois esses agentes educativos se deparam com uma diversidade econômica, social e cultural, ou seja, uma sociedade em processo de transformação constante. Os professores possuem em sala diferentes alunos com múltiplas realidades e, assim, a escola torna-se um espaço de convergência de todas essas realidades, apontando para o professor a necessidade de uma preparação cada vez mais consistente para o desenvolvimento do seu trabalho.

Partindo desse pressuposto, a leitura não é puramente passiva. Deve-se entender leitura num sentido amplo, como a instância de recepção de diversos tipos de texto. Como já citado, Freire (1989) afirma que “(...) a leitura de mundo precede a leitura da palavra”. O leitor, no momento do seu exercício de entender e interpretar os textos que o rodeiam, ativa a sua memória, relaciona fatos e experiências, entra em conflito com valores, dispõe vários textos em diálogo.

Sendo assim, tendo em vista as novas características propostas pelo mundo contemporâneo, à dinâmica de informações, que são difundidas não somente pela escrita, mas por outros meios, como por exemplo, as multimídias, internet... etc., obriga a escola e o professor a ter um novo olhar para os seus alunos, um olhar de respeito as suas características individuais e coletivas que a sociedade os impõem. Esses agentes educativos, a escola como afirma Coelho (2000) sendo como “um espaço privilegiado, em que deverão ser lançadas as bases para a formação do indivíduo” (p.16) e o professor como um mediador do ensino-aprendizagem deve encontrar uma nova postura de ensino.

Em consonância com essa ideia, Coelho (2000) ressalta ainda que:

Essa nova valorização do espaço-escola não quer dizer, porém, que o entendemos como o sistema rígido, reprodutor, disciplinador e imobilista que caracterizou a escola tradicional em sua fase de deteriorização. Hoje esse espaço deve ser ao mesmo tempo, *libertário* (sem ser anárquico) e *orientador* (sem ser dogmático), para permitir ao ser em formação chegar ao seu *autoconhecimento* e a *ter acesso ao mundo da cultura* que caracteriza a sociedade a que ele pertence (p.17).

Além dessa forma de conceber e valorizar o espaço escolar é preciso que encontre uma nova visão de leitura, ou seja, aquela que permita a seleção daquilo que é relevante e digno, de ser utilizado na busca pelo conhecimento satisfatório do aluno. Supõe um aprendizado da leitura e da escrita que abra caminhos para que os alunos sejam agentes de si mesmos. Concepção de leitura na esfera social, histórica e política não se restringe a um ensino da decodificação das palavras, mas vinculando a leitura, na escola, como objeto de conquista de uma prática social.

Recuperando, aqui, uma reflexão profunda de Edgar Morin (2000) a respeito da educação do futuro, o grande desafio da escola e do professor é a sabedoria para organizar os “*saberes*” a ser oferecidos aos alunos, isto porque, como afirma ele:

(...) existe inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre, de um lado, os saberes desunidos, divididos, compartimentados e, de outro, as realidades ou problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários (p.36).

Surge aí, a necessidade de um ensino-aprendizagem, voltado para o esclarecimento do contexto vivenciado pelos indivíduos envolvidos, ou seja, uma junção entre o todo e as partes, uma análise crítica das múltiplas informações que residem nesse espaço. Não tenho dúvida de que diferentes processos de leitura ocorrem em todas as ações exercidas pelos sujeitos nesse espaço.

O foco do trabalho com a leitura mudou, hoje a leitura é vista como um instrumento de transformação social, acredita-se na ação transformadora do ato de ler. De acordo com Freire (1988) “aprendemos, não apenas para adaptar, mas, sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a” (p.76). Dessa forma Freire chama a nossa atenção para o fato de que não basta simplesmente o aluno dominar a leitura e a escrita mecanicamente. É preciso considerar as possíveis consequências políticas da inserção do aluno no mundo letrado. Essa inserção favorecerá uma leitura crítica das relações sociais e econômicas reproduzidas em nossa sociedade.

O processo de leitura proposto por Freire dá-se a partir de temas significativos à experiência do aluno, busca debater aspectos que envolvem o sujeito e sua interação com o mundo, dando-o possibilidade de compreender sua identidade cultural. Assim, a leitura irá permitir ao leitor posicionar-se no mundo, tomar partido, se sentir inserido dentro do espaço em que está envolvido.

Por esse entendimento da leitura, da escrita e da oralidade, mudam os objetivos da Educação. O aluno pode passar a ser visto como sujeito ativo, e não um reproduzidor de modelos. Nesta perspectiva o propósito maior deve-se inserir na sala de aula o espaço para as diferentes manifestações de leitura e escrita na sociedade, que viabiliza a aproximação do leitor e escritor na participação nas práticas sociais existentes na sociedade.

Dessa forma, os alunos devem ser estimulados a discutir o que leram e entender o que estão lendo e não repetir mecanicamente o que está escrito num texto, a valorizar a literatura infantil e a sua importância no desenvolvimento do imaginário dos alunos livros literária. Para isso é preciso que os alunos discutam os textos, que troquem ideias sobre o que leram, conheçam e valorizem a literatura infantil.

2.5 Literatura na formação do aluno leitor e escritor

Muitos são os autores que ressaltam o uso da literatura infantil no trabalho com a leitura no contexto escolar a fim de contribuir com os profissionais de educação na ampliação de estratégias para o favorecimento da competência do aluno leitor e escritor, como por exemplo: Terzi (1995) e Coelho (2000). A escola e o professor possuem papel fundamental no encontro da criança com a leitura e a literatura infantil é o que afirma Terzi (1995):

[...] a exposição constante da criança à leitura de livro infantil expande seu conhecimento sobre estória em si, sobre tópicos de estórias, estrutura textual e sobre escrita. Ouvir e discutir textos com adultos letrados pode ajudar a criança a estabelecer conexões entre a linguagem oral e as estruturas do texto escrito, a facilitar o processo de aprendizagem de decodificação da palavra escrita e a sumariar a história (...). Em suma, a exposição da criança a freqüentes leituras de livros a leva a desenvolver-se como leitora já no período pré-escolar. Esse desenvolvimento contribui, sem dúvida, para uma maior facilidade em acompanhar o ensino proposto pela escola, o que redundará em maior sucesso (p. 43-44).

A tarefa de formar alunos leitores e escritores necessita de uma escola e de bons professores conscientes de seu trabalho com a leitura especialmente os textos literários, nos anos iniciais da educação básica. Este convívio com o livro e a literatura infantil deve ser constante e ter início desde os primeiros contatos da criança com o ambiente escolar.

Como afirma Coelho (2000) “a literatura, e em especial a infantil, tem uma tarefa fundamental a cumprir nesta sociedade em transformação: a de servir como agente de formação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola” (p.15). É geralmente na escola que essa formação se inicia de forma consistente para os alunos das classes populares. Entretanto, observa-se que este convívio leitor/livro e leitor/texto na escola reduz-se à leitura da escola, aquela organizada pelo registro de notas, provas de livros, fichas de leitura, resumos, a qual não auxilia em uma promoção de um aluno leitor e escritor.

E o professor como mediador do ensino aprendizagem, é um dos agentes responsável para despertar em seus alunos para o mundo da imaginação, por meio da leitura, expandindo seus conhecimentos, ajudando-os a estabelecer conexões entre com os vários gêneros literários, suas estruturas, o que o auxiliará em suas produções escritas no decorrer de sua aprendizagem.

Entretanto, nem sempre o processo de formação do leitor foi assim. A literatura destinada às crianças passou por várias transformações ao longo do tempo.

Os primeiros livros infantis foram escritos a partir da transição entre os séculos XVII E XVIII, momento em que se instalou o modelo burguês de família, provocando uma alteração na forma de se visualizar a infância e todas as instituições com elas relacionadas. Dessa forma, explica o papel da instituição escolar como aliada na promoção dos valores e padrões comportamentais burguês da época. O que ocasionou a vinculação de determinado tipo de texto com as práticas pedagógicas que foram impondo na educação, buscando uma

consolidação dos “valores tradicionais”, principalmente após a segunda metade do século XIX (COELHO, p.19).

Coelho (2000) elenca os principais conceitos e padrões de pensamento ou comportamento que se defrontam, hoje, no caos de nossa civilização em mudança. Ela se refere aos chamados “valores tradicionais - consolidados pela sociedade romântica no séc. XIX - e os valores novos, gerados em reação aos antigos, mas que ainda não foram equacionados em sistemas” (p.19).

Desse modo, Coelho (2000), ressalta dois momentos bem definidos da literatura voltada para criança e no fazer pedagógico:

No primeiro momento Coelho (2000), visualiza um cenário de consolidação de valores inerente à sociedade tradicional e o trabalho pedagógico era responsável para vincular valores tais como:

o individualismo, a obediência absoluta à autoridade, sistema social fundado na valorização do ter e do parecer, acima do ser, moral dogmática, sociedade sexofila, reverência ao passado, concepção de vida fundada na visão transcendental da condição humana, racionalismo, racismo e da criança como um “adulto em miniatura” (p.19).

Sendo assim, a literatura para as crianças caracterizava-se como um instrumento pedagógico, elaborada para uma criança vista como um adulto em miniatura. “Uma educação rigidamente disciplinadora e punitiva e uma literatura exemplar que procurava levar o pequeno leitor a assumir, precocemente, atitudes consideradas adultas” (p. 23).

Já no segundo momento, os novos valores, Coelho (2000) destaca que a literatura para criança e jovens se mostra como uma proposta que considere:

O espírito solidário, o questionamento da autoridade, o sistema social fundado na valorização do fazer como manifestação autêntica do ser, moral da responsabilidade ética, sociedade sexófila, a redescoberta e a reinvenção do passado, a concepção de vida fundada na visão cósmica/existencial/mutante da condição humana, o intuicionismo fenomenológico, o antirracismo e a criança como um ser em formação (p. 19).

Neste contexto, a literatura mostra um mundo em construção, os valores tradicionais são questionados, novos valores são agregados aos conhecimentos que a escola deve ensinar visando desenvolver as potencialidades que os alunos possuem. Como enfatiza Coelho (2000) “a criança passa a ser vista como um ser em formação, cujo potencial deve se desenvolver em liberdade, mas orientado no sentido de alcançar total plenitude em sua realização” (p.27). A literatura infantil é um instrumento essencial nessa formação.

Coelho afirma que, há necessidade de dar continuidade à formação dos profissionais de educação, para o trabalho com leitura e a literatura nesse contexto educacional. Evidentemente ressaltamos que as concepções de educação, de literatura e de leitura e de escrita mencionadas nessa discussão, referem-se a paradigmas emergentes, a uma literatura, a um ensino de leitura e escrita que se moldam diariamente e derrubam valores na velocidade das informações vinculadas às novas tecnologias.

Nesse sentido, fala-se de um momento em construção, mas o que pretendemos é ressaltar a mudança dos objetivos do ensino aprendizagem, entendendo que o processo educativo também se constrói hoje tentando levar em consideração a formação plural dos alunos envolvidos nesse processo.

Com isso, é possível notar o processo de mudança sofrido na concepção de literatura infantil, ou seja, de instrumento pedagógico de concepção moralizante do passado, ela passa a espelhar a sociedade, suas relações, necessidades, questionamentos e padrões comportamentais existentes.

Em consequência disto, deverão ocorrer mudanças também na forma de se trabalhar com a literatura no espaço escolar, pois observamos que o uso do livro literário nesse espaço, ainda é muito restrito a ação pedagógica formal. O professor nessa estimulação leitora tem que compartilhar leituras lidas, vivenciadas por ele, demonstrar aos alunos a sua relação com livro, valorizá-lo, ou seja, professor também como leitor, que possui uma relação de cumplicidade com o livro de literatura e a leitura, dessa forma será uma referência no estímulo dos seus alunos na sua formação como leitores e apreciadores de uma boa leitura.

O trabalho desenvolvido pela escola e pelo professor envolvendo um projeto de ensino e o estudo da literatura infantil, segundo Coelho (2000, p. 17), deve “diversificar em dois ambientes básicos: o de estudos programados (sala de aula, bibliotecas para pesquisa, etc.) e o de atividades livres (sala de leitura, recanto de invenções, oficina da palavra, laboratório de criatividade, espaço de experimentação, etc.)”. Sendo assim, a escola deve organizar o espaço, de forma a auxiliar o professor na execução das atividades sistematizadas para a aprendizagem tanto do conteúdo programático como para a realização de atividades onde a aprendizagem ocorra de forma, descontraída, lúdica, que envolvam práticas leitoras e escritoras, com vistas a possibilitar os alunos a descoberta de uma imagem positiva de si mesma e do mundo como um lugar onde haja trocas de experiências proporcionando assim, aprendizagens significativas, com o auxílio da literatura.

