

**PRÁTICA DE LEITURA: Os desafios do docente de Língua Portuguesa em seu fazer pedagógico no Ensino Fundamental II, na Vila de Carapajó, no Município de Cametá, 2019.**

**ROSIVALDO BATISTA MIRANDA**

**RESUMO**

Esta pesquisa buscou descrever os desafios enfrentados pelo docente de Língua Portuguesa em seu fazer pedagógico para promover a prática de leitura e produção textual que contribua para o aprimoramento do Pensamento Crítico Discente no Ensino Fundamental II, na Vila de Carapajó, no Município de Cametá, 2019. A metodologia utilizada foi o estudo Misto, tendo o enfoque Misto direcionado pelo alcance exploratório descritivo. Afirma-se de maneira contundente que os desafios enfrentados pelo docente de Língua Portuguesa em seu fazer pedagógico são reais centrados na dificuldades de desenvolver as ações metodologicas e didaticas pela ausencia de recursos e materiais e na propria formação continuada do docente que inviabilizam a prática de leitura e produção textual que contribua para o aprimoramento do Pensamento Crítico Discente deixando esse processo falho no Ensino Fundamental II, na Vila de Carapajó, no Município de Cametá, 2019. A prática da leitura na formação da criticidade do aluno ainda é um processo muito fragilizado no ambiente escolar.

**Palavras-chave:** Os desafios enfrentados pelo docente de Língua Portuguesa. Prática de leitura e produção textual. Pensamento crítico discente.

**ABSTRACT**

This research sought to describe the challenges faced by Portuguese language teachers in their pedagogical work to promote the practice of reading and text production that contributes to the improvement of Critical Thinking Students in Elementary School II, in Vila de Carapajó, Municipality of Cametá, 2019. The methodology used was the Mixed study, with the Mixed focus guided by the descriptive exploratory scope. It is strongly affirmed that the challenges faced by the Portuguese Language teacher in their pedagogical practice are real, centered on the difficulties of developing methodological and didactic actions due to the absence of resources and materials and in the continuing education of the teacher that make the practice of reading unfeasible. and textual production that contributes to the improvement of the Student's Critical Thinking, leaving this process flawed in Elementary School II, in Vila de Carapajó, in the City of Cametá, 2019. The practice of reading in the formation of criticality in the student is still a very fragile process in school environment.

**Keywords:** The challenges faced by the Portuguese Language teacher. Textual production and reading practice. Student critical thinking.

## 1 INTRODUÇÃO

Atuar em sala de aula como professor de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental, tem me levado a refletir sobre as inúmeras dificuldades que cercam o aprendizado dos alunos no que diz respeito as práticas de leitura e escrita. Não podemos pensar as práticas de leitura sem levar em consideração o processo de escrita e vice-versa. Trata-se de questões imbricadas e que necessitam ser pensadas dentro das realidades em que se inserem.

A leitura tem sido concebida na escola como uma mera decodificação de sinais e símbolos gráficos, estando dessa forma seu sentido aprisionado a escrita. Contudo, advogamos em favor de uma forma particular de leitura em que a escrita é apenas suporte para a compreensão da realidade, mas que não é a tradução oral do material escrito, é muito mais que isso, é ao nosso ver uma forma particular de compreensão da realidade e das coisas que estão em volta dos sujeitos.

Nesse sentido, concordamos com Freire, (1985) ao considerar que a leitura é muito mais do que a tradução do processo de escrita, é por essência e excelência uma maneira particular de compreensão da realidade, já que para o autor, a leitura do mundo precede a leitura da palavra. A leitura se processa nesse sentido como forma particular de perceber o texto e o contexto em que o leitor se situa, seria a nosso ver uma forma de tradução da realidade contextualizada.

Vivenciando os desafios no processo formativo dos discentes em termo de adquirirem o gosto pela leitura e desenvolverem a capacidade de produção textual é que se deu a escolha pela temática dessa investigação “PRÁTICA DE LEITURA: Os desafios do docente de Língua Portuguesa em seu fazer pedagógico no Ensino Fundamental II, na Vila de Carapajó, no Município de Cametá, 2019”. Por meio de políticas educacionais, programas e projetos, pelos menos em termos técnicos e superficiais o número de analfabetos no cenário brasileiro foi reduzido, contudo, quando falamos de leitura crítica percebemos que ainda é alto o índice de pessoas que apresentam graves problemas de compreensão textual e contextual, ou seja, não encontram ligação com os discursos orais e escritos com a sua vivência cotidiana.

Somado a isso, encontramos ainda pessoas que conseguem por todo um processo histórico fazer uma leitura contextual crítica, que seria o conceito de leitura de mundo empreendido por Freire (1985), mas que ao adentrar o contexto escolar são negados em detrimento de uma linguagem culta e científica, tido como discurso oficial necessário ao processo de escolarização. Nesse momento a escola nega a diversidade cultural e linguística

que os educandos construíram em seu contexto familiar e social e que fazem uso corriqueiramente para se comunicar.

A educação se apresenta historicamente como dialética, ou seja, cercada de contradições, pois ao mesmo tempo que ser para a formação da consciência crítica dos sujeitos, serve ainda como instrumento de dominação e alienação dos sujeitos.

Nesse sentido, tem sido uma luta constante dos movimentos em defesa da educação pública de qualidade em prol de práticas de ensino que atue na formação crítica dos sujeitos, contudo, grande parte das práticas pedagógicas docentes ainda não coadunam com tal proposta, formando os alunos apenas de maneira técnica e funcional para atuar como mão de obra no mercado de trabalho.

Diante dessa realidade consideramos necessário o desenvolvimento de estudos e pesquisa que visem divulgar experiências pedagógicas positivas no que diz respeito a prática pedagógica docente no trabalho com a leitura nos anos finais do Ensino Fundamental.

Advogamos diante dessa realidade que se faz necessário repensar o processo escolar no que tange a concepção de leitura, o que requer de maneira urgente a qualificação dos professores para atender aos desafios do processo de alfabetização numa perspectiva crítica tal como defende Freire (1985). No entender do autor a leitura como prática se apresenta como a problematização e interpretação da realidade. E é nesse pensar que o estudo que estamos nos propondo realizar se centra, na interrogante central dessa investigação: Nesse sentido, adotamos como problema de pesquisa investigar: Quais os Desafios que o docente de Língua Portuguesa enfrenta em seu fazer pedagógico no Ensino Fundamental II a partir do trabalho com a leitura, na Vila de Carapajó, no Município de Cametá, 2019? Vale ressaltar que o questionamento em foco não pode ser respondido de maneira instantânea e desprovido de uma pesquisa de natureza crítica no contexto citado.

