

**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**



**AS INTERFERÊNCIAS DOS PROCESSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA
NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE LEITURA DOS PROFESSORES
ALFABETIZADORES DO MUNICÍPIO DE PLANALTO-BA**

JOSINEIDE DA CONCEIÇÃO AMARAL FERREIRA

**Asunción – Paraguay
Dezembro de 2016**

**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**



Linha de pesquisa: Currículo, Ensino e Aprendizagem (CEA)

**AS INTERFERÊNCIAS DOS PROCESSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA
NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE LEITURA DOS PROFESSORES
ALFABETIZADORES DO MUNICÍPIO DE PLANALTO-BA**

Dissertação apresentada ao Programa de Postgrado da Facultad Interamericana de Ciencias Sociales - FICS, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciências da Educação.

Orientador: Professor Dr. Carlino Ivan Morinigo

**Asunción – Paraguay
Dezembro de 2016**

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

A COMISSÃO ABAIXO ASSINADA APROVA A DISSERTAÇÃO:

**AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE LEITURA DOS PROFESSORES
ALFABETIZADORES EM PROCESSO DE FORMAÇÃO**

JOSINEIDE DA CONCEIÇÃO AMARAL FERREIRA

COMO REQUISITO PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE
MESTRE EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Prof. Dr. Carlino Iván Morinigo

ORIENTADOR

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Ricardo Morel

FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES

Prof. Dra. Susana Barbosa Galvão

FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES

Prof. Dr. Ismael Fenner – Secretario General

FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES

Asunción – Paraguay
2016

*Dedico este trabalho a minha família.
Especialmente ao meu pai José Mathias
Amaral e a minha mãe Maria Neide da
Conceição Amaral, que sempre me ensinaram
a trilhar caminhos para a conquista de um
futuro melhor, através dos estudos e trabalho.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, por minha vida, pois sem Ele eu não teria forças para essa longa jornada. Agradeço ao Senhor pela força que colocou no meu coração para lutar até alcançar esta grande meta na minha vida.

A minha família, que sempre esteve ao meu lado em todos os momentos, acreditando nos meus sonhos e projetos. Em especial ao meu companheiro Ronaldo, aos meus filhos Kaio e Daniel que sempre incentivaram o meu crescimento profissional, dando-me força e coragem para seguir em frente.

Aos amigos e colegas, pelo apoio constante na superação das dificuldades. Especialmente Adriana Azevedo, Arleide Amaral, Jaci Pierre e Maria Edna Martinelli que enfrentaram comigo esse desafio desde o início.

Aos professores do Ciclo de Alfabetização do Município de Planalto-BA, que participaram desta pesquisa, compartilhando os desafios de ser educador.

Aos colegas mestrandos pelo companheirismo durante toda a caminhada para essa conquista. Vocês foram peças fundamentais para que se concretizasse a finalização desse Curso de Mestrado.

“Que os vossos esforços desafiem as impossibilidades, lembrai-vos de que as grandes coisas do homem foram conquistadas do que parecia impossível.” (Charles Chaplin)

RESUMO

Esse estudo teve por objetivo analisar as práticas pedagógicas de leitura dos professores do Ciclo de Alfabetização do município de Planalto, em interface com o Pacto Nacional pela Alfabetização. Foi utilizada como metodologia da pesquisa a abordagem qualitativa que, por sua vez, envolve a obtenção de dados descritivos obtidos através do contato do pesquisador com a situação estudada, caracterizada pela observação, entrevista e questionário para a coleta de dados. O processo de investigação das práticas pedagógicas de leitura foi realizado basicamente por meio da observação direta das situações de ensino-aprendizagem propostas pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), assim como as interações entre professor-professor nas discussões e reflexões dos encontros; análise do material didático utilizado pelo professor e material produzido pelo aluno. Participaram desse estudo 68 professores cursistas que formavam duas turmas: uma de 32 e outra de 36 integrantes. O Programa propunha atividades direcionadas às práticas de leitura, ao mesmo tempo em que desafiava os participantes a pesquisarem e refletirem sobre as práticas de leitura na escola. Nos encontros do dia 16 e 30 de maio foi realizada uma atividade muito significativa para a pesquisa que estava sendo realizada, pois os professores foram desafiados a contar a sua história de leitura. Também foi aplicada no mês de outubro uma entrevista com 20 professores após o término do curso. Considerou-se que para de construir um trabalho reflexivo sobre a leitura, é importante estabelecer os objetivos para a prática de leitura na escola, também que é clara a necessidade de rever posturas e perspectivas teóricas, para o encaminhamento de um trabalho pedagógico consciente, no qual se exige que o professor assuma e demonstre na prática um posicionamento político frente à realidade social e frente ao papel da escola para a formação de leitores.

Palavras-chaves: Práticas pedagógicas. Leitura. Ensino Fundamental I.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the pedagogical practices of reading of the teachers of the Literacy Cycle of the municipality of Planalto, in interface with the National Pact for Literacy. The qualitative approach was used as a research methodology, which, in turn, involves obtaining descriptive data obtained through the researcher's contact with the studied situation, characterized by observation, interview and questionnaire for data collection. The process of investigation of pedagogical practices of reading was carried out basically through the direct observation of teaching-learning situations proposed by the National Pact for Literacy in the Right Age (PNAIC), as well as the teacher-teacher interactions in the discussions and reflections of the meetings; analysis of the didactic material used by the teacher and material produced by the student. Participating in this study were 68 professors who formed two classes: one from 32 and the other from 36 students. The Program proposed activities aimed at reading practices, by the time that invited them to research and to reflect on reading practices in school. At the meetings held on May 16 and 30, a very significant activity was carried out for the research being carried out, as teachers were challenged to tell their reading history. An interview with 20 teachers after the end of the course was also applied in October. The study considered that to establish a reflective work, it is important to establish the objectives for the practice of reading in school, also that is clear the need to review postures and theoretical perspectives, for the forwarding of a conscious pedagogical work, in which the teacher is required to assume and demonstrates in practice a political positioning against the social reality and the role of the school forming readers.

Keywords: Pedagogical practices. Reading. Elementary School I.

RESUMEN

Este estudio tuvo por objetivo analizar las prácticas pedagógicas de lectura de los profesores del Ciclo de Alfabetización del municipio de Planalto, en interfaz con el Pacto Nacional por la Alfabetización. Se utilizó como metodología de la investigación el abordaje cualitativo que, a su vez, involucra la obtención de datos descriptivos obtenidos a través del contacto del investigador con la situación estudiada, caracterizada por la observación, entrevista y cuestionario para la recolección de datos. El proceso de investigación de las prácticas pedagógicas de lectura fue realizado básicamente por medio de la observación directa de las situaciones de enseñanza-aprendizaje propuestas por el Pacto Nacional por la Alfabetización en la Edad Cierta (PNAIC), así como las interacciones entre profesor-profesor en las discusiones y reflexiones de los encuentros; el análisis del material didáctico utilizado por el profesor y el material producido por el alumno. Participaron de ese estudio 68 profesores cursistas que formaban dos clases: una de 32 y otra de 36 integrantes. El programa propuso actividades dirigidas a las prácticas de lectura, al tiempo que desafía a los participantes a investigar y reflexionar sobre las prácticas de lectura en la escuela. En los encuentros del día 16 y 30 de mayo se realizó una actividad muy significativa para la investigación que se estaba realizando, pues los profesores fueron desafiados a contar su historia de lectura. También se aplicó en el mes de octubre una entrevista con 20 profesores después del término del curso. Se consideró que para construir un trabajo reflexivo sobre la lectura, es importante establecer los objetivos para la práctica de lectura en la escuela, también que es clara la necesidad de revisar posturas y perspectivas teóricas, para el encaminamiento de un trabajo pedagógico consciente, que se exige que el profesor asuma y demuestre en la práctica un posicionamiento político frente a la realidad social y frente al papel de la escuela para la formación de lectores.