No sentido de contribuir para explicitar a relevância da literatura infantil e a sua contribuição na formação leitora dos alunos, Coelho (2000) afirma que esses dois ambientes correspondem a duas faces básicas da formação visada pelo espaço-escola no que diz respeito às atividades com literatura e expressão verbal. Esta formação, segundo ela: “exige do educando a assimilação de informações e conhecimentos para integrá-los em um determinado conjunto coerente do saber, e a que deve estimular ou liberar as potencialidades específicas de cada um deles” (p 17).

A partir da contribuição de Coelho (2000), pensamos que a escola não descobriu, ainda, o potencial da leitura no favorecimento do crescimento do aluno, individualmente e coletivamente e ainda, permanece com o ensino voltado para a instrumentalização mecânica, uma leitura esvaziada de sentido, como foi referida acima por Coelho (2000), a escola, ainda, exige do aluno apenas a aquisição de informações para atingir um determinado saber, um saber específico, sistematizado, desfavorecendo uma estimulação de uma leitura em seus alunos que os façam sentir capazes de manter um diálogo com o livro lido e compreensão dos seus registros escritos. Uma leitura que proporcione a esses alunos momentos de encontros e desencontros, encantamento e prazer, utilizando e compartilhando as suas experiências sociais e culturais no contato com o livro literário.

Capítulo II

Metodologia de Pesquisa

Este capítulo tem por objetivo discutir os procedimentos metodológicos, os protocolos de observação e os métodos empregados para construção dos dados.

Foram utilizados como instrumentos de construção de dados, observações participantes em sala de aula, as descrições da realidade diária do espaço destinado ao trabalho com leitura e escrita desenvolvido pelas professoras em suas salas de aula. Tratando-se, portanto, de uma pesquisa de cunho qualitativo, já que pressupõe um contato direto do pesquisador com o ambiente escolar, que nos favoreceu uma compreensão mais detalhada e consistente dos dados coletados e auxiliou no alcance dos objetivos deste estudo de pesquisa.

Seguindo os subsídios teóricos que discutem a pesquisa em educação, Lüdke e André (2000, p. 11 *apud* Bogdan e Biklen 1982) apresentam a pesquisa qualitativa e as cinco características básicas desse tipo de pesquisa. São elas:

- a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento;
- os dados coletados são predominantemente descritivos;
- a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto;
- o “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador;
- a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo (p. 11-13).

Ao considerar a pesquisa como principal instrumento de investigação e a necessidade do pesquisador de estar em contato direto e prolongado com o campo de pesquisa, para captar os significados dos comportamentos observados, revelam a flexibilidade da abordagem qualitativa, ao mesmo tempo em que fornece ao pesquisador possibilidades de aprofundar-se em seu estudo, buscando compreender as ações individuais do grupo em seu ambiente natural e contexto social, interpretando-os conforme a perspectiva dos participantes e a situação em foco, possibilitando o alcance dos objetivos de seu estudo de pesquisa.

Sendo assim, os instrumentos utilizados na construção dos dados neste estudo foram: a observação participante e a entrevista semi-estruturada, visando descrever e relatar as práticas

leitoras e escritoras dos alunos envolvidos nesse processo, possibilitando um contato mais estreito do pesquisador com o grupo investigado.

Segundo Ludke e André (2000), é importante antes do início da pesquisa, o pesquisador “planejar” a sua observação, ou seja, “significa determinar com antecedência “o quê” e “o como” observar para que se torne um instrumento válido e fidedigno de investigação científica” e definem o papel do observador participante como:

(...) um papel em que a identidade do pesquisador e os objetivos do estudo são revelados ao grupo pesquisado desde o início. Nessa posição, o pesquisador pode ter acesso a uma gama variada de informações, até mesmo confidenciais, pedindo cooperação ao grupo. Contudo, terá em geral que aceitar o controle do grupo sobre o que será ou não tornado público pela pesquisa (p. 25-26).

Ludke e André (2000) também ressaltam que a entrevista - é uma técnica de coleta de dados muito usada nas pesquisas das ciências sociais, incluindo a educação, desempenhando papel importante nos estudos científicos. E afirmaram, ainda, que “a grande vantagem dessa técnica em relação às outras é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos” (p. 33-34).

Entretanto, Ludke e André (2000) salientam que a entrevista que mais se adapta aos estudos educacionais é a semi-estruturada, porque apresenta um esquema mais livre, já que esse instrumento permite mais flexibilidade no momento de entrevistar os professores, os alunos, os pais, os diretores, os coordenadores e os orientadores (p. 35).

A pesquisa foi realizada em uma escola que oferece educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental da rede pública de ensino do Distrito Federal com três professoras regentes e suas respectivas turmas.

Propomos, inicialmente, a observação do espaço reservado à leitura, identificando-se o acervo literário disponibilizado aos alunos atendia às expectativas dos participantes investigados e a observação de algumas aulas ministradas pelas professoras participantes deste estudo, para uma melhor interação e visualização da prática desenvolvida com os alunos.

Com essas observações, procuramos estabelecer um contato mais estreito com as professoras, considerando que elas participariam de uma entrevista semi-estruturada,

buscando compreender suas concepções de leitura, de escrita e de letramento. Considerando fator relevante a relação professor-trabalho-pedagógico-aluno-livro na formação do leitor, além da iniciação da criança na descoberta do universo da leitura e escrita e da postura pedagógica das professoras como mediadoras dessa relação.

Este capítulo descreve a metodologia do estudo, dando destaque ao contexto da pesquisa, o histórico da instituição, a concepção de ensino que orienta as atividades pedagógicas da escola, os sujeitos participantes, os procedimentos que foram tomados para a realização da observação participativa, da entrevista semi-estruturada e da análise de dados coletados.

2.1 – Contexto da pesquisa

A escola onde o estudo foi realizado possui uma história muito interessante com relação à sua construção e aos alunos que atende. Ela ocupa parte das instalações do complexo de repartições da Secretaria de Educação. Está vinculada à Diretoria Regional de Ensino do Plano Piloto/Cruzeiro. Sua construção teve início em 1969 com sede provisória e inaugurada em 09 de março de 1979, dez anos depois, na gestão do governador do Distrito Federal, Elmo Serejo. Foi construída devido à necessidade de atender a comunidade local, filhos de funcionários da Secretaria de Educação e crianças que viviam em invasões próximas ao Setor de Indústria e Abastecimento – SIA.

Em 1990, foi reformada, ampliando seu atendimento à crianças de quatro a cinco anos de idade (educação infantil) e alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental para ampliar o atendimento aos alunos oriundos das chácaras próximas à escola, da cidade da Estrutural, cidade do automóvel, do SIA e do Setor de Oficinas Sul. Esta instituição de ensino possui uma estrutura física pequena, por esse motivo, possui poucas turmas. Oferece o ensino fundamental no turno matutino: uma turma para cada ano/série (1º ao 5º ano) e no turno vespertino, a educação infantil, com apenas duas turmas (1º e 2º períodos). De acordo com a equipe gestora, a escola não possui mais turmas dessa etapa porque as salas não possuem cadeiras, mesas e banheiros adaptados ao tamanho das crianças. A escola conta com uma ampla área verde, entretanto, essa área não tem estrutura para a realização de atividades ao ar livre de forma segura. A área é bastante deserta e ao lado tem um depósito, onde são armazenados mobiliários escolares que não são mais utilizados pelas escolas da Secretária de Educação do DF.

As atividades desenvolvidas pela escola com vista à aprendizagem dos alunos estão centradas em uma concepção sócio-interacionista e são reforçadas pelas orientações pedagógicas contidas na proposta pedagógica da escola, na qual, considera o aluno como um ser único e criativo, que aprende na vida social e no espaço escolar e tem potencialidades e necessidades de interagir e de refletir sobre a diversidade do conhecimento humano. Nesta perspectiva, o ensino oferecido aos alunos parte de atividades significativas e contextualizadas, considerando os conhecimentos prévios e o esforço deles para aprender.

2.2 – Participantes

Participaram deste estudo, três professoras regentes responsáveis por três turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, uma turma do 2º ano, a segunda do 3º ano e a terceira do 5º ano. Duas professoras são efetivas e possuem formação em Pedagogia e já passaram por vários cursos de formação profissional, oferecidos pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e uma professora é de contrato temporário, que também possui curso superior em Pedagogia e atua como professora regente nesta escola há três anos consecutivos.

2.3 – Instrumentos de construção dos dados

Neste estudo de pesquisa, os instrumentos de construção dos dados foram: a observação participativa em salas de aula que teve duração de dez horas semanais em cada turma, visando uma aproximação com os alunos participantes nos momentos de realização de atividades que envolviam a leitura e a escrita e a entrevista semi-estruturada com as professoras, permitindo colher informações mais precisas a respeito de suas concepções e estratégias de ensino envolvendo a leitura, a escrita e o letramento, para subsidiar a análise dos dados coletados.

2.4 - Procedimentos de construção e análise de dados

A escolha dessa instituição foi motivada pela facilidade de trabalhar nesta instituição de ensino, ocupando a função de professora regente, em uma turma do ensino infantil e ter interesse em aprofundar um pouco mais sobre o desenvolvimento de projetos literários

desenvolvidos pela equipe de professoras com vista à formação dos alunos como leitores e escritores.

No início do semestre, conversei com a equipe gestora sobre a possibilidade de realizar o estudo de pesquisa nesta escola. Com o aceite da equipe, procurei as professoras para verificar a disponibilidade e o interesse delas em participar da investigação. Apresentei ao grupo a intenção de fazer um estudo de pesquisa na escola relacionado à promoção de alunos leitores e escritores nos anos iniciais do ensino fundamental e que precisaria da colaboração de três professoras e as mesmas manifestaram interesse em participar deste estudo. Então, iniciei o processo de construção dos dados, primeiramente, pelas observações participativas e depois com a realização das entrevistas das professoras.

As observações nas salas de aula das respectivas professoras, ocorreram na seguinte ordem: uma turma do 2º ano, do 3º ano e do 5º ano, no período entre 9 a 27 de maio de 2011, no turno matutino. Os alunos e as professoras foram bastante receptivos o que me possibilitou observar as atividades planejadas nos dias da observação de forma bastante próxima dos alunos. As entrevistas com as professoras aconteceram no período entre 6 a 10 de junho de 2011, durante os intervalos destinados ao recreio e almoço por escolha das próprias professoras entrevistadas e foram gravadas em áudio.

E para finalizar este capítulo, descreveremos ainda os procedimentos que utilizamos para realizar a análise dos dados e a discussão dos resultados obtidos.

Nesta pesquisa, o material de análise são as respostas fornecidas pelas professoras na entrevista semi-estruturada, realizada a partir da categorização das perguntas feitas, com o auxílio dos dados colhidos na observação participativa e as reflexões dos estudiosos utilizados no referencial teórico deste estudo. Com base nos dados obtidos, buscamos identificar os conceitos de leitura, escrita e de letramento das professoras investigadas, analisar a influência que as suas concepções de leitura, escrita e letramento exercem no seu trabalho pedagógico em sala de aula, procuramos identificar também o posicionamento das professoras referente ao seu papel na formação de leitores e escritores competentes, analisar as impressões do grupo de professoras investigadas acerca da leitura e da literatura infantil no processo de formação do aluno leitor e escritor, investigar o valor social e cultural que as professoras participantes deste estudo possuem sobre o livro literário e identificar também as facilidades e dificuldades que o grupo de professoras participantes deste estudo tem para desenvolver sua prática pedagógica com leitura, escrita e letramento com seus alunos no espaço escolar em que atuam

e como elas avaliam as políticas públicas implantadas pelo Governo Federal no auxílio aos professores e escolas no trabalho pedagógico desenvolvido para a formação de um leitor e um escritor competentes.

Capítulo III

Análise dos dados e discussão dos resultados

Neste capítulo, realizamos a análise e discussão dos dados obtidos nas entrevistas semi-estruturadas realizadas com o grupo de professoras participantes deste estudo e as observações participantes nas salas de aula das respectivas professoras. Inicialmente, relatamos sucintamente o processo de pesquisa neste espaço escolar, isto é, desde a escolha da escola, das professoras e das observações participantes realizadas com o grupo investigado, visando uma melhor compreensão do leitor sobre o caminho percorrido neste estudo de pesquisa. Em seguida demos início a descrição e análise dos dados a partir das entrevistas das professoras, sendo estruturado conforme descrito a seguir: transcrição das respostas das professoras, as conclusões obtidas por meio das observações participantes e as relações com as contribuições teóricas.