É importante mencionar ainda que, cada realidade possui suas particularidades, de modo que embora pertença ao município de Cametá, as EMEF de Carapajó guardam em si particularidades que requerem registro e reflexões.

A partir do tema proposto acredita-se ser possível pensar para o Ensino Fundamental II o desenvolvimento de práticas pedagógicas que busquem aprimorar o pensamento crítico dos discentes, mas para isso é preciso que antes o docente tenha uma concepção crítica de educação, de escola e de leitura, tal como pressupunha Paulo Freire (1985). É urgente pensar práticas pedagógicas que se diferencie no que tange ao trabalho com a leitura em sala de aula, pois o que se tem visto na maioria das vezes são professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II atribuindo a culpa pela deficiente formação na leitura dos alunos ao professor

dos anos iniciais do Ensino Fundamental, se mostrando inércio ao problema, sem nada fazer para auxiliar os alunos, apenas reproduzindo as práticas escolares que vem sendo historicamente desenvolvida na escola que leva ao fracasso escolar dos alunos, especialmente no que diz respeito a leitura e a escrita.

É notória a predominância das práticas escritas na sociedade brasileira e mundial, são recorrentes os contatos com os objetos escritos, impressos e virtuais e imagéticos que requerem de nós uma interpretação ou leitura crítica do contexto em que se insere. Nesse sentido, considera-se a leitura como sendo uma prática de significação da realidade, não apenas um processo que assegura aos sujeitos nomear as coisas, mas para, além disso, uma prática que lhes possibilita identificar-se e promover significação a tudo que está a nossa volta. Assim a vivencia em um mundo letrado requer profissionais que utilize a sua ação crítica para promover sua função com mais eficiência, e a preocupação com o grande número de adultos que se encontram como analfabetos funcionais, é um fator preocupante, pois mostra que a escola está falhando em formar esse cidadão crítico.

Contudo, a escola coloca os sujeitos diante de uma gama de possibilidades de leitura, muito embora se trate de práticas situadas no plano funcional da gramática, pois tem sido notório que as pessoas escolarizadas reconhecem letras e palavras, mas apresentam sérias dificuldades na compreensão e interpretação textual e contextual, fato este denunciado por inúmeros sistemas de avaliação externo como, a prova Brasil, Prova ANA e até mesmo o ENEM.

No cotidiano escolar a predominância de uma linguagem culta formal, faz com que a prática pedagógica docente alienada aos pressupostos escolares negue a diversidade linguística presente no discurso dos alunos que chegam à escola, parece-nos que a escola se situa num plano diferente da realidade, o que a nosso ver inviabiliza pensar a leitura como prática necessária a formação do pensamento crítico do educando.

A escola necessita ser assim como sua concepção de leitura ressignificada, pensada a partir da realidade dos sujeitos, de modo a propor práticas de leitura que se alinhem ao estudo e compreensão da realidade, ou seja, práticas que relacionem todas as vivências e experiências ligadas aos diferentes tipos de texto e linguagens que circulam pela realidade dos sujeitos.

Nesse sentido, considera-se fundamental a proposta desse estudo por ser uma forma particular de levar os sujeitos (professores de Língua Portuguesa) a refletirem sobre a possibilidade de construção de uma prática pedagógica que oriente o a consciência crítica dos sujeitos pelo exercício prático da leitura. É sem dúvida uma grande contribuição para as práticas sociais e escolares, já que atua sobre a possibilidade de construção de práticas

escolares no campo da leitura voltada para o ensino e compreensão da realidade a partir de uma perspectiva crítica.

Portanto a teorização torna-se elemento fundamental para respaldar a variável, pois os teóricos darão subsídio para que haja a confrontação da teoria e da prática no campo de investigação. Assim para a variável *Os desafios enfrentados pelos docentes de Língua Portuguesa em termo de sua pratica*: se fez a escolha pelos seguintes autores: FREIRE (1985) leitura do mundo como ato crítico, SOARES (1998) ao tratar das práticas de alfabetização e letramento, LEFFA (1995) ao trabalhar o sentido da leitura na formação dos sujeitos, KLEIMAN (1995) ao pensar as práticas de letramento como de fundamental importância para compreensão da realidade social dos sujeitos no qual a leitura possui papel fundamental na construção do pensamento crítico dos sujeitos.

Que busam discursar sobre a necessidade de aprimoramento de um fazer docente que direcione o educador a utilizar de novas formas de ensinar e novos métodos que contribuam para promover a formação de bons leitores e escritores sendo estes capazes de agir em seu meio com criticidade e autonomia para tomada de decisão promovendo assim mudanças pertinentes e necessárias para sua melhoria de vida.

A justificativa deste trabalho no plano pessoal considerando importante refletir sobre práticas pedagógicas de incentivo à leitura por atuar como professor de Língua Portuguesa e muitas vezes ter meu fazer limitado aos determinismos históricos de que ler é cansativo e enfadonho, o que acaba por fazer com que as pessoas não descubram o prazer e os saberes que estão presentes no exercício do ler. Trata-se de uma possibilidade de renovar minha prática pedagógica e criar novas possibilidades de formação crítica dos sujeitos/alunos. Justifica-se a pesquisa no campo pedagógico por suscitar novas possibilidades de debates para o trabalho com a leitura nos anos finais do Ensino Fundamental, bem como, por contribuir para a formação de uma sociedade leitora, que encontre prazer no ato de ler e conhecer o mundo pelo processo de compreensão e interpretação de textos e contextos orais, escritos e imagéticos.

Portanto, este estudo tem como objetivo geral descrever os desafios enfrentados pelo docente de Língua Portuguesa em seu fazer pedagógico no Ensino Fundamental II, na Vila de Carapajó, no Município de Cametá, 2019.