Palabras clave: prácticas pedagógicas. Lectura. Escuela Primaria I.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 - SER PROFESSOR: UM GRANDE DESAFIO	15
1.1 Contextualização inicial	15
1.2 O sentido de ser professor	16
1.3 O papel do professor e os desafios da sala de aula	17
1.4 O professor como responsável pelo sucesso/fracasso escolar de seus alunos	18
1.5 O que é necessário para ser um bom alfabetizador	20
1.6 O ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita: um desafio a ser vencido	22
CAPÍTULO II - ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	25
2.1 Algumas considerações preliminares	25
2.2 Por que ensinar a ler na escola?	26
2.3 Concepções de leitura	29
2.3.1 Algumas ideias de Maria Helena Martins	30
2.3.2 Algumas ideias de Ezequiel Theodoro da Silva acerca da leitura na sala de aula	32
2.3.3 As ideias de Ângela Kleiman	33
2.4 O aprendizado da leitura no início da escolarização	34
2.5 Algumas anotações acerca dos estudos do letramento e da alfabetização	36
2.6 O que significa o letramento	37
2.7 O sentido da alfabetização na perspectiva do letramento	38
CAPÍTULO III - AS INTERFERÊNCIAS DOS PROCESSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE LEITURA DOS PROFESSORES ALFABETIZADORES DO MUNICÍPIO DE PLANALTO	39
3.1 Contextualização da pesquisa	39
3.2 Alguns procedimentos adotados	39
3.3 Objetivos	44
3.4 Procedimentos metodológicos	45
3.5 Princípios norteadores da proposta Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa	46
3.6 Pressupostos da aprendizagem e do ensino da alfabetização adotados	47

3.7 Considerações acerca do Programa de Formação Continuada de professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental	49
3.8 O que dizem os professores pesquisados acerca da proposta implementada pelo município	50
3.9 O que dizem os gestores acerca da proposta implementada pelo município	52
3.10 Resultado da análise feita das observações e atividades desenvolvidas por alunos	53
CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS	57

INTRODUÇÃO

Nos dias atuais, o desenvolvimento tecnológico requer um leitor competente, que tenha autonomia suficiente para realizar operações que vão desde a decodificação da mensagem no seu aspecto literal até o estabelecimento mínimo de relações estruturais contextuais que ampliam o significado do texto. Dessa forma, a leitura deve ser tratada como concepção pertinente à linguagem, meio pelo qual o ser humano consegue expressar-se, defender suas ideias, enfim, interagir com o mundo.

A leitura é um poderoso instrumento de ação e integração que permite ao homem situar-se com os outros, possibilitando a aquisição de diferentes pontos de vistas e o alargamento de experiências. Assim, pode ser vista como símbolo de liberdade, alcançada por conquistas culturais e como forma democrática de adquirir conhecimento.

A escola é o espaço de produção de conhecimento, lugar que deve estimular a leitura, melhorar as estratégias, principalmente de compreensão (um dos principais problemas de aprendizagem segundo os exames de avaliação externa). Por esse motivo, cabe a ela proporcionar o maior número de situações que o aprendiz utilize a leitura significativamente, garantindo os conhecimentos necessários para que possa participar plenamente da sociedade.

A partir dos pressupostos que concebem a educação como meio de formar cidadãos, agentes responsáveis e capazes de assumir posições críticas, vê-se que a tarefa de formação do leitor é da escola e de todos que estão envolvidos nela. A leitura como ação inteligente e reflexiva exige muito mais do que simples sistematização, mas sim responsabilidade, compromisso e dedicação.

Sendo assim, como profissional da educação, diretamente envolvida com o significado da leitura e com aqueles que estão constantemente ligados a ela, me propus a investigar as interferências dos processos de formação continuada nas práticas pedagógicas de leitura dos professores alfabetizadores do Ensino Fundamental, Nível I, no Município de Planalto – BA.

A motivação para a pesquisa deve-se ao baixo desempenho linguístico apresentado por muitos alunos. Para entender tal realidade passei a fazer alguns questionamentos acerca da realidade e, assim, parti em busca de respostas para que pudesse intervir de forma positiva nessa realidade. Na tentativa de compreender tal problemática, fiz uma investigação acerca do trabalho que vem sendo desenvolvido em sala de aula, com o intuito de reconhecer os determinantes de tal fracasso.

Por meio do programa de formação continuada do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, o contexto dessa pesquisa adquiriu particular significação, pois na condição de

tutora, experiências foram vivenciadas, gerando inquietações acerca das práticas de leitura em sala de aula nas séries iniciais do ensino fundamental, Nível I do município de Planalto.

O exercício da leitura muitas vezes é prejudicado por falsas interpretações do que realmente significa ler. A má compreensão do que está subtendido no processo de leitura, gera práticas, muitas vezes, prejudiciais, impossibilitando o aprendizado, com efeito, de atingir uma educação transformadora, responsável e imbuída com a formação e identidade do educando.

De acordo com os propósitos da educação atual, o papel do educador não é apenas o de transmissor de informações, mas o de mediador de reflexões, participação e ação. Seu trabalho deve estar pautado em estruturas que possibilitem a construção e reconstrução que levem a novos conhecimentos, consolidando os já existentes.

Acredita-se plenamente que a formação acadêmica continuada dos professores, além de prepará-los como bom profissional dá condições de construir o conhecimento que os levem a transformar a sociedade como homens e cidadãos. No caso do trabalho com a leitura de maneira que possa desenvolver suas competências e habilidades, exige-se ainda do professor conhecimento associado à maturidade, responsabilidade e competência cultural e linguística. Com este desafio desejou-se dialogar com os docentes e buscar pistas que justificassem a deficiência no processo de leitura dos nossos estudantes, para assim melhorar a sua formação e sua prática docente.

Nesse sentido, foi essencial considerar o papel do professor no processo de ensinar e aprender, sendo importante que este refletisse sobre o seu ensino, fazendo assim uma auto-aprendizagem por meio de análise e interpretação da sua própria realidade. Dessa maneira, ele construiu, de forma pessoal, conhecimento profissional renovado, incorporando e ultrapassando o conhecimento emergente institucionalizado.

Para um melhor direcionamento dos objetivos a serem alcançados, foi necessário realizar inúmeras leituras sobre o papel do professor, sua prática, o processo de formação continuada, alfabetização, letramento e leitura: temas abordados por estudiosos e especialistas como Nóvoa (1992), Freire (2006), Kleiman (2006), Martins (1994), Soares (1998), Geraldi (1997), dentre outros. Esse respaldo teórico direcionou para reflexões que substanciaram a escolha do tema dessa pesquisa como “As interferências dos processos de formação continuada nas práticas pedagógicas de leitura dos professores alfabetizadores do município de Planalto-BA.”

Vale destacar que o processo de observação dos professores pesquisados foi fundamental para que pudesse, de forma pontual, analisar e posteriormente discutir as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, bem como identificar como se relacionam as

concepções de ensino da língua, seus hábitos pessoais e profissionais, crenças, métodos, planejamento de ações, formas de avaliação vinculadas ao processo de leitura.

Frente a esse desafio, é válido afirmar que o professor tem um papel fundamental na formação do leitor, seria necessário que este desenvolvesse uma reflexão sobre o próprio objeto de análise, em consonância com as concepções de linguagem e aprendizagem. Conforme Geraldi (1997, 41), é necessário que o professor tenha a ideia “exata” do “para que” se ensina e “o que” se ensina, não se detendo apenas nas técnicas e estratégias do trabalho. Diante disso, o professor precisa estar a par das concepções de linguagem e o como essas concepções interferem ou não no seu trabalho, pois que “toda e qualquer metodologia articula uma opção política”.