Ressaltamos, ainda, que as observações participantes e as entrevistas realizadas, nesse espaço escolar, com as professoras investigadas, ocorreram de forma tranquila, pois durante a pesquisa de campo houve grande receptividade por parte tanto da escola, quanto das professoras e dos alunos. Isto favoreceu a construção percepções relacionadas às rotinas em sala de aula e o espaço escolar, no que diz respeito, ao desenvolvimento das atividades de leitura e escrita no processo de alfabetização e letramento das turmas observadas. Ressaltamos, também, que os nomes das professoras Sofia, Amanda e Paula são fictícios para preservar suas identidades.

3.1 A análise dos dados e discussão dos resultados

A análise dos dados e discussão dos resultados realizada, aqui, levou em conta o roteiro das entrevistas semi estruturadas feitas ao grupo de professoras deste estudo. Em seguida, buscamos compreender o significado dos depoimentos delas com base tanto nas observações realizadas em sala com suas respectivas turmas no desenvolvimento de atividades relacionadas à leitura e à escrita quanto no referencial teórico e os pressupostos teóricos que orientam a pesquisa qualitativa. Com isso formulamos os seguintes tópicos.

- **Que concepções de letramento têm as professoras deste estudo?**
- **As professoras compreendem alfabetização e letramento como processos diferentes?**
- **Se alguém lhes perguntasse o que é leitura e literatura infantil o que vocês diriam?**
- **Trabalho pedagógico desenvolvido pelo grupo de professoras em sala para o desenvolvimento da leitura;**
- **Projetos desenvolvidos pela escola que favorecem a prática de leitura e escrita dos alunos;**
- **Como as professoras investigadas definem literatura infantil?**
- **De que forma o trabalho com literatura infantil influencia na formação de leitores e escritores competentes;**
- **Estratégias utilizadas para o desenvolvimento leitor e escritor dos alunos das professoras investigadas;**
- **Dificuldades encontradas pelo grupo investigado ao desenvolver práticas de leitura e escrita com seus alunos, no espaço escolar que trabalham;**
- **O papel do professor na formação de alunos leitores e escritores competentes;**
- **Avaliação das professoras investigadas das políticas de incentivo a formação de leitores e escritores competentes;**
- **Relação das professoras investigadas com o livro literário e a leitura;**

Com base nesses tópicos acima descritos, iremos dar início à análise dos dados que foram coletados. Refletindo sobre as respostas dadas pelo grupo de professoras pesquisadas,

mantendo um diálogo com os autores que contribuíram em nossas discussões acerca da temática de estudo, fazendo um elo entre a teoria e a prática realizada em sala de aula.

3.1.1 Que concepções de letramento têm as professoras deste estudo?

Com esta pergunta, buscamos compreender a concepção que as professoras participantes deste estudo possuíam sobre o termo letramento. Os depoimentos das professoras Amanda, Sofia e Paula nos revelam que letramento é:

(...) é a capacidade que a pessoa tem de praticar a leitura como um todo. É a capacidade que ela tem de ler imagens, fotos. É o entendimento. É isso. (professora Amanda).

(...) é diferente do simples alfabetizar. Porque alfabetizar é juntar letras, sílabas, palavras, frases até formar um texto, mas o letramento não! É quando você vai além dessa simples escrita e leitura. Você ensina o que está por trás. Qual é a intencionalidade daquela escrita e daquela leitura e esse aluno ele se torna competente pra aplicar essa intencionalidade na vida dele. Então quando ele carrega, ele aprende isso. Ele vai utilizar na vida dele. (professora Sofia).

(...) ao meu ver, vai além da simples alfabetização. É quando o aluno passa a fazer uso social da alfabetização [...] Não é simplesmente lê, decodificar e escrever. (professora Paula).

As professoras, de modo geral, definiram letramento como algo que vai além da decodificação do texto, ou seja, o letramento vai além de saber ler e escrever letras, sílabas, palavras, frases e textos. As professoras Sofia e Paula apresentaram definições mais amplas do que seria o processo de letramento. Para elas, principalmente a professora Sofia, letramento está relacionado a capacidade de o aluno adquirir a habilidade de fazer uso no seu cotidiano da habilidade de ler e escrever, tornando-se competente de aplicar a leitura e escrita em sua vida social. É possível observar que as professoras trouxeram em suas definições a perspectiva social da leitura e da escrita, ou seja, o letramento como objeto de reflexão, de ensino e/ou de aprendizagem dos aspectos sociais da língua escrita, em contraste com uma concepção tradicional que considera a aprendizagem de leitura e produção textual como a aprendizagem de habilidades individuais. Soares (2010) em suas contribuições acerca desse tema argumenta que letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno. A autora enfatiza, ainda, que a ação pedagógica do professor tem de dar suporte ao aluno para fazer uso social da leitura e escrita dentro e fora da sala de aula, ou seja, no contexto em que está inserido de forma efetiva e competente.

3.2 As professoras compreendem alfabetização e letramento como processos diferentes?

Com esta pergunta, procuramos saber se as professoras investigadas notavam diferença entre esses dois processos e de que forma as suas impressões acerca disso influenciavam suas práticas pedagógicas em sala de aula, visando o ensino da leitura e da escrita.

As professoras Sofia, Amanda e Paula expressaram suas opiniões sobre a diferença entre alfabetizar e letrar das seguintes formas:

Sim, existe diferença. [...]O letramento ele pode acontecer por meio dos gêneros textuais, que são os meios que as pessoas se comunicam na sociedade. Então é uma fábula, um bilhete, é uma carta, uma bula de remédio. Então é ele saber manipular, utilizar satisfatoriamente esses gêneros, saber produzir, saber aplicar. E alfabetizar seria o que vem antes disso. Antes de ele ser capaz de saber aplicar e desenvolver os gêneros textuais, ele deve ser capaz de escrever, mesmo as palavras, conseguir lê-las, formar um texto satisfatoriamente. Então alfabetizar é como se fosse assim o grosso da coisa e o letramento é o que tá por traz, o que vem além disso.[...]Quando essa fase da alfabetização está vencida, então cabe ao professor trabalhar a parte de letramento (professora Sofia).

Quando você está alfabetizando, você está ensinando [...]. alfabetizar é você ensinar a ler e a escrever, mas dentro da alfabetização você pode trabalhar o letramento também. Na alfabetização você pode trabalhar o letramento [...]. Levando a criança a fazer a leitura de imagens, rótulos, entendimento deste mundo (professora Amanda).

Sim. Como já foi dito alfabetizar eu acho que é simplesmente decodificar, né, fazer uso normal da leitura e da escrita. E letrar é como atuar, fazendo uso dessa alfabetização (professora Paula).

Nos depoimentos das professoras acerca da diferença entre alfabetizar e letrar, podemos constatar que elas entendem que são processos diferentes, sendo que alfabetizar significa a aquisição pelo aluno do código, quando ele assimila o aprendizado do alfabeto e sua utilização como código de leitura e escrita, o que elas entendem como sendo saber escrever palavras, frases e textos, o que seria uma concepção simplista da alfabetização, ou seja, aquisição dessas atividades mecanicamente (codificação e decodificação) do ato de ler e escrever. E o letramento sendo o uso da alfabetização no entendimento do mundo, a sua atuação no espaço em que está inserido. Para a professora Sofia o processo de letramento é quando o aluno consegue aplicar satisfatoriamente os gêneros textuais fora do contexto escolar, ou seja, usar socialmente a leitura e escrita. Soares (2010) amplia a visão de alfabetização, chamando a atenção não apenas para o domínio da prática de ler e escrever, mas também para os usos dessas habilidades em práticas sociais em que ler e escrever é

necessário. Nesta perspectiva, essa autora argumenta que para o aluno entrar e viver nesse mundo do conhecimento letrado, ele necessita desses dois passaportes: o domínio do sistema alfabético, que se obtém por meio do processo de alfabetização, e o domínio de competências de uso desse sistema, ou seja, saber ler e escrever em diferentes situações e contexto, que se obtém por meio do processo de alfabetização.

Faz-se necessário salientar que a professora Amanda ressaltou mesmo que de forma restrita que se pode trabalhar com a alfabetização e o letramento de forma simultânea em sala de aula. Afirmação que de certa forma condiz com a intencionalidade de sua prática e de suas colegas de trabalho em suas respectivas salas de aula. Durante as práticas por elas desenvolvidas em sala de aula, observei que as atividades planejadas por elas relacionadas ao trabalho de leitura e escrita confirmam as suas falas. As diversidades de gêneros textuais permeiam as atividades e as suas explanações e no ensino dessas habilidades oferecidas aos seus alunos às diferentes manifestações de escrita existentes na sociedade, como por exemplo, a convivência em sala com rótulos, placas, revistas, jornais, classificados... etc, possibilitando a eles participar de práticas sociais, desde a leitura e escrita de cartas, de convites, bilhete, de avisos, classificados (...). Isso comprova um ensino pautado no trabalho simultâneo desses processos.

Soares (2010) também nos chama a atenção para isso. Alfabetização e letramento segundo essa autora, são processos diferentes, cada um com suas especificidades. Ela acredita que é possível alfabetizar letrando, ou seja, possibilitar que a alfabetização se desenvolva em um ambiente onde o aluno conviva com variados portadores de texto ao mesmo tempo em que adquire a codificação e decodificação do ato de ler e escrever, ao contrário da professora Sofia para quem primeiro vem um depois o outro.

3.3 Se alguém lhes perguntassem o que é leitura e literatura infantil o que vocês diriam?

A intenção aqui foi saber que concepções as professoras participantes deste estudo tinham acerca da leitura e da literatura. Ou seja, queríamos entender que concepções de leitura permeavam o trabalho pedagógico desenvolvido com seus alunos. Pois acreditamos que a prática pedagógica de um professor reflete as concepções que adquire ao longo da sua formação e como ele aprendeu quando era aluno.

A leitura trabalhada na escola é conhecer as histórias por meio dos livros, quando a criança desenvolve essa pratica mesmo de decifrar o código , mas não existe só essa leitura, existe a leitura de mundo, né, onde o aluno coloca opinião dele, mas essa leitura assim com relação à alfabetização e letramento é mesmo decifrar o código e

entender não só decifrar e lê o código por si, é entender qual a intencionalidade, o quê ele acabou de ler tá querendo dizer, tá querendo passar. [...]. Você tornar aquilo parte da sua vida também (professora Sofia).

É o ato de ler, de decifrar os códigos e entender aquilo que está lendo (professora Amanda).

Ler pra mim e interpretar, é compreender, não é simplesmente decodificar, é compreensão (professora Paula).

Com as respostas das professoras é possível constatar que elas concebem a leitura como um ato que vai além da simples leitura do código escrito. Ler requer um aprofundamento leitor, ou seja, compreensão, entendimento daquilo que está lendo. A professora Sofia enfatiza que essa leitura está relacionada à leitura do próprio mundo. É a forma que o aluno se envolve na leitura, dá a sua opinião. É saber relacionar o que está lendo (escrito ou não) com o contexto, com a vivência de cada um, ao fazer a leitura de um texto compreender a função daquele texto e a proposta do autor. Ser um leitor ativo. Entretanto, observei que em suas práticas leitoras em sala, apesar do oferecimento de uma diversidade de gêneros textuais e da intencionalidade ao trabalhar essa habilidade, muitas vezes deixaram a desejar no sentido de trazer os alunos para o texto lido, deixaram de explorar as informações dos textos oferecidos, isto é, discutir o texto e ouvir as opiniões dos alunos, auxiliando-os em seu processo de interpretação e compreensão do texto lido. Aqui foi possível observar que há um distanciamento entre suas concepções e suas práticas pedagógicas com seus alunos no trabalho com a construção da leitura.

Nesse sentido, Freire (1989), destaca que:

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

Nesta afirmação, o autor ressalta a importância de considerar o contexto pessoal e social e as experiências trazidas pelo aluno na construção do sentido do texto, favorecendo o desenvolvimento de sua criticidade e conseqüentemente de sua inserção no mundo considerado letrado. Complementado essa reflexão, Geraldi (1996) em suas reflexões sobre o processo de aprender a ler salienta sobre a capacidade de interlocução existente entre o leitor e autor, ou seja, capacidade de interação, de troca de experiências. Assim, uma interpretação de textos está relacionada com as experiências, com os valores, com os conhecimentos, com a percepção lógica, com os sentimentos de cada leitor e, logicamente, com a particular

capacidade de interlocução subjetiva, isto é, com a capacidade de conversar com o autor, questionar suas ideias e perceber suas intenções. O que seria ao meu entendimento uma concepção interativa do ato de ler, ou seja, uma leitura como prática social, defendida neste trabalho.