## **2.1 OS DESAFIOS DO DOCENTE DE LÍNGUA PORTUGUESA NA REALIZAÇÃO DE SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA.**

Pensar a leitura é pensar as possibilidades que estão presentes de se relacionar e compreender o sentido de uma mensagem. Leffa (1995) considera a leitura como sendo uma atividade de construção de sentido, que requer não apenas a interação entre o texto e o leitor, mas entre o sujeito leitor, a sua cultura e o contexto social em que se encontram ele e o texto. A leitura só pode ser pensada dentro do contexto social em que fora produzida a escrita e as próprias relações sociais, pois o sujeito necessita compreender os sentidos que estão ali empregados, já que sua forma de perceber as situações e o processo de escrita, pode ser diferente do escritor, já que estavam em contextos sociais diferentes.

Nesse sentido, para Leffa (1995) a leitura é um processo de representação, ou seja, é a forma particular dos sujeitos olharem para uma coisa e perceberem seus condicionantes históricos e sociais. Assim, para o autor, ler é conhecer o mundo por meio de um espelho que fornece imagens quebradas e que para compreensão do sentido empreendido requer um conhecimento contextual (de mundo) prévio.

Nesse sentido, para Leffa (1995) não existe leitura sem compreensão, sem apreensão de sentido, pois a leitura por excelência requer compreensão e posicionamento particular dos sujeitos sobre aquilo que foi lido. Quando os sujeitos verbalizam a escrita, mas não compreendem o sentido do texto, ocorre um processo de tentativa de leitura segundo o autor, mas não a leitura propriamente dita.

Poderíamos então, relacionar as contribuições de Leffa (1995) com o que já fora salientado por Freire (1985) ao considerar que a leitura de mundo é anterior a leitura da palavra e necessita, essa primeira pode ser considerada pelo professor no contexto escolar. É pela leitura (prática de significação e representação) que os sujeitos têm a possibilidade de formação de sua consciência crítica. Emprestando, os conceitos de Leffa (1995) entendemos que é no processo de leitura (compreensão) e não nas tentativas de leitura, oralização dos símbolos que a consciência crítica dos sujeitos é formada.

Diante do exposto, a ideia de leitura é bem mais complexa, do que a priori se mostrava e que ainda é trabalhado nas escolas, pois de acordo com o que assevera Freire (1991) e Leffa (1995) a leitura como representação do real e compreensão do sentido dos textos e contextos, não coadunam com a possibilidade apenas de realização da oralização do código escrito como tradicionalmente vem cobrando a escola, com a chamada “leitura corrida”. As considerações

dos autores relevam que ler não é vozear os textos orais, imagéticos e escritos, ler é interpretar e atribuir sentidos a textos e contextos.

Poderíamos diante de tal constatação, relacionar a leitura com o processo de letramento presente nas produções de Magda Soares e Angela B. Kleiman. Soares (1998) ao olhar para as práticas de significação do mundo considera a existência de dois processos dispares, mas que se complementam que é a alfabetização e letramento. Esclarecendo a polêmica criada por grande parte dos educadores entre letramento e alfabetização, Soares (1998, p. 40) considera que:

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que saber ler e escrever, já o indivíduo letrado, 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 às demandas sociais de leitura e de escrita.

Considerando o exposto, estamos diante de uma clássica problemática do contexto brasileiro, pois ao tratar do processo de alfabetização a escola centra suas forças em fazer com que os sujeitos saibam escrever e oralizar textos escritos, mas que ao nosso ver não se processa como leitura, pois a leitura ao ser um processo de significação requer uma representação do sujeito que a domina diante daquilo que foi lido, sejam textos orais, escritos, imagéticos ou qualquer outro de natureza simbólica.

Soares (1998) nos coloca diante da necessidade de repensar as práticas de leitura trabalhadas na escola, pois a centralização no processo de alfabetização limita o trabalho dos docentes a questões meramente técnicas e funcionais, especialmente porque a maneira como os profissionais concebem a alfabetização é limitada ao ato de tornar oral algo que está escrito, sem se dá conta que estar alfabetizado é compreender o processo que envolve o código oral e escrito. Em contraposição ao pensamento destacado, entendemos a alfabetização como ato de ler, escrever e representar textos orais, imagéticos e escritos de maneira significativa e satisfatória. Sendo assim, com base na autora concebemos a leitura como parte integrante do processo de alfabetização, e possibilita que os sujeitos tenham a capacidade de atribuir sentido aos textos e situações com as quais tem contato.

É com base nesse processo de significação não apenas dos textos escritos e imagéticos que, Soares (1998) debate o conceito de letramento, referente a possibilidade de tornar-se letrado. O conceito de letramento nos serve especialmente para tornar possível desenvolver na escola um processo de leitura focado não apenas nos textos escritos, mas também nos contextos e situações sociais. Sendo assim,

Soares (1998) nos direciona a compreender a leitura como uma prática fundamental para o processo de tornar-se letrado, pois o letramento refere-se ao uso crítico da leitura e da escrita nas práticas sociais.

Kleiman (1995) considera que as práticas de letramento transitam pela sociedade como um todo, considerando que existem diversas delas, citando além da escola outros espaços como família e igreja, sendo locais no qual se vivencia o processo de letrar-se.

Entretanto, considerando as dimensões do processo ensino-aprendizagem, a escola é tida como a instituição/espço responsável colocar os sujeitos em contato com as práticas de leitura e escrita que levam os sujeitos a alfabetizarem-se e letrarem-se. Sendo assim, cabe a instituição escolar, especialmente os professores que atuam na área da linguagem, criar as condições necessárias para que práticas reais de leitura e escrita sejam desenvolvidas com base na realidade dos sujeitos que daria sentido ao conceito de letramento desenvolvido e debatido tanto por Soares (1998) quanto por Kleiman (1995).

Considerando a questão natural que entrelaça alfabetização e letramento, Soares (2003) considera que letrar é bem mais do que criar condições para que os sujeitos sejam alfabetizados, pois trata-se de criar possibilidades para que os sujeitos se apropriem das práticas de leitura e escrita nas práticas sociais que cotidianamente são tecidas por eles mesmos, trata-se de atribuir e produzir significados e significação do mundo, das coisas e das relações que nele se desenvolvem.