Com essas premissas mínimas justifica-se a preocupação em pesquisar as interferências dos processos de formação continuada nas práticas pedagógicas de leitura dos professores do ensino fundamental I, já que este se constitui como o momento crucial na formação do indivíduo e por ser a leitura ferramenta para a apreensão e desenvolvimento da língua materna, necessária é à construção do conhecimento por meio de ações que têm como ponto de partida e de chegada o uso da linguagem e a participação nas diversas práticas sociais. Além do mais, precisamos objetivar uma prática de ensino de leitura crítica, formando cidadãos que questionem os discursos impostos pela classe dominante e que usem a linguagem para expressar suas insatisfações e reivindicar seus direitos por meio de textos orais ou escritos, realizando um trabalho respaldado numa perspectiva sócio-interacionista da linguagem.

Sendo assim, este texto monográfico foi assim organizado:

O 1º capítulo trará uma discussão sobre o sentido de ser professor e o seu papel diante os desafios da sala de aula, como responsável pelo sucesso/fracasso escolar de seus alunos, já o 2º capítulo apresentará uma revisão de literatura acerca dos estudos do letramento a partir das ideias apresentadas por Magda Soares e Ângela Kleiman.

Em sequência, o 3º capítulo apresentará dados da pesquisa realizada, intitulada: As Interferências dos Programas de Formação Continuada nas Práticas Pedagógicas de Leitura dos Professores Alfabetizadores no Município de Planalto, bem como analisa a proposta pedagógica adotada pelo Programa de Formação Continuada Pacto pela Alfabetização na Idade Certa.

Por fim, serão apresentadas as conclusões obtidas e as referências bibliográficas utilizadas.

CAPÍTULO I

SER PROFESSOR: UM GRANDE DESAFIO

1.1 Contextualização inicial

O magistério público é a carreira que conta com um dos maiores números de profissionais em todo o país. Talvez seja a nossa maior categoria de trabalhadores. São professores que todos os dias mantêm contato direto com milhões de crianças e adolescentes, na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio, sem falar na educação profissional.

Apesar das dificuldades que têm enfrentado nos últimos tempos, esta é uma das poucas profissões, em todo o mundo, que ainda gozam de prestígio junto à sociedade. Transmitir conhecimento a crianças ou adultos é tido como um sacerdócio pela maioria das pessoas. Mas, como toda a sociedade, o trabalho realizado pelos docentes, em todas as fases da vida estudantil, sofreu profundas alterações. As bases para as transformações estão na própria evolução vivida no mundo atual, a qual vem obrigando os professores a enxergarem a própria profissão de maneira diferente.

A escola foi institucionalizada no auge da “Revolução Industrial” a fim de sistematizar o conhecimento construído pela humanidade ao longo de sua história. Sabemos que, desde a sua criação, as concepções de aprendizagem basearam-se nas correntes inatistas e empiristas.

Na primeira, segundo Mizukami (1994, p 02),

O sujeito já nasce inteligente, são fatores maturacionais e herdados, os constituintes do ser humano e determinante do processo de aprendizagem. Na segunda, o sujeito é concebido como tábula rasa em que a experiência é grande fonte de aprendizagem, e a mesma são confundidas com memorização, repetição, fixação e cópia.

Dessa forma, o papel do professor era totalmente diferente do que é hoje em dia. Para uma escola que era vista como transmissora de conteúdos, tínhamos o professor como o detentor do conhecimento, que estava à frente da sala de aula com os alunos sentados em carteiras enfileiradas, mudos, passivos e prontos a receber os conhecimentos depositados pelo professor.

Atualmente, ninguém mais detém o saber como se pensava. Cada vez mais o conhecimento é partilhado. O nosso estar no mundo é repleto de ações que nos levam a aprender. A aprendizagem, por sua vez, acontece num entrelaçamento entre informação, conhecimento e saber. Recebemos informações presentes no outro, nos espaços externos, que

acionam nossas estruturas mentais movimentando nosso organismo, esferas dramáticas e cognitivas, transformando-se em conhecimento que se incorpora em nossos saberes.

Nesse sentido, ser professor hoje não é mais fácil ou difícil do que tempos atrás. É simplesmente diferente. A rapidez com que a informação se modifica, diante de um mundo em constantes transformações, exige uma nova função do professor. Assim, seu papel vem se modificando na tarefa de conduzir a aprendizagem. A rotina vivida dentro da sala de aula tem levado os docentes a repensarem métodos pedagógicos, instrumentos de ensino, uso de tecnologias e principalmente, o relacionamento com os alunos.

Porém, apesar de tantas transformações, os professores são uma classe única e insubstituível. A sociedade não saberia ou não poderia viver sem eles. Os novos tempos atribuem ao professor funções e competências indispensáveis ao desenvolvimento da sociedade do conhecimento. O futuro precisa ser construído com os professores e suas organizações. Nunca contra, ou apesar deles. Segundo Gadotti:

Assim se pode imaginar um futuro para a humanidade sem professores. Eles não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas. Eles fazem fluir o saber, porque constroem sentido para a vida das pessoas, da humanidade e buscam, numa visão emancipadora, um mundo mais justo, país produtivos e mais saudáveis para todos. Por isso eles são imprescindíveis (GADOTTI, 2003, p 20).

Dessa forma, pode se dizer que professor é como uma obra permanente e inacabada, que constrói e reconstrói, com teoria e prática, ação e reflexão. É um sábio, que tem que aprender todos os dias, aprendiz que ensina ser vulnerável frágil que acima de tudo contribui, através dos desafios da sua profissão, para o progresso dos povos e nações.

1.2 O sentido de ser professor

A profissão de professor está centrada na vida em si e o sentido de ser professor não é só de lidar com o conhecimento, mas, além das situações que o perpassam esse lidar com os desafios da própria vida.

No mundo atual, repleto de desafios, ser professor não é tarefa fácil, pois vivemos numa sociedade que cada vez mais tem transferido para escola funções que exigem do professor atitudes e competências para as quais esse se sente despreparado, tornando-o confuso quanto ao sentido real da sua profissão.

Em alguns casos ainda, as condições objetivas de trabalho – recursos físicos da escola, materiais didáticos, estudo, possibilidade de trocas de experiências, organização da escola, planejamento, salários – não têm permitido que o professor realize o seu trabalho de forma satisfatória, trazendo-lhe desgaste e total falta de sentido àquilo que se propõe a fazer.

O sentido de ser professor pode estar relacionado a ações que caracterizem o significado da sua profissão com perspectivas que ultrapassem as barreiras que esta lhe impõe. Quando o sentido pessoal do seu trabalho se separa do significado social pode-se considerar que este trabalho esteja alienado, podendo descaracterizar a prática educativa escolar.

O professor precisa ter clareza de que o sentido de sua profissão está no significado, antes de tudo, de ser um sujeito capaz de utilizar seu conhecimento e a sua experiência para desenvolver-se em diferentes contextos de ações pedagógicas e sociais.

Os saberes pedagógicos, a contextualização do saber e sua atualização são deveres importantes para que o conhecimento adquirido não seja apenas informação e, sim, transformação. O verdadeiro professor não é outro senão aquele que assume uma autoridade coerentemente democrática, que delega para si uma tomada consciente de decisão. Porém, uma decisão progressista, libertária que direciona para o diálogo, pois a docência com todo o peso que o termo carrega, exige um apego, uma dedicação mais responsável, mais profissional e, sobretudo, uma disponibilidade colaborativa.

Diante disso, ser professor é, hoje, o simbolizar da excelência de saber lidar com os conflitos, o primado do rigor científico-pedagógico e a consciência de que o sentido dessa função primeira é educar.