Reforçando essa argumentação os Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa (1997) ressaltam:

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita. Qualquer leitor experiente que conseguir analisar sua própria leitura constatará que a decodificação é apenas um dos procedimentos que utiliza quando lê: a leitura fluente envolve uma série de outras estratégias como seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível rapidez e proficiência. É o uso desses procedimentos que permite controlar o que vai sendo lido, tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, arriscar-se diante do desconhecido, buscar no texto a comprovação das suposições feitas, etc (p.36).

Já em relação às concepções das professoras sobre a literatura infantil inicialmente busquei conhecer o sentido da literatura infantil para o grupo pesquisado, procurando fazer um elo entre suas concepções acerca de leitura, de literatura infantil e suas práticas em sala de aula. Para elas a literatura infantil é:

São histórias voltadas mesmo pra criança, que fazem parte do universo da criança, então ela tem uma linguagem mais própria mesmo pra criança, mais do sonho, da fantasia que trabalhe desde cedo os valores, alguns conceitos da sociedade. Literatura infantil pra mim é isso. (professora Sofia)

Literatura infantil acredito ser histórias contadas de acordo com a fase deles, de acordo com o mundo que eles vivem, mundo de conto de fadas, eles ainda estão no mundo da imaginação, entendeu (professora Amanda).

A literatura infantil eu percebo que o aluno já faz mesmo antes mesmo da leitura e escrita né. Ele pega o livro mesmo quando não está alfabetizado, ele ao folhear o livro, ele inventa, ele cria, ele fantasia uma história pra esse livro né. Depois de alfabetizado eu percebo que o aluno tem dificuldade maior de fantasiar, de criar. Quando passa pra a escrita, para o uso da escrita, da produção ele tem uma dificuldade maior. Então, eu acho que o uso da literatura esta presente desde muito pequenininho. Não precisa estar alfabetizado pra fazer uso da leitura, uso da imaginação e da fantasia (professora Paula).

As professoras em suas falas concebem literatura infantil como a literatura destinada à criança, histórias contadas para as crianças que fazem parte da sua imaginação e de sua fantasia. A professora Sofia em seu depoimento ressalta a importância de oferecer livros de literatura infantil de acordo com a linguagem própria da criança, além de ressaltar a necessidade de trabalhar os valores e alguns conceitos que estão espalhados na sociedade, deixando transparecer, que a literatura pode ser utilizada em sala como um instrumento capaz de direcionar a prática pedagógica para o questionamento desses valores e conceitos vivenciados por seus alunos. Se considerarmos as práticas pedagógicas realizadas na execução do projeto leitura desenvolvidas por ela no espaço escolar observado comparado ao conceito apresentado por Coelho (2000) seria uma concepção simplista do conceito de literatura infantil.

Coelho (2000) nos apresenta um conceito bastante abrangente de literatura infantil:

A literatura infantil é antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/ impossível realização... (p.27).

Coelho (2000) enfatiza que a literatura infantil é uma arte que representa uma linguagem específica e de certa forma, representa uma determinada experiência humana, difícil de ser definida em sua essência, entretanto, em cada época a literatura foi direcionada a compreender e a produzir aquilo que estava sendo vivenciado, cada momento a compreensão e a produção é singular. Na sociedade contemporânea existem saberes específicos que representam o mundo, o homem e a sua vida prática. Então, o imaginário e o real estão entrelaçados, o aluno também representa o mundo por meio de suas interações sociais e culturais. Assim, ao professor e ao espaço escolar é atribuído, hoje a função de orientar:

às crianças, no sentido de que, ludicamente, sem tensões ou traumatismos, elas consigam estabelecer relações fecundas entre o universo literário e o seu mundo interior, para que se forme, assim, uma consciência que facilite ou amplie suas relações com o universo real, que elas estão descobrindo dia a dia e onde elas precisam aprender a se situar com segurança, para nele poder agir (COELHO, 2000, p. 51).

Voltando ao depoimento dado pela professora Paula, podemos constatar que ela cita mudanças por ela observada, na relação da criança com o livro. Desde aquelas crianças que não sabem ainda lê e, àquelas crianças que estão em processo de alfabetização e letramento.

Durante o seu desenvolvimento, a criança passa por estágios psicológicos que precisam ser observados e respeitados no momento da escolha de livros para ela. Em suas contribuições acerca desse assunto, Coelho (2000) salienta que essas etapas não dependem exclusivamente de sua idade, mas de acordo com o seu nível de amadurecimento psíquico, afetivo e intelectual e seu nível de conhecimento e domínio da leitura. Sendo assim, é necessária a adequação dos livros as diversas etapas do desenvolvimento infante/juvenil. De acordo com essa autora, existem cinco categorias de leitor: o pré-leitor, o leitor iniciante, o leitor-em-processo, o leitor fluente e o leitor crítico (p.33-34).

Esse leitor que está iniciando o seu processo de alfabetização (a partir dos 6/7 anos), Coelho (2000) afirma “que ele está passando por um processo de socialização e de racionalização da realidade” (p.35) e enfatiza que nessa fase, a presença do adulto é de fundamental importância. Ou seja, “a presença do adulto, como agente estimulador, faz-se ainda necessária, não só para levar a criança a se encontrar com o mundo contido no livro, como também para estimulá-la a decodificar os sinais gráficos que lhe abrirão as portas do mundo da escrita” (p.35).

Sendo assim, o trabalho desenvolvido pelo professor em sala de aula estimulará a criança a manter um contato íntimo com o livro de forma a considerar a amplitude de possibilidades que o livro de literatura infantil pode proporcionar ao desenvolvimento do aluno de forma prazerosa e criativa. O professor ao estimular esse contato irá considerar a fusão entre os dois mundos vivenciados pelos alunos, o da fantasia e o do real o que para com Coelho (2000) é essencial nessa estimulação, com vista ao desenvolvimento do prazer pela leitura desse difícil leitor a ser conquistado. De acordo com essa autora, os textos literários a serem usados nessa idade “devem estimular a imaginação, a inteligência, a afetividade, as emoções, o pensar, o querer, o sentir” (p.35).

Nas observações em sala de aula foi possível constatar esse cuidado pelas professoras com relação à escolha dos livros a serem trabalhados e oferecidos aos alunos em sala de aula, de forma, a respeitar a idade dos alunos nos anos/séries, e o interesse desse leitor em processo.

3.4 Trabalho pedagógico desenvolvido pelo grupo de professoras em sala para o desenvolvimento da leitura.

O trabalho com leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, conseqüentemente, a formação de escritores, pois a possibilidade de produzir textos eficazes

tem sua origem na prática de leitura, espaço de construção da intertextualidade e fonte de referências modelizadoras (PCN-LP. 1997, p.40).

Partindo dessa afirmação proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais da língua Portuguesa, neste tópico buscamos saber de que forma o professor procura em sua prática diária desenvolver a leitura.

Olha em sala a leitura é desenvolvida em vários momentos. [...] em todas as atividades que o professor for fazer ele pode tá trabalhando a leitura ali junto. Então assim, durante a realização de uma atividade, por exemplo, o professor pode tá ali sempre explorando, pedindo para que os alunos leiam e ali ele vai desenvolvendo a entonação, o entendimento daquilo que ele leu, levando o aluno a entender o que ele leu. E o professor pode usar a leitura nas horas, não só nos momentos de atividades, mas em todos os momentos. Tá chamando atenção pro aluno lê uma imagem, ler uma legenda de uma foto que tenha no livro, num cartaz, a própria atividade que ele produziu o professor está falando agora leia o que você escreveu e o momento, por exemplo, na hora da leitura quando o professor trabalhar ali a atenção concentração da turma onde eles vão escolher os títulos, tem o momento ali separado pra leitura apenas onde eles vão se inteirar. Esses títulos devem ser adaptados a idade, maturidade desses alunos, e o professor podem instigar também esses alunos a levarem o livro pra casa e se apropriarem ali da história e contarem para os outros alunos ou então uma pesquisa de algum tema que o professor manda pra biblioteca pra estudar. O próprio uso do dicionário é uma leitura, então assim várias práticas no dia a dia de sala de aula dão pra dizer que o professor tá trabalhando à leitura (professora Sofia).

Poemas, leituras de palavras e revistas. Eu utilizo todos os recursos assim possíveis para que esse aluno tenha acesso a esse momento (professora Amanda).

Na minha sala de aula toda leitura é feita pelos alunos eu só leio depois, no final. Mas antes, a gente trabalha a leitura silenciosa, dou aquele prazo para que o aluno faça a leitura silenciosa, depois eles fazem a leitura em voz alta. Todo texto a leitura é feita por eles. Eles é que fazem a leitura. A leitura está o tempo inteiro presente (professora Paula).

Com esses depoimentos, podemos constatar que as professoras ressaltam o desenvolvimento dessa habilidade em todos os momentos em sala, entretanto a professora Sofia enfatiza que esse desenvolvimento depende muito da ação do professor como mediador do ensino. No seu depoimento ela vai exemplificando, descrevendo várias possibilidades de pô-la em prática em sala de aula nas atividades diárias que envolvem essa habilidade. A professora Paula também resalta a presença da leitura em sala e a participação dos seus alunos nesses momentos de leitura. O que confirmo as suas falas, pois nas observações realizadas em sala notei que a presença da leitura é algo constante, tanto nas atividades diárias realizadas em sala que envolvem conteúdos programáticos do ano/série, quanto nos momentos de realização das atividades desenvolvidas nos projetos da escola que tem por objetivos a aproximação dos alunos com os livros.

Sobre o trabalho diário da leitura e as várias possibilidades de prática em sala de aula os Parâmetros Curriculares da Língua Portuguesa destacam algumas formas que podem ser realizada no espaço escolar: de forma silenciosa, individualmente; em voz alta (individualmente ou em grupo) quando fizer sentido dentro da atividade; e pela escuta de alguém que lê (PCN-LP, 1997, p44).

Dessa forma, é necessário que o professor no desenvolvimento de sua prática planeje o seu trabalho com objetivos claros e que faça sentido para os seus alunos, preparando-os para o momento da leitura e para a finalidade daquela proposta leitora diária. É possível constatar pelas falas das professoras que elas possuem consciência da importância do desenvolvimento dessa habilidade em sala, pois descrevem várias situações didáticas que se forem realizadas com regularidade favorecerá a formação leitora de seus alunos e consequentemente da formação escritora, demonstrando sensibilidade quanto ao ensino da leitura e do seu papel de destaque no desenvolvimento das atividades diárias trabalhadas em sala em busca da aprendizagem de seus alunos visando a formação de leitores e escritores competentes.

3.5 Projetos desenvolvidos pela escola que favorecem a prática de leitura e escrita dos alunos.

Neste tópico, buscamos conhecer os projetos desenvolvidos pela escola e verificar pelos depoimentos dados pelas professoras entrevistadas se eles favorecem as suas práticas de leitura e escrita dos seus alunos.

As professoras Amanda e Paula descrevem sobre os projetos da escola de forma sucinta.

Temos os projetos tempo da leitura ou é hora da leitura? É sempre a leitura após o recreio, a gente pára vinte minutos para fazer a leitura. Tem o projeto da sala de leitura que toda sexta-feira a gente visita a sala de leitura para eles terem contato com os livros.

Quando perguntei se ela achava que esses projetos auxiliavam o contato do aluno com o livro, respondeu:

Com certeza, eu visualizo isso durante as atividades desenvolvidas (professora Amanda).

Aqui na escola a gente tem a sala de leitura que é trabalhado uma vez por semana, tem o momento leitura após o intervalo [...] depois do intervalo volta à calma com o uso da leitura e assim a leitura esta inserida, né, em quase tudo que é diretamente trabalhado em sala de aula, é algo muito trabalhado. [...]. Eu acho que já até virou rotina né, eles já sabem, volta o recreio eles vão já pegam os livrinhos, Já se transformou em uma rotina. Eles gostam, a gente passa despercebido, eles mesmo cobram. Eles cobram! (professora Paula)

Já a professora Sofia não citou todos os projetos de leitura da escola, entretanto, fez uma descrição detalhada de um dos projetos existentes na escola.