Soares (2003) é catedrática ao lecionar que somente ensinar os sujeitos a oralizar (ler) e representar de maneira gráfica (escrever) as palavras não é suficiente para que os sujeitos alcancem um nível funcional de alfabetização, no qual requer que estes façam uso de maneira crítica da leitura e da escrita nas práticas sociais.

É a partir do contexto citado que temos a possibilidade de pensar a língua portuguesa como área do conhecimento necessária para o trabalho crítico com a leitura e a escrita na sala de aula e até mesmo nas práticas sociais. O PCN de Língua Portuguesa documento que orienta o trabalho da área da língua no sistema de ensino brasileiro orienta os profissionais desse campo do conhecimento que se deve: “Valorizar a leitura como fonte de informação, via de acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de fruição estética, sendo capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos” (BRASIL, 1997, p. 33).

As considerações presentes nas orientações emitidas pelos PCNs desde 1997 apontam para um trabalho docente que incentive as práticas de leitura para além do reconhecimento e oralização dos sinais e símbolos gráficos, trata-se na perspectiva do documento, alfabetizar

letrando, ou seja, criar possibilidades reais e críticas para os sujeitos fazerem uso da leitura e da escrita. É a partir desse contexto que, Kleiman (2004, p. 02) nos orienta sobre:

A diferença entre ensinar uma prática e ensinar para que o aluno desenvolva uma competência ou habilidade não é mera questão terminológica. Na escola, onde se predomina uma concepção da leitura e da escrita como competências, concebe-se a atividade de ler e de escrever como um conjunto de habilidades progressivamente desenvolvidas até se chegar a uma competência leitora e escritora ideal: a do usuário proficiente da língua escrita. Os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem.

Kleiman (2004) faz duras críticas à forma como se estruturaram as práticas de ensino nos dias atuais no modelo de escola que temos no qual a preocupação maior é com o desenvolvimento de competências e habilidades específicas de uso da leitura e da escrita. A escola necessita superar os discursos limitadores das capacidades humanas focados nas habilidades e competências de modo a pensar a leitura como prática discursiva e social que possuem inúmeras funções sociais, especialmente de interpretação e atribuição de sentido aos diferentes tipos de texto que se apresentam a longo de sua vida em sociedade.

A ideia de leitores ideias, ou mais pontualmente falando, aqueles que consegue ao longo do processo “ler corrido” é uma concepção puramente técnica e limitada de perceber, conceber e trabalhar a leitura no ambiente escolar. Para Kleiman (2004) a leitura é decorrente de um conjunto de atividades que envolve o uso da língua de maneira a qualificar os sujeitos a compreenderem e produzirem sentido dentro e fora da escola, que a nosso ver é o grande desafio dos professores que trabalham a leitura no espaço da sala de aula.

Para Nóvoa (1992, p. 23), “O aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente”. As considerações do autor, revela que a formação continuada se dá de maneira coletiva e depende da experiência e da reflexão como instrumentos contínuos de análise de suas práticas.

Pesquisas como, a desenvolvida por Nóvoa (1992) apontam a necessidade de o professor estabelecer métodos que lhe oportunize refletir sobre sua prática pedagógica de maneira contínua, de modo a tornar a realidade conteúdo crítico de ensino-aprendizagem. Como uma das possibilidades de desenvolvimento de tal prática, Freire (1996) propõe trabalhar o currículo de maneira interdisciplinar via tema gerador, mas para isso é necessário o professor estar num processo constante de formação-reflexão, pois como assevera, o próprio Freire (1996, p. 43): “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Não há espaço para se pensar a formação como algo finito, que tenha uma terminalidade, pois é preciso que, o professor compreenda que durante sua prática docente vai se deparar com situações conflitantes, desafiadoras que serão difíceis de resolver com técnicas convencionais, portanto, será necessário fazer uma análise mais cuidadosa da situação que envolve sua prática pedagógica. Em Nóvoa (1992) consta que:

As situações conflitantes que os professores são obrigados a enfrentar (e resolver) apresentam características únicas, exigindo, portanto, características únicas: o profissional competente possui capacidades de autodesenvolvimento reflexivo [...] A lógica da racionalidade técnica opõe-se sempre ao desenvolvimento de uma *práxis* reflexiva.

A partir das considerações de Nóvoa (1992) fica evidente a necessidade de problematizar as situações cotidianas da escola, de modo a torná-las conteúdo de ensino-aprendizagem e formação, não apenas dos alunos, mas também do professor. Sendo assim, é interessante que, os professores sempre façam uma autoavaliação de sua prática pedagógica, para que, dessa forma, possam em muitos momentos lançar mão de estratégias não planejadas. É necessário usar também sua criatividade para resolver da melhor maneira possível problemas que surgem em nosso cotidiano escolar.

Neste sentido, Perrenoud (2002) considera a formação como sendo desafiadora por ser projetada para atuar no processo de ensino dos sujeitos. Para o autor o principal desafio dos professores se configura no:

[...] ensinar, ao mesmo tempo, atitudes, hábitos, *savoir-faire*, métodos e posturas reflexivas. Além disso, é importante, a partir da formação inicial, criar ambientes de análise da prática, ambientes de partilha das contribuições e de reflexão sobre a forma como se pensa, decide, comunica e reage em uma sala de aula [...] Em suma um profissional reflexivo só pode ser formado por meio de uma prática reflexiva (PERRENOUD, 2002, p. 18).

Com base no exposto pelo autor, temos evidenciada a importância e a necessidade de criar condições de trabalho em equipe, um trabalho coletivo onde as relações possam ser estabelecidas de maneira efetiva, mas para que essa reflexão cresça e se estabeleça de fato, é preciso criar esses espaços dentro das escolas e das universidades

Com base nas considerações de Schön (1997) é essencial ao professor adotar uma postura crítica da realidade que o cerca, pois, a sua prática pedagógica numa perspectiva reflexiva representa uma problematização diária do processo ensino-aprendizagem. Isto posto, considero que, o professor no exercício de seu fazer não pode negar o valor da autoanálise, ou seja, de pensar sobre suas ações no espaço da sala de aula, pois é nesse movimento (processo) que sua identidade profissional vai sendo produzida.