1.3 O papel do professor e os desafios da sala de aula

O professor deve ter o compromisso de contribuir com seus conhecimentos para uma instrumentalização que favoreça, através da apropriação desses conhecimentos, a mudança da sociedade e oferecendo-o ao aluno para que este tenha condições de compreender e analisar a sociedade em que vive, para assim, transformar sua consciência e engajar-se na mudança da sua realidade.

Seu lugar e função devem fazer diferença para que a escola cumpra seu papel que é o de formar cidadãos críticos, íntegros e criativos, para então contribuir para a transformação social, pois precisamos de escolas mais eficientes.

Nesse sentido o professor precisa assumir o papel de organizador do ambiente escolar e da sala de aula, proporcionando aos alunos situações que os levem a pensar, a desenvolver o raciocínio lógico. Também é fundamental valorizar as concepções dos alunos tratando-os como condição para o conhecimento a ser construído, e, principalmente, enxergar o aluno como sujeito ativo na sua aprendizagem, uma vez que ele se apropria do conhecimento e deverá utilizá-lo na sua vida prática.

Os desafios em sala de aula são muitos: desnível entre os alunos, revelando deficiências enormes de aprendizagem; sobreposição dos papéis família/escola; relacionamento professor/aluno etc., que levam a uma reflexão do rompimento com o sistema tradicional de ensino, ainda muito presente em nossa educação.

A sala de aula não pode mais ser vista apenas como ambientes relacionados com os processos de ensinar e aprender. Nela aparece como constituintes todas as atividades aí desenvolvidas. Nesse sentido, a sala de aula é o lugar em que seres pensantes se reúnem, compartilham ideias, trocam experiências, rompem o velho e buscam o novo. São pessoas que trazem e carregam consigo saberes do dia-a-dia que foram internalizadas em sua trajetória de vida.

É também o lugar instituído pela sociedade para a concretização das aprendizagens, lugar de encontro entre pessoas que carregam características e anseios diferentes, então se torna comum nos depararmos com ações conflitantes provindas da realidade. Assim, numa perspectiva de construção do conhecimento, alguns autores definem que o papel do professor é ajudar os estudantes a entenderem a realidade em que se encontram, tendo como mediação para isto o próprio conhecimento.

1.4 O professor como responsável pelo sucesso/fracasso escolar de seus alunos

A escola é o espaço social que tem como função específica possibilitar aos educandos a apropriação de conhecimentos sistematizados ao longo da história da humanidade, bem como, estimular a produção de um novo saber para a inserção do indivíduo na sociedade. Resultantes desse processo estão o sucesso e o fracasso escolar.

Diretamente ligado a essa função da escola está o professor, pois como mediador do processo de aquisição e apropriação do conhecimento, este é visto como um dos principais responsáveis pelos bons ou maus resultados da instituição na qual se encontra inserido.

A sociedade busca cada vez mais o êxito e a competência e a escola também segue esta concepção. O professor está diretamente ligado aos processos de produção do sucesso e fracasso dos alunos, haja vista ser nas teias do fazer e do viver pedagógico do cotidiano escolar que se podem perceber esses resultados.

O fracasso escolar aparece hoje entre os problemas do nosso sistema educacional como um dos mais complexos e por isso é tão estudado e discutido. Essa complexidade envolve uma série de fatores, mas, o mais apontado é que, na maioria das vezes, pode estar relacionado com a prática docente.

Diante de um quadro geral de tantos impasses e crises em nosso sistema educacional, o que se presencia nas escolas é uma preocupação constante, podendo se observar uma considerável desmotivação entre professores, alunos e demais envolvidos nas atividades que se desenvolvem, ou deveriam desenvolver, no espaço escolar.

As atitudes e posturas dos professores em sala de aula podem contribuir tanto para o sucesso quanto para o fracasso do aluno. Dessa forma, é importante avaliar e apontar novos caminhos para o trabalho docente. É inegável que determinadas posturas, tais como aquelas que revelam preconceito e desprezo em relação à origem social do aluno, descaso com a aprendizagem, falta de interesse em levar o aluno a aprender, uso de metodologias ultrapassadas podem impedir o tão almejado sucesso.

As discrepâncias entre o desempenho fora e dentro da escola são significativas, ou seja, muitas vezes os profissionais da educação não conseguem transpor o conhecimento ensinado para a realidade do aluno. Assim, pode se dizer que há a necessidade de uma conscientização para o processo pedagógico que compreenda três elementos importantes para o sucesso da aprendizagem: o professor, o conteúdo e o sujeito que aprende.

Um dos problemas recorrentes do fracasso escolar no Brasil está relacionado principalmente à alfabetização, que segundo dados estatísticos¹ vêm apresentando dificuldades principalmente com relação aos anos iniciais, expressos na repetência e na evasão escolar.

Reconhece-se que os problemas referentes à alfabetização fazem parte de um conjunto maior, que vão da economia à política social; desigualdades sociais, prioridades de investimentos, formação de professores, gestão educacional e escolar, entre outros.

Mas, reconhece-se também que a alfabetização tem recebido contribuições significativas, nas últimas décadas, tanto da Pedagogia como de outras áreas do conhecimento,

¹ Dados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB)

principalmente, da Psicologia e da Linguística, cujos conhecimentos, provavelmente podem ter influenciado o cotidiano de muitos professores na busca do sucesso escolar.

1.5 O que é necessário para ser um bom alfabetizador

O conceito de alfabetização, historicamente, mudou ao longo dos tempos. No entanto, ainda para muitos, alfabetizar significa ensinar o alfabeto, ensinar a ler e a escrever, ensinar a reconhecer os símbolos gráficos da linguagem verbal.

Hoje se sabe que ser alfabetizado significa reconhecer, compreender esses símbolos e ser capaz de com eles produzir mensagens compreensíveis para outros alfabetizados, melhorando desse modo a comunicação entre os sujeitos e incrementando, conseqüentemente, o seu nível e qualidade de vida.

De acordo com Cagliari (2004, p 10), a alfabetização, primordialmente é aprendizagem da leitura e da escrita. A partir das definições dadas pode se entender a alfabetização como um processo de apropriação do conhecimento da leitura e da escrita, em que o aluno, gradativamente irá ampliar suas formas de ler o mundo e representá-lo.

A alfabetização, anteriormente era tomada como mera atividade mecânica, individualista e desvinculada de outros conhecimentos, pois priorizava apenas aspectos gráficos da língua escrita, resultando em dificuldade de aprendizagem, inúmeras reprovações e evasão escolar.

Devido a isso, uma atenção especial foi dada à alfabetização nos últimos tempos. Assim, esse processo passou a não se limitar apenas ao reconhecimento e utilização de símbolos como simples tarefa de codificação e decodificação. Sendo a linguagem um instrumento de representação, por ela se expressa a visão do mundo daquele que fala.

Para Cagliari:

O processo de alfabetização inclui muitos fatores, e, quanto mais ciente estiver o professor de como se dá o processo de aquisição de conhecimento, de como a criança se situa em termos de desenvolvimento emocional, de como vem evoluindo o seu processo de interação social, da natureza da realidade linguística envolvida no momento em que está acontecendo alfabetização, mais condições terá esse professor de encaminhar de forma agradável e produtiva o processo de aprendizagem, sem os sofrimentos habituais. (CALIGLIARI, 2004, p 11)

A partir dessas noções, necessária ao bom andamento do trabalho com alfabetização percebe-se que é fundamental o papel do professor, pois ele é o que enfrenta logo de saída os

maiores problemas linguísticos, e todos de uma vez. Logo, necessita ter um bom conhecimento para entender as dificuldades linguísticas de seus alunos e para auxiliá-los na superação das mesmas de modo mais seguro e competente.