A escola desenvolve um projeto que a professora leva os alunos uma vez por semana a biblioteca e ali ela conta uma história pra esses alunos e eles ouvem a história, sempre apreciam muito, e depois a professora sorteia um aluno pra levar esse título que a professora leu pra casa, passa o final de semana. Então qual é o objetivo? Que a família também se interesse pela leitura desse livro e possa auxiliar essa criança no desenvolvimento da leitura e ao retornar para a escola na segunda- feira esse aluno que levou o livro pra casa ele tem a oportunidade de fazer o reconto dessa história pra todas as turmas, então assim é uma atividade que envolve a família, os pais que são envolvidos eles realmente participam, sentam com os filhos, eles leem e são convidados pela escola pra irem até a escola na segunda- feira fazer o reconto juntamente com os filhos, embora assim, nem todos os pais tem essa disponibilidade e às vezes, até o interesse mesmo. É um projeto muito bom que tem sido aplicado na nossa escola (professora Sofia).

Pelos depoimentos das professoras acima é possível verificar que há três práticas pedagógicas desenvolvidas pela escola que estimulam os alunos e auxiliam os professores em sua prática diária na promoção da formação leitora e escritora de seus alunos. Essas ações funcionam por meio do projeto leitura que tem por objetivo criar o hábito de ler desde os primeiros anos de vida escolar dos alunos desse espaço escolar, desenvolvendo a compreensão e a comunicação dos mesmos e levá-los a apreciação de momentos de leitura oferecendo-lhes suporte básico para o desenvolvimento do processo criativo. Pelas observações participativas realizadas nesse espaço escolar constatei que essas ações funcionam diariamente nesse ambiente escolar, todas as professoras têm em seus planejamentos diário e semanal, tempo reservado para os momentos de contato com o livro, como por exemplo, leitura após o recreio com a finalidade de voltar à calma dos alunos, ida a biblioteca da escola, uma vez por semana as professoras com suas respectivas turmas vão até a sala de leitura, neste ambiente os alunos ouvem histórias contadas pelo professor da sala de leitura ou o professor regente, que tem por objetivo a participação da família no momento de reconto na segunda-feira, fazer empréstimo de títulos para levar para casa, sendo mais uma forma de envolver a família. É importante salientar que em algumas salas tem o cantinho intitulado: Cantinho da leitura, onde encontra uma caixa de leitura para ser utilizada nos momentos destinados a leitura, notei um trabalho efetivo no estímulo à leitura e esforço dos professores nas realizações dessas atividades.

A partir dessas ações do projeto intitulado leitura, todos os alunos da escola são envolvidos em um ambiente leitor, desde aqueles matriculados no ensino infantil até os que estão nos anos iniciais do ensino fundamental, promovendo dessa forma, a aproximação entre o aluno e texto literário, provocando neles o gosto pela leitura e o diálogo com o mundo que o cerca.

Para Zilberman (1991), os projetos de leitura em sala de aula constituem peça importante na aproximação do aluno com as obras de ficção.

Consequentemente a proposta de que a leitura seja re-introduzida na sala de aula significa o resgate de sua função primordial, buscando, sobretudo a recuperação do contato do aluno com a obra de ficção. Pois é deste intercâmbio, respeitando-se o convívio individualizado que se estabelece entre o texto e o leitor, que emerge a possibilidade de um conhecimento do real, ampliando os limites – até físicos, já que a escola se constrói como um espaço à parte – a que o ensino se submete. (1991, p.21)

Sendo assim os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1997) também ressalta em suas orientações para o trabalho com leitura que:

A característica básica de um projeto é que ele tem um objetivo compartilhado por todos os envolvidos, que se expressa num produto final em função do qual todos trabalham. Os projetos de leitura são situações didáticas para o contato direto com os diversos tipos de atividades em que a linguagem oral, linguagem escrita, leitura e produção de textos se inter-relacionam de forma contextualizada, pois quase sempre envolvem tarefas que articulam esses diferentes conteúdos (p-45).

Essa articulação de diferentes conteúdos e textos de forma contextualizada ocorre na prática diária em um ambiente educativo. Sendo que por meio de um projeto de leitura o professor propicia aos alunos a identificação de diferentes tipos de textos e com a prática de leitura desses textos o leitor passará a interpretação de acordo com o objetivo da leitura oferecida pelo professor. Cria-se uma situação de leitura por diversão e informação, além de promover a participação coletiva e a interpretação de outros leitores sobre os assuntos trabalhados em sala. Ao fazer uso de um projeto o professor terá flexibilidade ao planejar as atividades direcionadas para o momento da leitura e consequentemente terá elementos necessários para o trabalho com escrita em sala de aula.

Podemos concluir que as professoras possuem uma relação estreita com o projeto de leitura desenvolvido pela escola e que no planejamento diário as práticas leitoras para a

execução do mesmo estão sempre presentes em suas práticas tanto em sala, quanto nos espaços destinados ao incentivo da leitura e do contato dos alunos com os livros.

3.6 De que forma o trabalho com literatura infantil influencia na formação de leitores e escritores competentes.

Neste tópico, buscamos saber as opiniões das professoras acerca da influencia do uso da literatura infantil no trabalho realizado na formação de leitores e escritores, associando as opiniões dadas com a presença do livro de literatura infantil em suas práticas de leitura e escrita.

Eu creio que sim, porque a criança que tem contato com a leitura infantil ela tem oportunidade, ela vai aprender a desenvolver o vocabulário dela mais cedo, vai se apropriar de palavras. Assim ela vai enriquecer a cultura dela de um modo geral. Então, a gente vê que as crianças que isso é negado a elas, esse contato com o livro. Elas ficam com essa cultura mesmo dela de vida, mais pobre, não conhecem muitas palavras, não conhecem histórias. [...] é importante que a criança tenha acesso, tenha esse conhecimento desde cedo, porque isso vai ampliando as possibilidades dela como leitor e escritor (professora Sofia).

Sim, com certeza. Influencia criando gosto né. Porque cria o hábito, Cria o gosto pela leitura, quanto mais você lê, acho que mais você desenvolve, mais você vai criar gosto pela leitura (professora Amanda).

Acho que influencia é forte. Eu acho que o estímulo da literatura tem que partir desde muito cedo, na família, em casa. Eu digo de cadeira, pois eu tenho três filhos que receberam o mesmo estímulo, o mesmo incentivo e um gosta de ler, os outros dois não. Acho que isso varia muito de pessoa para pessoa. Acho que os próprios profissionais de educação eles não gostam muito de lê. Isso dificulta o trabalho por eles desenvolvidos, pois a gente só passa o que gosta o que a gente não gosta, não. Só passa o que tem (professora Paula).

Como vimos às três professoras investigadas em suas opiniões, deixaram transparecer que acreditam que o trabalho com literatura infantil influencia na formação de leitores e escritores competentes. As professoras Amanda e Sofia em suas falas deixam claras as vantagens que um aluno terá ao ter contato com a literatura infantil, como por exemplo, o desenvolvimento do gosto pela leitura, a oportunidade de desenvolver o vocabulário, o enriquecimento de sua cultura e a ampliação de seu conhecimento e desenvolvimento como leitores e escritores. Então acreditam que todos esses aspectos se bem trabalhados, estimulados tanto em casa, como na escola, são influenciados pelo contato com o livro de literatura infantil.

Nas observações realizadas nas salas dessas professoras foi possível constatar que elas possuem consciência da importância do trabalho com literatura infantil em sala de aula, pois a

presença dos livros e o incentivo de suas leituras aos alunos pelas professoras são práticas constantes em suas práticas diárias. Elas possuem um pequeno acervo literário e momentos direcionados ao acesso ao livro, buscando promover o acesso à leitura no âmbito escolar.

Já a professora Paula, além de opinar sobre a influência da literatura infantil no desenvolvimento dos alunos salientou que esse estímulo deve acontecer desde muito cedo e que a família é de fundamental importância nesse processo de formação de leitores e escritores proficientes. Além disso, salientou algo muito importante e que é um assunto que vem sempre à tona quando se fala da formação de leitores, a questão de um professor como leitor.

Sobre esse assunto, Lajolo (1991) afirma que:

[...] se a relação do professor com o texto não tiver um significado, se ele não for um bom leitor, são grandes as chances de que ele seja um mau professor. E, à semelhança do que ocorre com ele, são igualmente grandes os riscos de que o texto não apresente significado nenhum para os alunos, mesmo que eles respondam satisfatoriamente todas as questões propostas. O primeiro requisito, portanto, para que o contato aluno/texto seja o menos doloroso possível e que o mestre não seja um mau leitor. Que goste de ler e pratique a leitura (p. 54-55).

Complementando a contribuição acima, Machado (2001) ressalta que professores que:

Não leem, não vivem com os livros uma relação boa, útil, importante. Sem isso, não dão exemplo e não conseguem verdadeiramente passar uma paixão pelos livros e sem paixão, ninguém lê de verdade (p.118).

Pelo exposto anteriormente, podemos concluir que quando pensamos na literatura infantil no espaço escolar, pensamos no coletivo, na leitura partilhada, pensamos em um professor como leitor que forma leitores. Aquele que procura democratizar o acesso ao saber, que retira de si atitudes autoritárias e que leva o leitor a uma compreensão plena do texto lido pela adequação de tema e linguagem do público alvo, que demonstre entusiasmo pelo livro e pela história contada por esse livro. Para que ocorra o desenvolvimento dos alunos e a sua participação efetiva em atos de leitura, é fundamental ver seu professor envolvido com a leitura e com o que conquista por meio dela. “Ver alguém seduzido pelo que faz pode despertar o desejo de fazer também” (PCN - Língua Portuguesa, p. 58). Podemos concluir que o professor é um referencial muito forte no caminhar de seus alunos ao encontro do livro literário e da sua compreensão leitora.

3.7 Estratégias utilizadas para o desenvolvimento leitor e escritor dos alunos das professoras investigadas.

Sabendo que nos dias de hoje é cada vez mais necessário que o aluno tenha acesso a aprendizagem de forma contínua, sem a qual, o mesmo, corre o risco de não participar efetivamente na sociedade. Os professores comprometidos com a formação de seus alunos buscam estratégias de ensino que os auxiliam em seu desenvolvimento tanto leitor quanto escritor.

Neste tópico, procuramos conhecer as estratégias utilizadas pelas professoras investigadas em sua prática educativa que favorecem o desenvolvimento leitor e escritor de seus alunos.

Quando questionadas sobre as formas de incentivo por elas usadas nesses momentos, as professoras Amanda, Sofia e Paula, responderam:

Olha é pelo menos uma vez por semana sempre há uma produção de texto espontânea e também uma produção direcionada. E essa produção ela é compartilhada com todos os alunos na sala e divulgada em mural, no jornalzinho da escola [...] isso é muito importante. Então cada vez mais ela vai se apropriando ali dessa capacidade de ler e escrever. Porque ela tem que produzir, então ela deve ser incentivada pra que não fique só ali no caderno aquele momento e pronto. Depois o professor não ler, ninguém fica sabendo, não é compartilhado com os colegas. [...] as crianças valorizam muito isso do outro conhecer a ideia dele. Os gêneros que são trabalhados naquele momento é o que se pede que o aluno produza, porque ali já dá pra analisar se ele entendeu esse gênero, né de maneira boa. Então assim, se ele está entendendo pra quê que serve, como é produzido, quem é que vai receber essa informação. [...] então assim, você vai mediando aquilo que ele está aprendendo, né, de novo, aí então ele tem uma oportunidade de desenvolver, produzindo. Essa é uma estratégia muito boa de se trabalhar a leitura e a escrita, né, visando formar leitores e escritores (professora Sofia).

Estratégias? Bom, eu trabalho além da hora do conto em cima dos personagens, faço leitura de imagens com eles. O reconto a gente faz através de desenho e através de listar as palavrinhas, a gente vai contando e a gente vai fazendo a listagem das palavras mais importantes ali de destaque (professora Amanda).

As produções que estão sempre trabalhadas em sala. As produções de texto. Temos o projeto de produção com pasta que tem trabalhados os vários gêneros literários, que vai desde quadrinho, poemas. Acho que isso vai sempre despertando nos alunos, os ramos que eles mais gostam, o tipo de literatura que mais lhe atrai, ele vai se encaixando e vão colocando na pasta que tem trabalhados os vários gêneros (professora Paula).

Observamos que nas respostas dadas pelas professoras existe uma preocupação em oferecer aos alunos um trabalho simultâneo dessas habilidades, onde exista um diálogo entre a

leitura e a escrita, algo que me chamou bastante atenção durante as observações em suas salas de aula. Como foi discutido no primeiro capítulo desse estudo que para ocorrer o processo de letramento dos indivíduos de forma satisfatória é de fundamental importância o contato constante dos alunos com uma diversidade de gêneros e de textos, observando e analisando suas características específicas e aspectos sociais inerentes a eles. De acordo com as observações realizadas em salas de aula, notei que o oferecimento de variados textos e gêneros fazem parte do trabalho desenvolvido pelas professoras investigadas, pois, a todo o momento, os alunos estão envolvidos em atividades que os motivam para a leitura e produção de textos, buscando desenvolver as suas potencialidades leitoras e escritoras.