### 3 METODOLOGIA DA PESQUISA

A metodologia da pesquisa científica determina o caminho o passo a passo por onde percorrera a investigação ela torna-se o guia do pesquisador em campo. Portanto é uma etapa do trabalho investigativo que requer serenidade, ética, e rigor com a seleção de cada elemento que será usado para atender as necessidades de uma boa investigação. “Para o espírito científico co qualquer conhecimento é uma resposta a uma pergunta. Se não tem pergunta não pode ter conhecimento científico. Nada se dá tudo se constrói”. (JAPIASSÚ, 1999, P. 84)

Este estudo foca-se no enfoque misto por que busca descritivamente compreender o sistema de leitura vivenciada no processo da formação critica do aluno, tendo em vista a realidade inerente da ação do professor de Língua Portuguesa.

De fato, é o que acontece no curso de uma pesquisa, pois o contato com referenciais teóricos do campo da leitura e prática pedagógica nos possibilitará fazer uma análise crítica das formas como vem sendo trabalhada a leitura no Ensino Fundamental II na Vila de Carapajó para além do aparente daquilo que é vinculado nos discursos oficiais, o que consideramos de fundamental importância para compreender a dinâmica em que está situada a prática pedagógica docente a finalidade que está assume no processo de formação crítica dos sujeitos leitores.

A pesquisa descritiva, por sua vez, se faz necessária em razão do próprio método materialista histórico-dialético, pois é necessário identificar os fatores que estão condicionando a materialidade do fenômeno pesquisado em suas diversas formas de se realizar e ser percebido pelos entrevistados (GIL, 2007).

No que diz respeito aos procedimentos técnicos, primamos pela combinação entre a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo. Sendo a primeira desenvolvida com base nos princípios exploratórios de pesquisa. Para Gil (2007) a pesquisa de natureza bibliográfica através da ação exploratória se apresenta geralmente quando envolve dados de campo, como a primeira etapa a ser realizada, momento este de delimitação do tema, recorte do objeto de estudo e seleção do referencial teórico.

Sampieri, Collado e Lúcio (2010. p. 79) as investigações do tipo exploratória são realizadas quando. O estudo do nível descritivo busca especificar propriedades, características importantes de qualquer fenômeno analisado. Descreve tendências de grupo da população. (SAMPIERI, COLLADO E LUCIO 2010. p. 80). Gil (2007) afirma que "os estudos descritivos são utilizados com o propósito de proporcionar a ampla descrição de um fenômeno em seu contexto".

A pesquisa ocorreu na Escola Municipal de Ensino Fundamental Presidente “Eurico Gaspar Dutra”, situada à Praça Nossa Senhora do Carmo, 107, ao lado Igreja matriz de N.Sª do Carmo, localizada na Vila de Carapajó, município de Cametá. Sua estrutura predial pertence ao Governo do Estado do Pará, mas é mantida pela Prefeitura Municipal de Cametá e administrada pela Secretaria Municipal de Educação.

A população formada por esta pesquisa foram professores de Língua Portuguesa, coordenadores e gestores, que trabalham na referida escola.

A amostra é um subgrupo da população de interesse sobre o qual os dados serão coletados e que devem ser definidos ou delimitados anteriormente com precisão, pois será representativo dessa população. O interesse é que a amostra seja estatisticamente representativa. Onde o objetivo central da amostra seja selecionar casos representativos para a generalização (SAMPIERI, COLLADO E LÚCIO. 2010 p. 173).

O tipo de amostra utilizada, segundo Sampieri, Collado e Lúcio (2010. p. 176) corresponde à probabilística de forma intencional porque todos os que compõem a amostra do estudo foram escolhido pela intenção do pesquisador, de acordo com a importância e finalidade da investigação.

<b>Sujeitos</b>	<b>Professores</b>	<b>Coordenadores</b>	<b>Gestores</b>	<b>Alunos</b>
População	23	01	02	
Amostra	16 6º ao 9º	01= 100%	02=100%	Sujeitos observáveis
Unidade de análise	E.M.E.F. “Presidente Eurico Gaspar Dutra” 6º ao 9º			

O instrumento utilizado para esta investigação foi utilizado o questionário semiestruturado aplicados com o gestor, o coordenador pedagógico e com os docentes de Língua Portuguesa da EMEF Gaspar Dutra e os professores e os professor que trabalham com a disciplina Língua Portuguesa. Falcón e Herrera (2005, p. 12), afirmam que a coleta de dados se realiza através da aplicação de instrumento que pode consistir em dispositivos ou formatos (em papel ou digital), que são utilizados para obter, registrar ou armazenar informação dentro da investigação.

Sobre o questionário o mesmo foi elaborado de acordo com cada variável visando compreender como cada uma dela ocorre no espaço escolar. Para cada variável se elaborou um grupo de perguntas com respostas já definidas para escolha. O questionário foi aplicado para as seguintes categorias: docente de Língua Portuguesa, coordenadores e gestores da referida escola.

O questionário foi entregue para cada sujeito e após uma semana foi recolhido pelo pesquisador. Daí os dados e opiniões foram devidamente organizados como veremos a seguir.

Os dados serão analisados a partir da análise de conteúdo, sistematizada por Bardin com algumas adequações as necessidades do objeto de estudo pesquisado.

A etapa quantitativa teve os dados organizados em tabelas com percentuais numéricos representados pelos FN (fator natural) e F% (fator percentual) em que as opiniões foram colocadas em posição numéricas e devidamente descritas nas interpretações.

Já a etapa qualitativa os resultados das interpretações quantitativas foram construídas com o posicionamento teórico que sustentou cada variável neste estudo, afim de confrontar a teorização a praticidade em ambiente educacional.

Serão feitas leituras detalhadas e pontuais do material descrito e em seguida separado inicialmente sem qualquer compromisso apenas para reconhecimento do terreno a se adentrar. Essa opção de leitura possibilita uma melhor apropriação do material em processo analítico, pois é nesse contexto que se ode ir além do que estava posto as falas dos entrevistados, de modo a rememorar expressões e comportamentos no momento de coleta de dados junto aos sujeitos de pesquisa.

#### 4 RESULTADOS

O estudo buscou identificar os desafios que o docente de Língua Portuguesa enfrenta em sua prática pedagógica para o desenvolvimento da leitura que promova a criticidade do discente em seu processo formativo. Para compreensão dessa interrogante foi realizado um bloco de perguntas intimamente ligadas ao processo de leitura, para obter respostas que sanasse as dúvidas do pesquisador referente tal problemática.