O momento crucial de toda a sequência da vida escolar é o momento da alfabetização, pois esta supõe a construção da língua, considerando os aspectos fonéticos, fonológicos e morfológicos e sintáticos. Compreendido assim, este é um processo longo, que exige mediação constante e planejamento intencional por parte do alfabetizador.

É preciso entender que este processo longo pode e deve ser delimitado por fases, as quais se estendem desde a construção da base alfabética até a aquisição do sistema ortográfico. Cada uma dessas fases exige do alfabetizador um conjunto de saberes específicos para planejar as atividades de intervenção adequadas ao avanço da aprendizagem das crianças.

Partindo do pressuposto de que a alfabetização lida com a linguagem, consequentemente, exige do alfabetizador, além dos conhecimentos didáticos, psicológicos, um bom conhecimento acerca desta, para assim sistematizar o seu ensino. O professor consciente desses conhecimentos poderia compreender melhor e auxiliar o seu aluno, principalmente quando este apresentar alterações de fala ou de escrita.

Além de detectar possíveis dificuldades nessas áreas, o professor terá maiores condições de fazer uma intervenção adequada, quando preciso, uma vez que conhece a realidade sociolinguística do aprendiz, suas dificuldades decorrentes entre o código oral e o escrito e a complexidade do processo da leitura e da escrita.

Segundo Lemle (2000, p. 5), “sabe-se que os professores primários evitam as classes de alfabetização. Desse modo, ninguém acaba tendo experiência longa em alfabetização”. Esse temor, no entender da autora, pode ser substituído por entusiasmo, se os professores trabalharem preparados e conhecerem os vários aspectos e sequências de sua tarefa, dominando os instrumentos de trabalho necessários. Os instrumentos de trabalho de um alfabetizador são abstratos e incluem alguns conhecimentos básicos sobre sons da fala, letras do alfabeto e a língua padrão.

Além desses conhecimentos, o alfabetizador precisa de outros dons para se sair bem: respeito pelos alunos, confiança na capacidade de desenvolvimento dos alunos, ter criatividade, inventividade, combatividade e fé em sua capacidade de tornar competente e eficaz o processo de alfabetização.

O professor que alfabetiza necessita, também, além de ter uma prática pedagógica que traga resultados consistentes e efetivos à alfabetização, conhecer um pouco melhor a escola na sua relação com a sociedade, pois o seu espaço de trabalho não se restringe à sala de aula,

reconhecer esse processo como o momento mais importante da formação escolar de uma pessoa.

Não existe fórmula mágica para alfabetizar melhor. Perguntar, pesquisar e aprender com as diferentes ciências é tarefa que se impõe ao professor alfabetizador. Aprender diferentes instrumentos fará parte de seu cotidiano. A mágica estará no adequar o instrumento correto ao momento certo.

A alfabetização não termina com o domínio dos rudimentos da leitura e da escrita. É algo que acompanha o indivíduo por toda a vida. Inicia-se num primeiro olhar para as coisas do mundo, pela primeira pergunta realizada. O ver mais e melhor e o duvidar para poder questionar precisam acompanhar sempre esse adulto que, por circunstâncias especiais, tornou-se alfabetizador.

1.6 O ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita: um desafio a ser vencido

Como sabemos, ensinar os alunos a ler e escrever é uma dos principais desafios e tarefas da escola. A leitura e a escrita são muito importantes para que as pessoas exerçam seus direitos, possam trabalhar e participar da sociedade com cidadania, informar-se e aprender coisas novas ao longo de toda a vida.

Nossa vida social se organiza em torno da escrita. No dia-a-dia dos cidadãos, as práticas de leitura e escrita estão presentes em todos os espaços, a todo o momento, cumprindo diferentes funções.

No momento em que a criança entra em contato com a escrita, através da interação com pessoas que leem e escrevem, começa a elaborar noções básicas da função social da escrita, tais como de: organização, comunicação, registro e lazer.

Qualquer forma de escrita deve permitir a leitura, que é a tradução dos símbolos escritos em fala, expressando mensagens significativas. O que se ensina na escola, bem como tudo o que faz parte da realidade social, está diretamente ligado à leitura e a escrita e destas depende para se manter e se desenvolver.

O processo de aquisição da escrita inicia-se muito cedo para a criança, ou seja, quando ela na interação com a família, adquiriu uma competência linguística capaz de interagir com desenvoltura no grupo social. Assim, esta aquisição não é um produto puramente escolar, mas o resultado de um longo processo apropriativo e construtivo por parte da criança, pois aprender

a língua escrita é construir estruturas de pensamento capazes de abstrações cada vez mais elaboradas.

Segundo Kohl (2001, p72), para Vygotsky a escrita deve ter significado para as crianças e deve ser despertada nelas como uma tarefa necessária e relevante para a vida. Dessa forma, ressalta-se a importância do professor como mediador entre criança e o conhecimento, no sentido de que não basta à criança só ter contato com materiais gráficos se não souber agir sobre eles.

Durante muito tempo, a escola trabalhou com a lógica de primeiro aprender a escrever para depois escrever textos com fins socialmente legitimados; primeiro decodificar as letras e seus respectivos sons para depois liberar o aluno para a leitura propriamente dita. Não raro o que prevalecia era uma prática de imposição de conhecimento.

A perspectiva de ensino atual propõe que esse modelo seja substituído. Trata-se de promover, no âmbito do ensino, uma verdadeira sutura entre o descobrir, aprender e usar a escrita. A costura entre o ensino e as práticas sociais de uso da língua pode ser um importante mecanismo para demolir as barreiras entre a escola e o mundo e assim garantir a razão de aprender e o significado do que é aprendido.

A leitura é uma atividade ligada à escrita, tendo como objetivo primordial sua compreensão. O mecanismo de decodificação está associado à leitura. Para compreender o que o texto significa, é preciso conhecer o código alfabético e “decodificar o texto”, saber o que as letras representam. Mas ler não é apenas decodificar, é atribuir sentido ao texto, é compreender, interpretar e, acima de tudo, ser capaz de fazer relações com o que já percebido, lido e vivenciado.

A leitura ainda é uma atividade de assimilação de conhecimentos, de interiorização e reflexão muito importante, pois é com seu auxílio que se adquirem conhecimentos para melhor compreender a realidade. É, assim, imprescindível na vida diária das pessoas, que direcionem essa leitura conforme suas necessidades e interesses.

Pensando nos objetivos da alfabetização, ensinar a escrita e a leitura como atos de pura codificação e decodificação é muito restrito. Muito mais do que aprender um sistema fechado, a aquisição da língua escrita deve estar a serviço da formação de sujeitos críticos e pensantes, capazes de se expressarem e de compreenderem o mundo.

Alfabetizar não é, pois, um exercício de mera informação, mas de promoção do desenvolvimento humano, de formação do sujeito e conquista da cidadania. Nessa perspectiva, é também um investimento na sociedade democrática. Nossos alunos devem ler para muito

além das marcas de impressão das palavras, respeitando a compreensão sobre a natureza da língua escrita, é essa a meta para quem se propõe a ensinar alguém a ler e escrever.

O desafio está em poder enfrentar a diversidade e a complexidade do processo de aprendizagem. Na prática, isso significa criar alternativas para lidar com diferentes realidades sociais, diferentes eixos de construção cognitiva, diferentes tempos de aprendizagem, diferentes momentos conceituais e diferentes expectativas, experiências e saberes constituídos. Por tudo isso, o desafio é ensinar e, mesmo assim, colocar-se na situação de um eterno aprendiz.