Conforme as orientações dos Parâmetros Curriculares Língua Portuguesa (1997) um leitor e escritor competentes “só podem constituir-se mediante uma prática constante de leitura de textos de fato, a partir de um trabalho que deve se organizar em torno da diversidade de textos que circulam socialmente. Esse trabalho pode envolver todos os alunos, inclusive aqueles que ainda não sabem ler convencionalmente” (p.41).

Podemos concluir que as professoras investigadas em suas práticas leitoras e escritoras entendem que as estratégias pedagógicas por elas usadas aproximam seus alunos de uma apropriação social de conhecimentos necessários que irão favorecer a sua entrada na aquisição das competências leitora e escritora, possibilitando-os a entrarem em contato com novas informações e pontos de vista diferentes, permitindo-os fazer relações e ampliar continuamente novos horizontes, de modo que possam se posicionar diante da realidade por eles vivenciada.

3.8 Dificuldades encontradas pelo grupo investigado ao desenvolver práticas de leitura e escrita com seus alunos, no espaço escolar que trabalham.

Nesse tópico, buscamos conhecer os pontos que as professoras consideram como dificuldades encontradas no desenvolvimento de sua prática no estímulo a leitura e escrita. Quando questionadas sobre as dificuldades encontradas no desenvolvimento leitor e escritor, no espaço escolar em que atuam, as professoras Amanda, Sofia e Paula revelaram em seus depoimentos que:

No espaço eu não tenho. Só aqui na escola? Porque quando eu mando, a dificuldade que eu encontro maior é quando mando alguma atividade para casa que eles têm que ter contato com revista, jornais essas coisas e eles não têm em casa. Agora aqui não,

porque a gente tem todo o material aí. Os pais deixam a desejar nesse acesso do aluno ao livro. Tem essa dificuldade, porque muitos não têm isso em casa, esse material em casa. Poucos pais, eu sempre pergunto quem leu sozinho, quem leu com os pais. Poucos leem com os pais (professora Amanda).

Não. Acho que a maior dificuldade está em casa mesmo. [...] quando você precisa do pai mesmo, da literatura, pois a gente ainda tem uma clientela muito capenga nesse sentido. O pai não gosta muito de lê, não incentiva e isso fica mesmo pra escola, tem que ser trabalhado na escola, sobra pra escola e para o professor (professora Paula).

Observa-se que as professoras Amanda e Paula associam as dificuldades nas práticas de leituras e escrita à ausência da família no incentivo a leitura de seus filhos. Dificuldade essa encontrada, segundo elas, fora do espaço escolar, não há um retorno dos pais nesse sentido. Pelas observações pude presenciar a não- participação da família no momento do relato pelos alunos, sendo que um dos objetivos do projeto intitulado leitura executado pela escola é a aproximação dos pais com os livros, histórias auxiliando no incentivo dos seus filhos no contato com o livro, buscando em conjunto com a escola desenvolver a leitura e consequentemente o desenvolvimento da produção escrita.

Sobre esse assunto Aguiar (1991) afirma:

Sabemos que a experiência infantil de contato com os livros deve anteceder à idade escolar. Podemos dizer que a criança deve descobrir o prazer da leitura muito antes de aprender a ler. Tais afirmações remetem à importância do ambiente familiar na formação do hábito da leitura. Mas embora, a atuação dos pais seja fundamental, é para o professor que convergem as maiores expectativas. Tal situação configura-se, historicamente, a partir do momento em que a escola passa a ser responsável pela alfabetização da infância e assume sua formação educativa posterior (p.86).

Sendo assim, podemos concluir que as professoras possuem consciência do papel dos pais na formação leitora e escritoras de seus alunos, entretanto, demonstram certa, acomodação com relação à responsabilidade transferida a escola e a elas, como a autora no trecho acima ressalta, situação esta que se estende no decorrer da história. Cabe ao professor e ao espaço escolar iniciar o aluno no mundo das letras e incentivar o gosto pela leitura, visando desenvolver o hábito de leitura.

Bom! São dificuldades encontradas, às vezes, são assim com relação a recurso. Os livros não estão muitas vezes em bom estado de conservação, não tem uma variedade interessante de títulos que também chamem atenção das crianças, principalmente, se as crianças estudam nessa escola alguns anos a maioria já conhece muitos dos livros, torna uma coisa repetitiva, né. Então assim, deveria todos os anos ser colocados novos livros, novos títulos ao alcance dessas crianças e assim também traçar projetos, estratégias pra estimular, que chamem atenção da criança. Não seja só o esforço do professor na sala de aula, mas que toda a escola se mova para isso. Tenham um momento pra trabalhar a leitura, tenha como se fosse assim, um programa oficial da escola pra que isso aconteça. Não o professor sozinho em sala, mas que toda a escola participe porque assim gera já na escola um

entendimento, assim um novo clima diferente com relação à leitura. Cria-se uma expectativa (professora Sofia).

Já a professora Sofia associou as dificuldades encontradas por elas no desenvolvimento da leitura e da escrita a falta de um acervo que disponibilize variedades de títulos interessantes, livros em bom estado de uso e o desenvolvimento de projetos que tenham a participação coletiva tanto da equipe gestora da escola quanto dos pais no desenvolvimento de práticas de incentivo ao livro, buscando o favorecimento da escrita dos alunos como um todo, deixando transparecer certa insatisfação com relação ao desenvolvimento das práticas leitoras e escritoras no espaço escolar, chamando a atenção para o trabalho conjunto entre professor, equipe gestora e a família, pois acredita que com o envolvimento de todos esses agentes educativos criaria um novo olhar com relação ao desenvolvimento do hábito de leitura dos alunos desse espaço escolar.

Para os Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa (1997) formar leitores requer, portanto, condições favoráveis para a prática de leitura, que são:

Disponer de uma boa biblioteca na escola; Disponer, nos ciclos iniciais, de um acervo de classe com livros e outros materiais de leitura; Organizar momentos de leitura livre em que o professor também leia. Planejar as atividades diárias garantindo que as de leitura tenham a mesma importância que as demais; Possibilitar aos alunos o empréstimo de livros na escola. [...] Quando houver oportunidade de sugerir títulos para serem adquiridos pelos alunos, optar sempre pela variedade: é infinitamente mais interessante que haja na classe, por exemplo, 35 diferentes livros - o que já compõe uma biblioteca de classe - do que 35 livros iguais. Construir na escola uma política de formação de leitores na qual todos possam contribuir com sugestões para desenvolver uma prática constante de leitura que envolva o conjunto da unidade escolar (p. 43-44).

Considerando essas condições favoráveis à leitura orientadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, podemos concluir que apesar da escola possuir um projeto de leitura e possuir ações diárias de contato dos alunos com o livro e o efetivo comprometimento da equipe de professoras dessa escola, para que aconteça de fato uma prática leitora é necessário um entendimento coletivo da importância do incentivo à leitura. O professor não é o único incentivador, a equipe gestora e a comunidade familiar são fundamentais nesse incentivo. É necessário o envolvimento de todos os agentes educativos, ou seja, o professor, a equipe gestora e família como salientou a professora Sofia.

3.9 O papel do professor na formação de alunos leitores e escritores competentes

Com esse tópico, buscamos compreender como o grupo investigado concebe o seu papel como professor na formação de alunos leitores e escritores competentes.

Quando questionadas sobre o papel do professor na formação de leitores e escritores competentes, responderam:

Sim, porque o professor ele pode estimular bastante esse lado da criança, dentro de sala de aula. Ele pode transformar ali num mundo totalmente à parte, que apesar dele não ter acesso a biblioteca, não tenha um acervo em casa, nos momentos que ele passa ali na escola, ele pode ter acesso a títulos importantes, a um momento que ele tenha só pra ele lê, que ele possa escolher. Então, o professor proporcionando isso, ele tá enriquecendo a vida dessa criança que muitas vezes não tem oportunidades pra isso. Então é um papel importante sim (professora Sofia).

Com certeza. Porque acho que é o professor que incentiva né. Pode ajudar a incentivar porque, já que muitos não têm esse contato com a leitura em casa, então aqui na escola a gente tem esse papel importante de desenvolver esse gosto pela leitura. Porque muitos os pais não compram, ou então, não incentivam os alunos a fazer esse momento. Os pais não dão o exemplo. E a questão financeira também, não podem comprar uma revista, um jornal, não dão essa prioridade para a leitura. [...] acho que é uma questão de cultura mesmo, além de não dá prioridade a leitura, não dá importância (professora Amanda).

Sim concordo. O professor ele é de fundamental importância uma vez como eu já falei, o único que o aluno tem está aqui na escola. o aluno de escola pública, diferente do privado recebe vários estímulos fora da escola, diferente dos alunos da escola pública, pois ele só tem isso aqui. Só pode contar com isso aqui, né. Então ele se torna fundamental (professora Paula).

As professoras, em seus depoimentos, apresentaram um consenso em suas respostas sobre a importância do professor como agente formador de leitores e escritores competentes. O que confirmo por meio das observações realizadas, pois apesar das dificuldades por elas encontradas, tanto dentro e fora do espaço escolar no incentivo ao desenvolvimento leitor e escritor de seus alunos, demonstraram em suas práticas diárias em suas salas de aula, muita vontade de oferecer aos alunos possibilidades de crescimento, valorização do livro literário, o contato com os variados gêneros textuais, momentos de leituras e de diversão, diálogo, conversas sobre o texto ou livro lido, buscando desenvolver da melhor forma possível, as capacidades de ler e escrever, como formas de apreensão do mundo.

Sendo assim, podemos concluir que as professoras Amanda, Sofia e Paula possuem consciência da influência que possuem na formação leitora e escritora de seus alunos.

Em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1997), esse estudo entende que cabe ao professor propiciar condições para que cada aluno se torne capaz de lê e interpretar diferentes textos que circulam socialmente, ser capaz de escolher um livro literário e lê-lo com vontade, sem cobranças de resultado, lê por puro prazer e diversão, ser capaz de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações. A mediação do professor é essencial para que os alunos,

principalmente os menos favorecidos, que tem na figura do professor e no espaço escolar os únicos incentivadores na sua aproximação com o livro literário, a leitura e a escrita, para que possam participar de forma ativa e crítica na sociedade, buscando a sua participação efetiva no espaço social por eles vivenciados.

3.10 Avaliação das professoras investigadas das políticas de incentivo a formação de leitores e escritores competentes

Neste tópico, procuramos saber como as professoras investigadas avaliam as ações realizadas pelo governo com o objetivo de promover o acesso ao livro e o incentivo a formação de leitores e escritores competentes, auxiliando o trabalho pedagógico desenvolvido por elas no espaço escolar em que atuam, levantando os pontos positivos e os negativos dessas ações.

Quando perguntadas sobre as suas impressões acerca das ações do governo de incentivo a formação de leitores e escritores competentes, as professoras Amanda, Paula e Sofia responderam:

Eu avalio que ainda tem muitas coisas a fazer. Os pontos positivos é que os alunos são beneficiados com isso. Os que não têm condições de ter esse acesso eles são beneficiados. Os pontos negativos são porque existem escolas que não recebem esse material, ainda não receberam esse material. As escolas têm esse objetivo de colocar em prática o desenvolvimento (as ações) e desses projetos. Eu acredito que muitas não têm. Aqui nessa escola tem sempre teve essa preocupação (professora Amanda).

O programa do livro didático, né, eu acho muito bacana, mas poderia melhorar muito mais, devido à descentralização de verba, quando a verba viesse pra escola, os professores escolhessem os livros, tivesse a liberdade de fazer a compra desse livro didático direto pro aluno. Muitas vezes, muitas coisas ficam amarradas, ficam presas, porque quando a gente escolhe um livro didático tem que escolher todos os outros da mesma editora. Então acho que isso emperrar um pouco, pois a gente escolhe um livro de matemática bom, mas o restante não é tão bom. [...] melhoraria bastante pra gente se recebêssemos essa verba, ter a liberdade de escolher o livro e comprar. Acho que poderia ampliar muito, pois ainda está muito aquém. Já avançou né, já avançamos, mais ainda tem muito pra avançar. E de livros? A gente melhorou, teve um projeto da feira do livro. A escola recebia uma verba, né, que podia escolher e comprar não era muito não, muito pouco, mas já é alguma coisa, né, pra quem não tinha nada, né. E a gente teve um projeto também que os professores escolhiam livros didáticos e ganhavam. Acho que isso aconteceu um ano só e parou por aí. [...] Em um governo eu até ganhei Grande Sertão Veredas, foram dois livros didáticos bons, caro, bons mesmos que você escolhia e eles mandavam para a escola, mas foi só um ano e parou. Muda governo e acaba com as coisas. Porque o livro ainda é muito caro, né se for comprar um livro bom é muito caro (professora Paula).