1- Você tem Livros em casa?

Variável	Sujeitos					
	Gestão		Coordenação		Docentes	
	Fn	F%	Fn	F%	Fn	F%
Sim, tenho	02	100%	-	-	13	81%
Não tenho	-	-	-	-	-	-
Poucos	-	-	-	-	03	19%
Muitos	-	-	01	100%	-	-
Raros	-	-	-	-	-	-
Total	02	100%	01	100%	16	100%

Fonte: Rosivaldo Batista Miranda (2019)

**Interpretação:** Conforme se observa na tabela nº 01, que traz informações referentes a se o entrevistado tem Livros em casa? Observa-se que na categoria gestão 100% dos entrevistados responderam sim. Já na categoria da coordenação 100% responderam muitos. E na categoria docentes 81% responderam sim e 19% responderam poucos.

2- Você gosta de ler?

Variável	Sujeitos					
	Gestão		Coordenação		Docentes	
	Fn	F%	Fn	F%	Fn	F%
Sim	01	50%			09	56%
Não						
As vezes	01	50%	01	100%	07	44%
Raramente						
Total	02	100%	01	100%	16	100%

Fonte: Rosivaldo Batista Miranda (2019)

**Interpretação:** Conforme se observa na tabela nº 02, que traz informações referentes a se o entrevistado gosta de ler? Observa-se que na categoria gestão 50% dos entrevistados responderam sim e 50% responderam as vezes. Já na categoria da coordenação 100% responderam as vezes. E na categoria docentes 56% responderam sim e 44% responderam as vezes.

3- Que tipo de leitura você mais gosta?

Variável	Sujeitos					
	Gestão		Coordenação		Docentes	
	Fn	F%	Fn	F%	Fn	F%
Romance	-	-	-	-	05	31%
Literatura	01	50%	-	-	01	06%
Documentários	-	-	-	-	-	-
Ficção	-	-	-	-	-	-
Científicos	01	50%	-	-	02	13%
Escolares	-	-	01	100%	08	50%
Revistas	-	-	-	-	-	-
Jornais	-	-	-	-	-	-
Outros	-	-	-	-	-	-
Total	02	100%	01	100%	16	100%

Fonte: Rosivaldo Batista Miranda (2019)

**Interpretação:** Conforme se observa na tabela nº 03, que traz informações referente a que tipo de leitura o entrevistado mais gosta? Observa-se que na categoria gestão 50% dos entrevistados responderam literaturas e 50% responderam científicos. Já na categoria da coordenação 100% responderam escolares. E na categoria docentes 50% responderam escolares, 31% responderam romance, 13% responderam científicos e 06% responderam literatura.

4- O que mais dificulta seu hábito de ler?

Variável	Sujeitos		
	Gestão	Coordenação	Docentes

	<b>Fn</b>	<b>F%</b>	<b>Fn</b>	<b>F%</b>	<b>Fn</b>	<b>F%</b>
Tempo	02	100%	01	100%	16	100%
Lentidão na leitura	-	-	-	-	-	-
Dificuldade de uso da biblioteca	-	-	-	-	-	-
Não compreender o que ler	-	-	-	-	-	-
Outros	-	-	-	-	-	-
Total	02	100%	01	100%	16	100%

Fonte: Rosivaldo Batista Miranda (2019)

**Interpretação:** Conforme se observa na tabela nº 4, que traz informações referentes a o que mais dificulta o hábito de ler? Observa-se que na categoria gestão 100% dos entrevistados responderam tempo. Já na categoria da coordenação 100% responderam tempo. E na categoria docentes 100% responderam tempo.

5- Em sua opinião a leitura é importante?

<b>Variável</b>	<b>Sujeitos</b>					
	<b>Gestão</b>		<b>Coordenação</b>		<b>Docentes</b>	
	<b>Fn</b>	<b>F%</b>	<b>Fn</b>	<b>F%</b>	<b>Fn</b>	<b>F%</b>
Sim	02	100%	01	100%	16	100%
Não	-	-	-	-	-	-
As vezes	-	-	-	-	-	-
Raramente	-	-	-	-	-	-
Total	02	100%	01	100%	16	100%

Fonte: Rosivaldo Batista Miranda (2019)

**Interpretação:** Conforme se observa na tabela nº 5, que traz informações referentes a se na opinião do entrevistado a leitura é importante? Observa-se que na categoria gestão 100% dos entrevistados responderam sim. Já na categoria da coordenação 100% responderam sim. E na categoria docentes 100% responderam sim.

6- Em sua opinião a leitura contribui?

<b>Variável</b>	<b>Sujeitos</b>					
	<b>Gestão</b>		<b>Coordenação</b>		<b>Docentes</b>	
	<b>Fn</b>	<b>F%</b>	<b>Fn</b>	<b>F%</b>	<b>Fn</b>	<b>F%</b>
Para o desenvolvimento do senso crítico	-	-	-	-	-	-
Para desempenho do intelecto	-	-	-	-	-	-
Para obter conhecimento	-	-	-	-	-	-
Para manter-se informado	-	-	-	-	-	-
Todas as opções são aceitas	02	100%	01	100%	16	100%
Total	02	100%	01	100%	16	100%

Fonte: Rosivaldo Batista Miranda (2019)

**Interpretação:** Conforme se observa na tabela nº 6, que traz informações referentes a se na opinião do entrevistado a leitura contribui? Observa-se que na categoria gestão 100% dos entrevistados responderam todas as opções são aceitas. Já na categoria da coordenação

100% responderam todas as opções são aceitas. E na categoria docentes 100% responderam todas as opções são aceitas.

7- Você se considera um leitor fluente?

Variável	Sujeitos					
	Gestão		Coordenação		Docentes	
	Fn	F%	Fn	F%	Fn	F%
Sim	02	100%	-	-	07	44%
Não	-	-	-	-	-	-
As vezes	-	-	01	100%	09	56%
Raramente	-	-	-	-	-	-
Total	02	100%	01	100%	16	100%

Fonte: Rosivaldo Batista Miranda (2019)

**Interpretação:** Conforme se observa na tabela nº 7, que traz informações referentes a se o entrevistado se considera um leitor fluente? Observa-se que na categoria gestão 100% dos entrevistados responderam sim. Já na categoria da coordenação 100% responderam às vezes, E na categoria docentes 56% responderam às vezes e 44% responderam sim.