CAPÍTULO II

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

2.1 Algumas considerações preliminares

Num mundo complexo onde é preciso recorrer constantemente às fontes de informações, faz-se necessária uma educação escolar que possibilite criar condições para o aprimoramento de capacidades que construam instrumentos de compreensão da realidade e de participação em relações sociais políticas e culturais.

É um mundo exigente, cujas mudanças são constantes, e saber como selecionar informações, interpretá-las de acordo com seus contextos e transformá-las em conhecimento tornou-se algo imprescindível.

Nesse cenário de constante transformação, o papel da escola, e daqueles envolvidos nela, adquire especial significação, pois esta é um espaço de encontros e confrontos de produzidos e construídos pela e para a humanidade. A mediação desses saberes muitas vezes é exercida através da leitura, haja vista esta permitir ao cidadão não apenas conhecer, mas também interpretar a realidade, interagindo com ela de forma consciente, criativa, crítica e produtiva.

A leitura é uma atividade essencial a qualquer área do conhecimento. Está intimamente ligada ao sucesso do ser que aprende. Permite ao homem situar-se com os outros e possibilita a aquisição de diferentes pontos de vista e alargamento de experiências.

Através do hábito da leitura, o homem pode tomar consciência das suas necessidades (auto educar-se), promovendo sua transformação e a do mundo. Portanto, a leitura consiste numa atividade fundamental que deve ser desenvolvida fora da escola e dentro dela.

Segundo Lajolo:

Entender o mundo, para viver melhor. Em nossa cultura, quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode começar na escola, mas não pode (nem costuma) encerrar-se nela (LAJOLO, 2001, p.7).

Dessa forma, entende-se que o exercício da leitura pode ser mais importante que o da escrita, pois é a partir das leituras realizadas que o conhecimento de mundo se expande, ampliando os horizontes e propiciando oportunidades de ascensão de vida. É na leitura que a atividade de assimilação de conhecimento, de interiorização, de reflexão se concretiza.

A escola é o ambiente no qual se busca o desenvolvimento da leitura, pois esta faz os estudantes capazes de compreenderem o significado da aprendizagem, para usá-la no dia-a-dia de forma a atender às exigências da própria sociedade. Assim, uma das suas funções primeiras é ensinar a ler.

No entanto, apesar de toda essa significação que a leitura representa, percebem-se cada vez mais as dificuldades de aquisição da competência leitora dos nossos estudantes, comprometendo gravemente seu desempenho.

Os dados do Sistema Nacional de Educação Básica (SAEB)² revelam a incapacidade das escolas em satisfazerem as necessidades básicas de crianças e jovens. No quadro de construção de competências, os resultados apresentam-se da seguinte forma: a) MUITO CRÍTICA, quando 18,7% dos alunos não são leitores competentes, leem de forma ainda pouco condizente com a série; b) CRÍTICA em que 36,7% são leitores ainda no nível primário, decodificam apenas a superfície de narrativas simples e curtas, localizando informações explícitas, dentre outras habilidades; c) INTERMEDIÁRIO com 39,7%, começando a desenvolver as habilidades de leitura, mais próximas do nível exigido para a série; c) ADEQUADO, 4,8% estão no nível adequado: são leitores com nível de compreensão de textos adequados à série. São leitores com habilidades consolidadas.

Ao longo de três anos, de 2002 a 2005, não houve muita mudança. Ao contrário, firma-se cada vez mais a deficiência da leitura de nossos estudantes, principalmente na Região Nordeste, onde se evidenciam os altos índices de alunos nas faixas “muito críticas e críticas” matriculados nos sistemas municipais de ensino.

2.2 Por que ensinar a ler na escola?

As crescentes transformações da nossa sociedade no que se refere à capacidade de ler e interpretar textos tem exigido um trabalho diversificado e diferenciado com a leitura, colocando em xeque o real papel do professor na formação do cidadão leitor.

A leitura pode significar a ponte para a inserção no mundo globalizado, na qual é necessário, além de decodificar palavras em um texto, dominar estratégias de leitura na busca de construção e reconstrução dos significados de um texto.

² Dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica de 2003

É comum ver os alunos chegarem às séries finais do ensino fundamental I, apresentando imensas dificuldades de leitura/interpretação de textos, revelando assim uma problemática da educação brasileira.

O trabalho com a leitura de uma grande maioria das nossas escolas prioriza a decodificação da escrita, servindo apenas para atividades metalinguísticas ou meramente avaliativas.

Conforme Marisa Lajolo:

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos outros textos, significativo para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista (LAJOLO, *apud* GERALDI, 1984, p. 82).

Durante o ato da leitura se estabelece um diálogo entre autor e leitor. O leitor ativa seus conhecimentos prévios, lança mão de conhecimentos linguísticos e extralinguísticos e do acervo de suas próprias experiências. Também recebe estímulo de outros textos e de outras linguagens, estabelecendo relações e conferindo novos sentidos aos textos trabalhados.

Para Geraldi (1999, p 91), a leitura é um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto. Encontro com o autor, ausente, que se dá pela palavra escrita. O leitor, nesse processo, não é passivo, mas agente que busca significações.

De acordo com os documentos oficiais do MEC:

A leitura é o processo através do qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem, etc. não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação e verificação, sem as quais não é possível proficiência é o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas.

Um leitor competente sabe selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender às suas necessidades, conseguindo estabelecer as estratégias adequadas para abordar tais textos. O leitor competente é capaz de ler as entrelinhas, identificando, a partir do que está escrito elementos implícitos, estabelecendo relações entre o texto e seus conhecimentos prévios ou entre o texto e outros textos já lidos. (PCN. 1998, p. 69-70)

Na formação do leitor, a tarefa da escola abrange muito mais aspectos do que simples sistematização da leitura. Esta como ação inteligente e reflexiva possibilita a compreensão da realidade que nos cerca. Dessa forma, o direcionamento que se dá ao trabalho com leitura,

estimula e flexibiliza a explicação da realidade, proporcionando a ampliação do conhecimento, da visão de mundo, que permite compreender melhor o papel do sujeito como ser histórico.

Para Bordini e Aguiar

O acesso aos mais variados textos, informativos literários, proporciona, assim, a tessitura de um universo de informações sobre a humanidade e o mundo que gera vínculos entre leitor e outros homens. A socialização do indivíduo se faz, para além dos contatos pessoais, também através da leitura, quando ele se defronta com produções significantes provenientes de outros indivíduos, por meio do código comum da linguagem escrita. No diálogo que então se estabelece o sujeito obriga-se a descobrir sentidos e tomar posições, o que abre para o outro (BORDINI & AGUIAR, 1993, p.10).

Ensinar a ler deve ser uma tarefa encarada com compromisso e responsabilidade, pois, para a criança, a leitura representa um meio de inserção no mundo em que vive, passando a conhecê-lo melhor. É através da leitura que lhe são oferecidos os primeiros significados dos quais necessita para conhecer e dar sentido as coisas.

A falta de competência leitora da maioria dos nossos alunos tem revelado uma grande deficiência no ensino-aprendizagem da leitura, principalmente no Ensino Fundamental onde se revelam altos índices de crianças com dificuldades na aprendizagem.

Sabe-se que os professores são responsáveis pela inclusão do sujeito-aluno no processo de aquisição e apropriação da leitura, principalmente nas séries iniciais. Mas muitas vezes esta se dá de forma dissociada de uma prática efetiva e consolidada. Assim, é preciso que se ampliem a noção de leitura dos nossos professores, de modo que estes a considerem um processo de construção e modificação da realidade.

Nesse sentido, os objetivos que orientam o Sistema Nacional de Formação de Professores inserem-se na perspectiva de elevar a qualidade da educação básica, por meio da ampliação das possibilidades de qualificação desses professores para que possam agir de forma positiva na realidade educacional, principalmente na formação leitora de nossos estudantes.