Eu avalio de uma maneira positiva, porque é algo que esta sendo feito em favor da leitura né, incentivando nas escolas os professores, os alunos. A própria iniciativa é um ponto positivo, né. Mas eu acho que esbarra em muitos problemas digamos

técnicos , muita burocracia. Às vezes, a escola até tem o espaço, mas falta o profissional pra está ali auxiliando os professores e os alunos ou então, quando tem o profissional, não tem o espaço adequado, que os alunos possam utilizar a biblioteca, que a criança possa desfrutar realmente de uma biblioteca ampla, arejada, iluminada pra realizar esse trabalho de leitura. Assim a escola precisa mesmo ter um acervo, precisa ter acesso. Como eu disse antes, os alunos querem ter livros bons, livros novos, né, interessantes nas mãos, não livros caindo ao pedaço, com cheiro de mofo, várias cópias repetidas, e aquela história que sempre ele já leu, todo ano ele lê, mas é importante mesmo que eles coloquem a disposição o recurso material para a criança desenvolver esse gosto pela leitura. Então é aquela coisa assim, o projeto é bom, no papel é interessante, mas na prática a aplicação dele, muitas vezes, não funciona (professora Sofia).

É possível constatar que as professoras Amanda, Paula e Sofia possuem conhecimento sobre essas ações tomadas pelo governo com relação ao acesso a cultura e a aproximação dos alunos e professores com os livros e a literatura, pois chegaram a vivenciar e vivenciam a execução de algumas políticas propostas pelo governo, nas instituições em que exercem as suas funções como professoras. Ressaltaram também que a própria iniciativa é um ponto positivo, haja vista que esse processo de democratização do ensino e de acesso ao livro vem caminhando lentamente ao longo dos anos na recuperação do papel primordial do livro, o processo de entrada dos alunos no mundo letrado.

Zilberman (1991) nos chama atenção com relação a essa democratização que teve uma estagnação em seu desenvolvimento, devido à expansão do quantitativo de número de alunos, como pelo alargamento da faixa de escolarização das etapas da educação básica, que ao longo desses anos vem perpetuando uma crise no ensino e particularmente a área da leitura, e como agentes centrais do ensino, o professor e a escola foram submetidos de forma direta ao incentivo e alargamento do espaço destinado ao livro, proporcionando aos alunos o acesso ao livro, principalmente aos menos favorecidos.

As professoras além de levantarem os pontos positivos, deixaram transparecer que essas ações, ainda, estão aquém aos objetivos propostos para um ensino satisfatório e de qualidade, pois são projetos considerados por elas bons, interessantes, mas são ainda falhos na sua aplicação, devido alguns fatores burocráticos, de pessoal, físico e de organização política, que acabam de certa forma, desestimulando tanto o professor como a escola no desenvolvimento de práticas leitoras e escritoras na busca de alunos competentes tanto na aquisição da leitura quanto na aquisição da escrita e de seu contato inicial com livro literário.

3.11 Relação das professoras investigadas com o livro literário e a leitura

Com esse tópico, buscamos conhecer um pouco sobre a relação que o grupo investigado possuía com o livro e a leitura, pois acredito que devido o tipo de aproximação

que os professores têm com o livro e a leitura, influenciam de certa forma, na suas práticas em sala de aula. Se um professor, como já foi mencionado neste estudo, ele for um professor que demonstre intimidade com o livro e se gosta de lê, com certeza irá oferecer aos seus alunos momentos de partilhamentos literários, ele será um modelo a ser seguido. Ele precisa demonstrar entusiasmo e valorização ao livro e aos momentos dedicados a leitura, ou melhor, as leituras realizadas em um compartilhamento coletivo para que esses alunos sejam estimulados a entrar no universo literário.

As professoras Amanda, Paula e Sofia descreveram sua relação com o livro e com a leitura da seguinte forma:

Eu fui uma criança que gostava de lê, mas nada que chamasse muita atenção. Só que na minha adolescência nós ficamos sem televisão em casa, meu pai vendeu não lembro qual foi o motivo e aí nos não tínhamos televisão pra assistir, meu pai comprava jornal todo dia, pra vê o noticiário, alguma coisa. Então foi aí nessa época que desenvolvi o gosto pela leitura. Porque todo domingo meu pai comprava o jornal Correio Braziliense e aí eu devorava o jornal do início ao fim. Eu lia todas as matérias, lia tudo! Era como se fosse meu momento de me apropriar do que tava acontecendo no mundo e foi nessa época que eu fui desenvolver o gosto pela leitura. Se eu tivesse acesso a televisão talvez não teria desenvolvido essa minha competência leitora. [...] Eu creio que se eu não tivesse passado por essa experiência talvez eu não tivesse desenvolvido esse gosto da mesma maneira, pois se você tem outros estímulos mil, muito mais fáceis, mais acessíveis você não vai desenvolver a leitura, né, plenamente. E aquela coisa, pra ser um bom leitor a primeira coisa é você querer. Então você tem que se esforçar pra isso. Esse querer é curiosidade, interesse, mas o esforço mesmo é você parar, se desligar do resto pra conseguir se concentrar naquilo e entender (professora Sofia).

A professora Sofia fala de o processo de aquisição de sua competência leitora, como um processo que ocorreu seguindo alguns passos. Quando criança gostava de lê, então podemos concluir que ela tinha contato com livros, mesmo que fosse à escola, mas enfatiza que o seu gosto pela leitura ocorreu de fato na sua adolescência, devido a fato de não ter acesso aos meios de comunicação, na época, sua necessidade de ter acesso as informações que estavam acontecendo no mundo, já demonstrava que tinha construído um elo com a sociedade em que estava inserida. Para ela, para lê precisa querer, exige esforço, interesse e curiosidade sobre a realidade vivida. Assim ocorre o gosto pela leitura. Foi um processo social, da aquisição do hábito da leitura. Yunes (2003) salienta que para ler é necessário revelar com cuidado os sujeitos que somos a nossa origem, deixar construir pela tomada de consciência da nossa língua, histórias, memórias culturais particulares ou coletivas e nem sempre o ser humano está disposto a isso, por isso o professor em sua condição de agente educativo promotor de leitura, favorecerá seus alunos a se revelar como um ser que possuem histórias

individuais e coletivas, que através delas eles se constituem e pertence a um determinado grupo social e assim passarão a ter consciência de sua inserção social de forma efetiva.

Eu não tive o incentivo assim dos meus pais para a leitura, mas eu sempre procurei está lendo alguma coisa. Eu lembro que quando eu era pequena eu lia muito gibis, fui lendo gibi, fui passando por todas as fases, fotonovela, na época era fotonovela, rs, rs, rs. então eu sempre tava lendo alguma coisa, livros de romances. Eu acho que esse incentivo foi de mim mesmo, não foi nem incentivo da escola, nem de casa, foi uma coisa natural minha (professora Amanda).

Já a professora Amanda diz que não teve incentivo dos pais, nem da escola, acredita ter sido algo natural que partiu de sua curiosidade natural. Ela foi passando por todas as fases, aquelas citadas por Coelho (2000), pré-leitor, leitor iniciante, leitor em processo e leitor, leitor fluente e leitor crítico. Ela ia seguindo os seus estágios psicológicos de interesse a determinado tipo de leitura. Foi um processo individual de aquisição de práticas da leitura, no convívio social dos tipos de leituras oferecidos a ela.

Coelho (2000) em suas argumentações acerca do convívio leitor com a literatura salienta que:

A inclusão do leitor em determinada categoria depende não apenas de faixa etária, mas principalmente da inter- relação entre sua idade cronológica, nível de amadurecimento biopsíquico-afetivo-intelectual e o grau ou nível de conhecimento/ domínio do mecanismo da leitura. Daí as indicações de livros para determinadas faixas etárias sejam sempre aproximativas (p. 32).

Sendo assim, cabe ao professor escolher os livros conforme a categoria de cada leitor, não esquecendo de considerar as especificidades de cada aluno, sejam elas sociais, afetivas, intelectual e cultural.

Como já foi enfatizado nesse estudo o professor na realização de suas práticas, deve partir dos conhecimentos reais que cada aluno possui para poder avançar na construção de seus conhecimentos. Os conhecimentos prévios são a base para o início do trabalho pedagógico a ser desenvolvido. Vygotsky (1998) ressalta “qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia” (p.94). E isso não é diferente no oferecimento do contato com livro, objetivando o desenvolvimento da leitura e posteriormente da escrita desse aluno.

Eu gosto muito de lê! Já li mais confesso, que já li mais. Os filhos são pequenos a gente né, tem esse incentivo maior, porque até temos essa obrigação de está incentivando e formando filhos leitores. Mas hoje com o passar do tempo, com o cansaço, pouco dinheiro(rs,rs,rs), a gente vai lendo menos. Mas eu acredito muito que a leitura é uma excelente recurso para você falar melhor, escrever melhor, argumentar melhor. Eu sempre gostei de lê. [...], minha mãe nunca leu pra gente, mas acredito que foi no magistério que me despertou. Acho que o magistério faz muita falta na vida de um profissional de educação, eu acho que simplesmente a vida acadêmica não oferece esse incentivo. Foi no magistério que despertei pra leitura, o professor conseguiu fazer isso (professora Paula).

A professora Paula afirma que gosta muito de lê, apesar de não está lendo tanto quanto lia. Entretanto, ressalta o quanto a leitura é um recurso favorável ao crescimento tanto individual quanto social de qualquer indivíduo. Afirma também que não teve incentivo em casa, pela sua mãe, especificamente, como mãe ela sabe o quanto é importante esse incentivo aos filhos e hoje é uma responsabilidade maior quanto a isso, devido à importância da leitura para o ser humano em suas relações comunicativas na sociedade. Não se referiu a fase (estágios psicológicos) na aquisição do seu processo de aquisição do hábito de leitura, mas enfatizou que foi durante a sua formação profissional, em um curso de magistério que despertou o seu interesse para a leitura.

Podemos concluir que as professoras investigadas possuem uma relação estreita com o livro e com o ato de ler. Deixaram transparecer que o gosto para a leitura surgiu em fases distintas de sua formação social e cultural, dependendo de estímulos, como por exemplo, curiosidade natural do ser humano, necessidade social e cultural do ser humano de interação com o mundo que o rodeia.

Fazendo uma ponte com as suas práticas de leitura e de contato com o livro, em suas salas de aula, é possível constatar que as professoras deixaram transparecer na realização de seus trabalhos pedagógicos, como por exemplo: o oferecimento de variados livros, os momentos destinados a leituras individuais e coletivas, a ida a biblioteca na hora da história e conto, empréstimos de livros, discussões dos livros lidos, o quanto o seu papel é importante no favorecimento de seus alunos e a forma como as mesmas concebem a sua relação com livro e a leitura influenciam no olhar direcionado por elas ao trabalho pedagógico de leitura e escrita, nesse espaço escolar.

É possível constatar que elas possuem consciência de que as experiências de leitura por elas oferecidas aos seus alunos, diariamente em suas salas de aula, fazem e farão um diferencial na estimulação deles no contato com o livro e com suas experiências leitoras, de modo a mantê-los em uma aproximação constante com a sua realidade social.

4. Considerações Finais

Este trabalho de pesquisa intitulado, “*Contribuições do trabalho pedagógico na formação de leitores e escritores competentes*”, teve como objetivo central analisar a prática pedagógica de um grupo de professoras do ensino fundamental dos anos iniciais de uma escola pública do Distrito Federal, envolvendo a leitura e a produção textual de seus alunos, tecendo algumas reflexões acerca dos aspectos relacionados ao processo de alfabetização e letramento dos alunos e do trabalho desenvolvido pelo professor como mediador em potencial na formação de alunos leitores e escritores competentes, tendo o ensino e aprendizagem da leitura e escrita como instrumentos de inserção social dos alunos menos favorecidos no mundo letrado de forma a atingir o objetivo do ensino fundamental, que é a formação cidadã do aluno, oferecendo a eles o exercício da cidadania transformadora. No que diz respeito, a ser capaz de fazer “leituras” do seu mundo particular e coletivo. Tornar-se um leitor e escritor capaz de se reconhecer e reconhecer o outro nas interações sociais por eles vivenciadas.