8- Quantos livros você leu neste ano?

Variável	Sujeitos					
	Gestão		Coordenação		Docentes	
	Fn	F%	Fn	F%	Fn	F%
Nenhum	-	-	-	-	01	06%
Li somente fragmentos de apostilas	01	50%	01	100%	10	63%
1	01	50%	-	-	04	25%
2	-	-	-	-	01	06%
3	-	-	-	-	-	-
4	-	-	-	-	-	-
5 ou mais	-	-	-	-	-	-
Total	02	100%	01	100%	16	100%

Fonte: Rosivaldo Batista Miranda (2019)

**Interpretação:** Conforme se observa na tabela nº 8, que traz informações referentes a quantos livros o entrevistado leu neste ano? Observa-se que na categoria gestão 50% dos entrevistados responderam li somente fragmentos de apostilas e 50% responderam 1. Já na categoria da coordenação 100% responderam li somente fragmentos de apostilas. E na categoria docentes 63% responderam li somente fragmentos de apostilas, 25% responderam 1, 06% responderam nenhum e 06% responderam 2.

9- O seu maior contato com a leitura é através?

Variável	Sujeitos					
	Gestão		Coordenação		Docentes	
	Fn	F%	Fn	F%	Fn	F%

Internet	01	50%	01	100%	11	69%
Da escola	01	50%	-	-	05	31%
Da biblioteca	-	-	-	-	-	-
De sua casa com livros impressos	-	-	-	-	-	-
Meu contato com a leitura e raro	-	-	-	-	-	-
Total	02	100%	01	100%	16	100%

Fonte: Rosivaldo Batista Miranda (2019)

**Interpretação:** Conforme se observa na tabela nº 9, que traz informações referente à o maior contato do entrevistado com a leitura é através? Observa-se que na categoria gestão 50% dos entrevistados responderam internet e 50% responderam da escola. Já na categoria da coordenação 50% responderam internet. E na categoria docentes 69% responderam internet e 31% responderam da escola.

## 5 ANALISE CONCLUSIVA

A área de Língua Portuguesa é com a area da Matemática os campos disciplinares que apresentam os mais baixos resultados ao longo da educação brasileira, buscando compreender essa triste realidade a pesquisa traz no primeiro objetivo especifico a variável que visa identificar os desafios que o profissional da Língua Portuguesa enfrenta ao ministra sua pratica para buscar formar o aluno com ênfase na leitura que promova sua criticidade em seu processo formativo, neste contexto sobre a interrogante que traz informações referente a se o entrevistado tem Livros em casa? Conclui que na categoria 100% dos entrevistados responderam ter livros em casa, todos os coordenadores afirmaram ter muitos livros e os docentes 81% responderam sim que tem livros em casa. As dificuldades da pratica perpassa pela ação da leitura e da escrita que anos são duas ações que perturbam professores e alunos na sua excursão ou forma de excursão.

No contexto brasileiro, ao longo de muitos anos, o estudo dessa gramática foi valorizado, tendo sido tradição interrompida pela reformulação do ensino à época do regime militar, na década de 1960, quando se passou a considerar a língua instrumento primordial para o desenvolvimento do país e reformulou-se o ensino com base em objetivos essencialmente utilitaristas, mudando-se inclusive o nome da disciplina escolar, que recebeu os nomes de comunicação e expressão e comunicação em língua portuguesa, e não mais português. É nessa circunstância que surge a questão, reproduzida ainda nos dias de hoje e responsável pela polêmica em torna das aulas de língua portuguesa, sobre as necessidades de ensinar ou não gramática na escola. Os parâmetros curriculares nacionais do ensino médio (2000) ressaltam que, em princípio não haveria problema em trabalhar com a gramática. O problema é como esse trabalho será realizado, a fim de que não se transforme em uma camisa de força, tanto para os professores, quanto para os estudantes. Cereja (2005, p.354)

A maioria dos sujeitos entrevistados afirmaram que gostam de ler, e as leituras com foco nas ações escolares e literatura e sobre meio científico forma as mais apontadas como gosto dos leitores, os livros são escolhidos pelo título ou nome do livro.

Portanto o professor só será capaz de formar excelente leitores se este for o exemplo. Assim a necessidade de aprender a ler e a gostar de ler é uma ação da prática docente. Para Freire (1983, p. 16) “no processo de aprendizagem só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isto mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido apreendido a situações existenciais concretas”. Assim a leitura não pode ser vista como obrigação ou imposição a pessoa precisa compreender a finalidade da leitura desde de cedo, sendo ela um mecanismo de libertação do próprio ser humano, libertação do seu ver, da sua compreensão do mundo, da sua limitação e alienação diante da globalidade que o rodeia.

Para Guimarães (2004, p. 31) o saber o conhecer é o “espaço de mediação entre aluno e a cultura, envolvendo processos intensos de relações, principalmente entre professor e alunos e destes entre si e, mais amplamente, também mediação entre Estado e comunidade” Afirmando que a leitura é de suma importância pois contribui para o desenvolvimento do senso crítico, para o desempenho do intelecto, para que se tenha conhecimento, manter a pessoa informada. Os gestores se consideram leitores fluentes, já a coordenação e os docentes afirmam que as vezes fazem uso da leitura. A maioria dos sujeitos afirmam ler semanalmente e quinzenalmente.

A leitura deveria ser uma ação diária do ser humano, pois a leitura possibilita o desenvolvimento integral da pessoa dando a ela informação, experiências, e condições de viajar no imaginário, além de direcionar a produção textual. Ler promove a descoberta a criticidade e criatividade do leitor.