Essa formação deve não só ser compreendida como um componente inerente à profissionalização do professor, mas também como atividade reflexiva e investigativa que conjugue, de modo articulado e equilibrado, saber pedagógico, incorporando aspectos da diversidade e das inovações pedagógicas e tecnológicas, se comprometendo socialmente com o sucesso dos alunos.

A implementação de políticas pedagógicas de formação continuada pode significar um ponto de partida para a transformação dessa realidade que vivemos, pois além de exigir reflexão crítica sobre as práticas em compromisso com o processo histórico de produção do conhecimento, permitem que o professor se torne um investigador capaz de revê-las, atribuindo-

lhe novos significados, preparando-o para enfrentar as dificuldades que encontra, através do embasamento teórico para que possa estabelecer relação com a prática.

O Pró-Letramento-Mobilização pela Qualidade da Educação é um dos programas de formação continuada que pode possibilitar a melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita na medida em que propõe situações de incentivo à reflexão e à construção do conhecimento como processo contínuo, desencadeando ações para o desenvolvimento de atitudes de pesquisa, tendo em vista que a atividade profissional seja um campo de produção de conhecimento, envolvendo aprendizagens que vão além das simples aplicação do que foi estudado.

2.3 Concepções de leitura

A análise das questões sobre leitura está fundamentalmente ligada à concepção que se tem sobre a linguagem, o que ensinar e o que aprender.

Os que se baseiam em uma visão tradicional da leitura continuam a ver o aprendizado dessa prática com o acesso às primeiras letras, que seria acrescido linearmente ao reconhecimento de sílabas, palavras e frases, que, em conjunto formariam os textos, e, após o conhecimento dessas unidades, os alunos estariam aptos a ler e a escrever (CAGLIARI 2004). Essa seria uma concepção de leitura como decifração de signos linguísticos transparentes, e de ensino e aprendizagem como processo cumulativo.

Houve um momento na história da leitura em que ler significava pronunciar em voz alta as letras grafadas no papel. No entanto, as teorias mais recentes concebem o ato de ler como atribuição voluntária de sentido à escrita, entendendo a leitura como prática social. Nessa visão contemporânea, ler então, está diretamente relacionado às atividades discursivas e às práticas sociais as quais os sujeitos têm acesso ao longo de seu processo histórico de socialização.

As atividades discursivas podem ser compreendidas como as ações de enunciado que representam o assunto que é objeto da interlocução e orientam a interação. As práticas de leitura são enfatizadas como fenômenos sociais que ultrapassam os limites da escola. Assim, o trabalho realizado por meio da leitura é mais que decodificação de signos linguísticos, ao contrário é um processo de construção de significado e atribuição de sentido.

Freire propõe uma concepção de leitura que se distancia dos tradicionais entendimentos do termo como sonorização do texto escrito, defendendo que a leitura começa na compreensão do contexto em que se vive:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (FREIRE, 1992, p 20).

De acordo com Martins (1994, p31), as inúmeras concepções vigentes, grosso modo, podem ser sintetizadas em duas caracterizações:

1- como decodificação mecânica de signos linguísticos, por meio de aprendizado estabelecido a partir do condicionamento estímulo-resposta (perspectiva behaviorista-skinneriana);

2- como processo de compreensão abrangente, cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológico, neurológicos, tanto quanto culturais econômicos e políticos (perspectiva cognitivo sociológica).

Alguns estudos sobre a leitura na escola apontam para o fato de que esta se reduz a uma série de atividades para o desenvolvimento de habilidades de decodificação e de compreensão de textos dados em situações artificiais de comunicação.

Diante do exposto, pode-se afirmar que a questão da formação do leitor por meio da escolarização relaciona-se, fundamentalmente a concepção de leitura – que permeia as finalidades e objetivos de leitura na escola. Para construir uma prática de leitura na escola que realmente abarque as dimensões possíveis da leitura como prática social, é preciso formular uma concepção de leitura que tenha uma concepção de linguagem que possa refletir-se na prática pedagógica através de uma proposta de leitura escolar.

2.3.1 Algumas ideias de Maria Helena Martins

O ato de ler é usualmente relacionado à escrita e o leitor visto como decodificador da letra, mas não basta decifrar palavras para acontecer a leitura. Como se explicaria as expressões de uso corrente: fazer a leitura de um gesto, de uma situação, ler a mão, ler o olhar de alguém, ler o tempo, ler o espaço?

Com frequência nos contentamos em ler superficialmente e não acrescentamos ao ato de ler algo mais de nós, além do gesto mecânico de decifrar os sinais. Sobretudo se esses sinais não se ligam de imediato a uma experiência, uma fantasia, uma necessidade nossa, não lemos; porque não damos sentido ao que foi lido.

Assim, as ideias de Paulo Freire são suscitadas: “a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquela”. O contato com o mundo é o primeiro passo para aprender a ler, tratando-se, pois, de um aprendizado mais natural do que intelectual, como se costuma pensar.

Os estudos de linguagem vêm revelando que se aprende a ler apesar dos professores; que, para aprender a ler e compreender o processo da leitura, não está desamparado, temos condições de fazer algumas coisas sozinhas e necessitamos de alguma orientação.

Também as investigações interdisciplinares vêm evidenciando, mesmo na leitura do texto escrito, não ser apenas o conhecimento da língua que conta, e sim todos os sistemas de relações interpessoais e entre as várias áreas do conhecimento e da expressão do homem e das circunstâncias da vida. Enfim, aprendemos a ler lendo.

O aprendizado da leitura acontece quando organizamos os conhecimentos adquiridos, a partir de situações que a realidade impõe, quando se estabelece relações entre as experiências e na tentativa de resolver problemas. Dando-nos a impressão de um mundo ao nosso alcance, não só podemos compreendê-lo, conviver com ele e até modificá-lo à medida que incorporamos experiências de leitura.

Saber ler e escrever além de visar ao desenvolvimento das capacidades intelectuais e espirituais, como das aptidões físicas, possibilita ao cidadão integrar-se efetivamente à sociedade. Porém, para o saber ler e escrever não se tem acesso naturalmente, ainda é um privilégio de poucos.

Apesar de séculos de civilização, muitos educadores não conseguem superar práticas de leitura ultrapassadas com decoreba de signos linguísticos, prevalecendo a pedagogia do sacrifício, sem se colocar o porquê, o como e o para quê se lê, impossibilitando compreender a verdadeira função da leitura.

O ato de ler e escrever têm sido valorizados. Entretanto, muitas vezes tem se transformado num instrumento de poder pelos dominadores – mas também pode vir a ser a liberação dos dominados.

Muitos não querem desenvolver a capacidade de uma leitura crítica, racional. Preferem o comodismo. Acham melhor não entender, por isso significar uma ruptura com a passividade – talvez por lhe causar maiores frustrações em face da realidade.

A função do educador não seria precisamente a de ensinar a ler, mas a de criar condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta. Assim criar condições de leitura não implica apenas alfabetizar ou propiciar acesso aos livros. Trata-

se antes de dialogar com leitor sobre a leitura, sobre o sentido que ele dá a algo escrito, uma paisagem, a sons, imagens, coisas, ideias, situações reais ou imaginárias.

2.3.2 Algumas ideias de Ezequiel Theodoro da Silva acerca da leitura na sala de aula

Segundo o autor

Ler é uma atividade – meio que deve estar a serviço de um projeto que a perpassa e a ultrapassa. Podemos afirmar, sem risco de erro, que saber ler é aprender a utilizar o escrito para levar a cabo diferentes projetos, quer dirigidos por propósito de estudos, quer orientados por laçeres existenciais (SILVA, 2006, p.2).