Sendo assim, em linhas gerais, os processos de alfabetização e letramento envolve a troca entre parceiros, e contato permanente com variados suportes e gêneros textuais e a mediação do professor é de fundamental importância. É importante que o professor, em sua prática pedagógica valorize o conhecimento prévio de seu aluno, pois isso possibilita a construção de novos conhecimentos e uma aprendizagem significativa.

Com base no desenvolvimento desse trabalho e considerando as contribuições dos autores utilizados no referencial teórico, constatamos que ler, hoje em dia, vai além da decodificação do código, ou seja, tem de considerar os aspectos sociais desse processo. Soares (2010) recomenda que o professor alfabetize letrando, sem é claro, descuidar das especificidades do processo de alfabetização, que são fundamentais para o desenvolvimento leitor e escritor do aluno.

As professoras investigadas entendem que alfabetização e letramento são processos diferentes, sendo que alfabetizar significa a aquisição pelo aluno do código e letramento como sendo o uso da leitura e escrita no entendimento do mundo, na sua atuação no espaço em que está inserido. O que de certa forma as suas concepções condizem com as práticas pedagógicas realizadas por elas em suas respectivas salas de aula, pois as atividades planejadas por elas relacionadas ao trabalho com leitura e escrita são permeadas pelo oferecimento de

diversidades de gêneros textuais, levando para as suas salas as diferentes manifestações de escrita existentes na sociedade, possibilitando aos seus alunos a sua participação em práticas sociais de leitura e escrita. Entretanto com relação à promoção de um leitor ativo, ou seja, um leitor crítico da realidade por ele vivenciada foi possível constatar nas observações realizadas que em suas práticas leitoras em sala, apesar do oferecimento de uma diversidade de gêneros textuais e da intencionalidade ao trabalhar essa habilidade, muitas vezes deixaram a desejar no sentido de trazer os alunos para o texto lido, deixaram de explorar as informações dos textos oferecidos, isto é, discutir o texto e ouvir as opiniões dos alunos, auxiliando-os em seu processo de interpretação e compreensão do texto lido. A professora Amanda, principalmente, muitas vezes não considerava as experiências pessoais dos alunos na construção do sentido do texto. Atitude que pode além de desmotivar o aluno desencorajar, dessa forma, o desenvolvimento de uma posição, elaborar argumentos, emitir as suas opiniões, deixando transparecer, ainda, uma sistematização do ato da leitura e da informação pronta, ou seja, usou o texto como pretexto. Aqui foi possível observar que há um distanciamento entre sua concepção e sua prática pedagógica com seus alunos no trabalho com a construção da leitura.

Pelas observações no ambiente escolar, verifiquei as posturas tomadas pelas professoras diante da realização das atividades no projeto de leitura executado na escola. Foi possível constatar que as professoras conhecem os objetivos propostos no projeto e se empenham em por em prática às ações diárias de contato com o livro e com a leitura, seguindo um determinado roteiro em sua realização, como por exemplo: à hora de ir até a biblioteca, fazer a leitura do livro, discutir sobre o enredo contido no livro, verbalização oral dos alunos e chegando ao ponto de conclusão, ou seja, a produção escrita, isso dependendo da intencionalidade planejada para a leitura e escrita naquele dia.

Nas respostas dadas pelas professoras com relação ao uso da literatura e ao papel do professor como mediador e formação de leitores competentes, deixaram transparecer que acreditam na influencia tanto da literatura infantil quanto do professor como mediador nesse processo, o que demonstraram por meio da sua prática essa consciência, pois a presença da literatura infantil e os incentivos por elas durante as atividades leitoras e escritoras confirmam as suas opiniões dadas.

Entretanto, as professoras demonstraram certa insatisfação, com relação à ausência da família no incentivo dos filhos ao livro literário e a leitura, algo que elas associaram ser a falta de condições financeiras dos pais de seus alunos, a falta de hábito de leitura e a não

valorização do livro de literatura no aprendizado dos alunos, sendo resquícios cultural e social desses pais.

Como vimos são muitos os aspectos que estão relacionados à compreensão do ato de ler, de escrever e de entender o processo de alfabetização e letramento de um indivíduo. A sua aproximação com o livro, a construção do hábito de leitura. O fazer pedagógico está em constante movimento, no sentido de conhecer mais e melhor o aluno, não só por meio de informações teóricas, mas também pelos seus dados pessoais, históricos, sociais e culturais. Acredito que o professor deve sempre se questionar sobre como o seu aluno aprende, para que ele está se propondo a ensinar determinado conteúdo e a quem serve esse conhecimento, tendo sempre como referência o aluno como um ser cognitivo, afetivo, social e cultural.

Parte III

Perspectivas profissionais

III. Perspectivas Profissionais

Estou chegando ao fim de uma grande jornada de muito esforço, dedicação e prazer, pois durante esse período que aqui estive, pude realizar-me como estudante, como pessoa e como uma **PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO**. Depois de quatro anos e meio de estudos, confesso que me sinto satisfeita com o curso que escolhi. Lembro-me de que apesar dos obstáculos que encontrei na minha trajetória universitária, em nenhum momento pensei em desistir do meu sonho e de minha realização profissional. Sempre estive muito à vontade nesse curso, como se fosse minha própria casa.

A avaliação que faço desse período que aqui estive é de que me sinto preparada para está em uma sala de aula. Aqui eu aprendi bastante, tive oportunidade de está em um ambiente repleto de oportunidade, tive excelentes professores (exemplos de dedicação interesse pela área), outros nem tanto, conheci pessoas e fiz amigos que ficarão para sempre guardados no meu coração e participei de certa forma da realidade da universidade (seus méritos, suas carências, suas falhas), mas mesmo assim ela será sempre a “majestosa”, ou seja, a universidade dos sonhos.

Meus projetos profissionais? São vários, quero continuar dando aula pela Secretaria de Educação do Distrito Federal, mas não como contrato temporário, como hoje eu sou. Espero que eu seja chamada para me tornar efetiva, porque passei no último concurso e claro, continuar compartilhando com os meus alunos o projeto de leitura: Contos e recontos, objetivando oferecer a eles momentos de contato com os livros de literatura infantil e juvenil, momentos de trocas leitoras e escritoras e possibilidades de entrar no mundo do imaginário e da leitura de forma prazerosa. Além disso, tenho a intenção de continuar alguns estudos na área da educação, fazer uma pós-graduação nas áreas de Ensino Especial e Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores, pois sendo aluna do noturno, não tive oportunidade de aprofundar nessas áreas, não tinha muita oferta de disciplinas nessas áreas no período noturno e fazer mestrado, mas isso somente irei realizar daqui algum tempo, porque agora quero descansar um pouco, tanto a mente quanto o corpo para depois, continuar minha jornada na busca pelo conhecimento e pela complementação de minha formação profissional.

Referências

AGUIAR, Vera Teixeira. **Leituras para o 1º Grau: Critérios de Seleção e Sugestões**. 10 ed In: ZILBERMAN, R.(org). *Leitura em crise na escola as alternativas do professor*. 10ª Ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.

BRASIL. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 5. ed. Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em 15/02/2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Nacional do Livro Didático**. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/pnld-pnld-e-pnlem>> Acesso em: 16/03/2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Nacional Biblioteca na Escola**.<<http://www.mec.gov.br/index.php?Itemid=668&id=12391&option=com>> Acesso em: 16/03/2011.

BRASIL **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**: Brasília: MEC/SEF, 1997(a), 126p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/pdf>>. Acesso em 26/02/2011.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997(b), 144p.Disponível em <http://portal.mec.gov.br>.>. Acesso em 26/02/2011.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria, análise e didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

FREIRE, Paulo. **A Importância do ato de ler**. 23 ed. São Paulo: Cortez Editora: autores associados, 1989.

GAGLIARI, Luis Carlos. **A leitura. Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipiane, 2009. (Coleção Pensamento e ação na sala de aula).

GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas:Mercado de Letras; ALB,1996.

LAJOLO, M. **O Texto não é pretexto**. 10 ed In: ZILBERMAN, R.(org). *Leitura em crise na escola as alternativas do professor*. 10 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.

LUDKE,Menga;ANDRÉ,Marli.**Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2000.

MAIA, Joseane. **Literarura na formação de leitores e professores**. São Paulo: Paulinas, 2007. (Coleção Literatura & ensino).

MACHADO, Ana Maria. **Entre vacas e gansos – escola, leitura e literatura**. In —. *Texturas: sobre leituras e escritos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, Coleção Primeiros Passos, 1994.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez editora e Unesco, 2000.

SILVA, Ezequiel Teodoro da. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. 4 ed.São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1987.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6.ed. Trad. Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TERZI, Sylvia Bueno. **A Construção da Leitura**. Campinas: Pontes; Editora da Unicamp, 1995

VYGOTSKY, L.S. **A Formação S. Social da Mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

YUNES, Eliana. OSWALDO, Maria Luiza. (orgs). **A experiência da leitura**. São Paulo, SP. Loyola, 2003.

ZILBERMAN, R.(org). **Leitura em crise na escola, as alternativas do professor**. 10 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.

Sites: <http://www.ipm.org.br/>. Acesso em 18/02/2011

<http://www.inep.gov.br/Pisa>. Acesso em :15/03/2011

Apêndices

Apêndice I



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Roteiro de observação participante

Com este instrumento de pesquisa (observação) objetivei coletar subsídios para elaboração e redação do trabalho final de monografia do Curso de Pedagogia.

Através deste roteiro, busquei elementos que satisfizessem as minhas expectativas quanto à resposta do problema de pesquisa relacionado ao trabalho com leitura e escrita desenvolvido, em sala, pelo grupo investigado, visando me auxiliar nas análises dos dados coletados.

Os pontos foram:

- Nome da professora;
- Tempo de regência nas séries iniciais do ensino fundamental;
- Formação dos profissionais envolvidos;
- Cursos de aperfeiçoamento realizados na área;
- Como é organizado o planejamento das aulas e das atividades com leitura e escrita pelo grupo investigado (diário, semanal, quinzenal);
- Organização do ambiente para a realização das atividades acima mencionadas;
- Momentos destinados à hora do conto (contação de histórias);
- Espaços de tempo destinados ao contato com livros literários;
- Observação dos conteúdos trabalhados em sala com o uso do livro de literatura infantil;

- Como ocorre a dinâmica dos projetos da escola relacionados ao incentivo da formação de alunos leitores e escritores competentes;

Apêndice II



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Roteiro da entrevista semi-estruturada

Com este instrumento de pesquisa (entrevista) objetivei coletar subsídios para elaboração e redação do trabalho final de monografia do Curso de Pedagogia.

Através deste roteiro com perguntas para a entrevista, busquei coletar dados para uma posterior descrição e análise, buscando resposta ao problema de pesquisa sobre o trabalho pedagógico com leitura e produção de textos na formação de leitores e escritores competentes, desenvolvido, em sala, pelo grupo investigado.

Roteiro da entrevista semi-estruturada

Perguntas:

- 1- Defina com suas palavras o que você entende por letramento.
- 2- Em sua opinião, qual é a diferença entre alfabetizar e letrar?
- 3- Se alguém lhe perguntasse o que é leitura o que você diria?
- 4- E como você desenvolve essa habilidade em sua sala?
- 5- Quais os projetos desenvolvidos pela escola que favorecem o seu trabalho com a prática de leitura e escrita de seus alunos?
- 6- Como você definiria literatura infantil?
- 7- Em sua opinião, o trabalho com literatura infantil influencia na formação de leitores e escritores competentes? De que forma ocorre essa influência?
- 8- Que estratégias você utiliza em sala para o desenvolvimento leitor e escritor de seus alunos?

- 9- Quais as dificuldades encontradas por você ao desenvolver práticas de leitura e escrita com seus alunos, nesse espaço escolar?
- 10- Você concorda que o professor possui papel importante na formação de alunos leitores e escritores competentes? Por quê?
- 11- O governo federal tem proposto algumas políticas de incentivo a formação de leitores e escritores competentes, como por exemplo, o Programa Nacional do Livro Didático e o Programa Nacional Biblioteca da Escola que visam promover o acesso à cultura e o incentivo à formação de alunos e professores leitores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura as escolas. Como você avalia essas ações tomadas pelo governo?
- 12- Se for afirmativa a resposta, que pontos positivos você destaca desses programas?
- 13- Se for negativa a resposta, que dificuldades você destaca em relação aos programas citados para a formação de alunos e professores leitores?
- 14- Conte um pouco para nós, sobre a sua relação com o livro literário e a leitura.
- 15- Você gostaria de falar mais alguma coisa que não mencionei aqui? Passo a palavra.