Mas nada será conseguido se não se alterarem as condições existentes nas escolas e as políticas públicas em relação aos professores. É inútil apelar à reflexão se não houver uma organização das escolas que a facilite. É inútil reivindicar uma formação mútua, inter-pares, colaborativa, se a definição das carreiras docentes não for coerente com este propósito. É inútil propor uma qualificação baseada na investigação e parcerias entre escolas e instituições universitárias se os normativos legais persistirem em dificultar esta aproximação. (Nóvoa, 2009, p.20)

Ainda com foco na leitura conclui que referente a quantos livros o entrevistado leu neste ano? Observa-se que na categoria gestão 50% dos entrevistados responderam li somente fragmentos de apostilas e 50% responderam 1. Já na categoria da coordenação 100%

responderam li somente fragmentos de apostilas. E na categoria docentes 63% responderam li somente fragmentos de apostilas, 25% responderam 1, 06% responderam nenhum e 06% responderam 2. Uma afirmativa preocupante, pois mostra que todas as categorias dos profissionais leram somente fragmentos de apostilas em um ano não houve a leitura de uma obra completa, como formar bons leitores e escritores se nossos profissionais formadores não são leitores e escritores fluentes.

Um outro ponto a salientar é o valor dos livros no Brasil principalmente na cidade de Cameté onde os livros custam caro para o poder aquisitivo dos docentes. Vale ressaltar que os profissionais municipais não são inclusos no vale ganho para ser gasto na feira do livro. Daí a necessidade do município diante das autoridades municipais ofertarem aos professores o vale livro, para incentivar a leitura de seus profissionais e este por sua vez estimular seus alunos.

Desde os anos iniciais, há necessidade de que o professor demonstre ao aluno que o ato de escrever pressupõe alguns elementos essenciais: para quem escrevemos, o que queremos dizer, com que finalidade, qual é o gênero mais adequado a essa finalidade e como se produz esse gênero. Cereja (2013, p.423).

Portanto a escola necessita priorizar ações e projetos que estimule tanto seus profissionais como seus alunos para promover o gosto pela leitura.

A leitura transforma a vida das pessoas, é um acesso direto ao mundo do conhecimento, possibilitando o ser humano agir com cidadania, ética, atuando diante dos valores sociais. Sendo sujeitos transformadores da realidade. A leitura liberta mentes aprisionadas. Dando ao leitor possibilidade de viajar mundos desconhecidos e conhecer mundos, seus povos, suas histórias, suas realidades.

Conclui-se que a pratica da leitura é trabalhada de forma individual por alguns docentes, e que ler não é uma ação diaria entre os profissionais da educação, destacando a dificuldade de acesso a livros ate mesmo pelo valor financeiro nao ser tão acessivel para a financa dos profissionais, e a indisponibilidade de tempo, os docentes sentem muitas dificuldades em trabalhar a formação dos leitores, pois reclamam do desinteresse dos alunos por atividade que envolvem a leitura.

Na escola não evidência de projetos, ou ações coletivas, que englobem toda a escola, os docentes apontam que promover ao alunos o gosto pela leitura é uma ação bastante dificil. Mesmo reconhecendo a importância da leitura para a formação da cidadania e para o desenvolvimento da criticidade do aluno afirmam que a leitura é fundamental no ambito escolar. Porém evidenciou-se que não há uma percepção da participação ativa dos professores no incentivo à leitura. Contudo observou que falta realmente um bom incentivo a realizações

de projetos e ações que estimulem a leitura no processo formativo dos alunos. É necessário mais de interação do docente com o discente para que haja uma parceria no estímulo em ler e escrever, sendo a realidade do aluno suas experiências e vivências o campo incentivador para se formar bons leitores.

Conclui-se ainda a reclamação pelo excesso de conteúdo no cotidiano escolar que muitas vezes não são contextualizados e nem significativos para o aluno, onde o modelo de ensino ofertado por grande maioria dos docentes se torna superficial, e até mesmo insignificante para os alunos que não veem sentido em ler fragmentos de apostilas, ou realizar cópias de livros descontextualizados, que não representam sua realidade e nem sua identidade.

Há concordância absoluta de todos os sujeitos sobre a importância da leitura e escrita para o desenvolvimento intelectual, da cidadania, e para o desenvolvimento global do aluno e principalmente do seu desenvolvimento crítico. Porém a deficiência da leitura é uma problemática real no espaço escolar, os alunos não se sentem estimulados em ler e não expressam gosto pela forma como essa leitura é ministrada na prática do professor de Língua Portuguesa. Portanto todos os profissionais entrevistados entendem a importância que os métodos de leitura desenvolvidos pela prática docente precisa ser mais dinâmico e estimulante, prazeroso e que represente o aluno em seu contexto local valorizando sua identidade, suas vivências e experiências.

## **REFERÊNCIAS**

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: 1. Parâmetros curriculares nacionais. 2. Língua portuguesa: Ensino de primeira à quarta série. I. Título. 1997.

CEREJA, William Roberto. **Ensino da literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura**. São Paulo: Atual, 2005.

FALCÓN e HERRERA. **Análise de dado Estatístico**. Caracas. Universidad Bolivariana de Venezuela. Ano: 2005.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam**. 25. ed. São Paulo: Cortes, 1983.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. In Col. Polêmicas do Nosso tempo, Editora Cortez, São Paulo, 1985.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo/ SP: Atlas, 2007.

GUIMARÃES, Rosa, novelista. In: COUTINHO, Afrânio (Org). Guimarães Rosa. **Fortuna Crítica**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004. p. 271-290.

JAPIASSÚ, Hilton. **Um desafio à educação: repensar a pedagogia científica**. São Paulo: Letras & Letras, 1999.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas. Pontes. 1993.

KLEIMAN, Angela B. **Leitura: ensino e pesquisa**. 2 ed. Campinas, SP: Pontes, 2004.

\_\_\_\_\_. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas: Pontes, Ed. UNICAMP, 1995.

LEFFA, Vilson J. **A leitura da outra língua. Leitura; Teoria e Prática**, Campinas, Associação de Leitura do Brasil, v. 8, n. 13, p. 15-24, 1995.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: D. Quixote, 2009.

NÓVOA, A. **Profissão professor**. Porto: Porto, 1992.

NÓVOA, A. **Vidas de professores**. Porto: Porto, 1992.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, P. B. **Metodologia de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill Interamericana do Brasil Ltda., 2010.

SCHÖN, D. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In: NÓVOA, A. Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1997. 158 p.

SOARES, M. **As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto**. In: ZILBERMAN, R. (org.) **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 1998, p 18-29.

SOARES, Magda, **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita, 2003.