Destaca Silva (2006), que se faz necessário, apontar uma unidade para o ensino da leitura que deve ser determinada pela série escolar. Para ele, o compromisso do professor com o elemento chave na formação e no crescimento do leitor é ponto determinante para o sucesso do desenvolvimento da leitura. Ele esclarece que o docente não deve antecipar o resultado das atividades propostas, supondo que o educando vivencie as experiências idênticas ao do professor. O professor precisa levar em consideração as experiências vividas no cotidiano de suas aulas, procurando relacionar a sua formação política, social, econômica com sua atuação na sociedade.

Para alcançar resultados positivos, o docente deve fazer uma avaliação diagnóstica do repertório dos interesses, aspirações e necessidades do educando para aprofundar o conhecimento. Silva (2006, p.22) destaca:

O processo de leitura requer a importância da diversidade de configurações textuais que circulam em sociedade e que, por isso mesmo, são importantes de serem contemplados durante a montagem de unidade de leitura.

Se o docente planejar as suas atividades de leitura, mais competente será sua didática em sala de aula, e, conseqüentemente, sua avaliação será positiva.

É preciso que as escolas criem seu Projeto Político Pedagógico de modo a garantir a valorização da aprendizagem da leitura. Porque segundo o autor, o ensino de melhor qualidade é aquele que constrói conhecimento baseado na vivência do aluno, que cria condições para a formação de alguém que sabe ler, escrever e usar os diversos tipos de leitura.

Segundo o mesmo autor, há a necessidade de uma teoria de leitura, cujo modelo deve ser explorado criticamente através de interpretações que vão além de: constatar; cotejar; transformar. As atividades de leitura devem ser preparadas pelo docente destacando: ler de

maneiras sequenciadas; conversar com os alunos; produzir textos elaborados a partir do contexto da turma.

A educação deve ter por objetivo aprimorar a pessoa para a vida em sociedade. O grande desafio da escola deve ser construir conhecimento. O conceito de aprender é o de aproximar o ensino de leitura para a realidade do educando, o conteúdo deve ser diversificado e interdisciplinar, como forma de garantir que o aluno faça intervenção da teoria com a prática. Essa intervenção deve ser organizada pelo docente ao planejar suas aulas.

2.3.3 As ideias de Ângela Kleiman

A prática da leitura se faz presente das vidas das pessoas desde o momento em que essa pessoa começa a "compreender" o mundo em sua volta. Com o forte propósito de decifrar e interpretar o sentido das coisas, de perceber o mundo sob diversas perspectivas, de relacionar a realidade ficcional com a vida, no contato com um livro, enfim, em todos estes casos se está de certa forma, lendo - embora, muitas vezes, as pessoas não se deem conta disto.

Segundo Ângela Kleiman o professor educador precisa de formação para atuar, ela destaca que para que haja avanços se faz necessário que se objetive uma proposta de trabalho relacionada à interação professor/aluno, cujos conceitos estarão voltados para a contribuição da aprendizagem dentro do processo do "ensino da leitura" sem atarem-se aos métodos tradicionais.

Para a autora, a leitura precisa permitir que o leitor apreenda o sentido do texto, não podendo transformar-se em mera decifração de signos linguísticos sem a compreensão semântica dos mesmos.

Quando discute a prática da leitura, Kleiman (1999) destaca a importância da leitura em voz alta para que o leitor aprendiz se preocupe e aprenda com a pronúncia o ritmo e a entonação de como todo e qualquer texto deve ser lido. Para ela, a leitura para as crianças deve ser significativa e prazerosa e com isso, o educador conseguirá atrair o pequeno leitor para o mundo da linguagem escrita, mesmo sabendo que o conteúdo do seu conhecimento está centrado mais para uma leitura visual e individual do que propriamente dito a escrita de um texto que às vezes, torna-se complexo para o leitor aprendiz.

Ela faz um alerta dizendo que uma criança quando é trabalhada com métodos tradicionais de leitura, essa criança fica limitada no processo de construção do conhecimento no ensino da leitura e escrita e em consequência disso, a má formação da oralidade pode levar

o leitor aprendiz a uma “cegueira” ortográfica e oral. Segundo a autora, não se pode construir o gosto pela leitura em uma criança sem atividades motivadoras, principalmente, para aquelas marcadas pelos ambientes em que a oralidade faz parte do seu cotidiano e sem conhecimento e comprometimento com a importância de se aprender a ler.

Para Kleiman (1999) o letramento é o ponto de partida para resolver o problema da importância do ato de ler, é um processo mais amplo do que a alfabetização apresenta. Por sua vez, o letramento apresenta e focaliza os aspectos socioculturais na aquisição da linguagem escrita. Ele procura referências e descreve fatos de uma sociedade na qual o leitor aprendiz está inserido, colocando-o com um sujeito alfabetizado sem conhecer a leitura da escrita. Sendo assim, para que o processo de letramento esteja inserido no contexto escolar, se faz necessário usar recursos materiais que venham ao encontro da realidade dos alunos das mais variadas formas encontradas em seu cotidiano.

Desta forma, a autora afirma que um trabalho pedagógico a ser realizado pela escola, deve exigir inúmeras formas de mediação do educador estabelecendo um maior conhecimento e interação da criança durante o processo do ensino da leitura, com negociações produtivas e construtivas para o desenvolvimento de atividades relacionadas a uma proposta de trabalho mais concreta do educador, sem que haja uma simples transferência de conhecimentos do professor para o aluno, com formas diferenciadas de oralidade e escrita.

2.4 O aprendizado da leitura no início da escolarização

A prática da leitura se faz presente nas vidas das pessoas desde o momento em que estas começam a "compreender" o mundo que está à sua volta, com o forte propósito de decifrar e interpretar o sentido das coisas, de perceber o mundo sob diversas perspectivas, de relacionar a realidade ficcional com a vida, de manter contato com um livro, enfim, em todos estes casos se está de certa forma, lendo - embora, muitas vezes, a pessoa não se dê conta disto.

A criança ao chegar à escola por volta dos seis anos de idade para ser alfabetizada já conhece muito sobre essa língua, tanto por meio da linguagem oral, por já ser uma falante e uma ouvinte competente, quanto por meio do convívio com a linguagem escrita, uma vez que vive em uma sociedade grafocêntrica.

Contudo, para fazer uso da linguagem escrita, é preciso conhecer diferentes tipos de letras e saber usá-las em práticas diferenciadas; organizar a escrita no papel e ler seguindo uma direção convencionalmente culturalmente, de cima para baixo e da esquerda para a direita;

segmentar as palavras. É preciso ainda, desvendar o sistema alfabético de representação, percorrendo um longo caminho que se inicia com a formulação de hipóteses, na tentativa de compreender o que significa escrever e o que são os sinais gráficos. Em seguida, a criança precisa entender de que maneira esses sinais se organizam representando o que se pretende escrever, construindo explicações e cometendo “erros”.

Para dar continuidade ao processo de aprendizagem do “código escrito” é necessário que se procure investigar o que a criança já sabe a respeito da língua e da linguagem que se fala e que se escreve.

Vale destacar que a criança vai à escola para aprender a dominar os aspectos gráficos, o que significa adquirir um conhecimento social próprio da cultura, pois esses aspectos dizem respeito às convenções usadas nos países ocidentais no tocante às maneiras de ler e escrever.

Dessa maneira, é fundamental que o professor (a), antes de escolher o melhor método ou de decidir por onde começar o processo formal de alfabetização procure saber o que as crianças já conhecem sobre a linguagem escrita; que funções atribuem a essa escrita? Que usos essas crianças e suas famílias fazem da linguagem escrita em suas comunidades? Que conhecimentos possuem sobre os textos que circulam em nossa sociedade? Em que momento do processo de conceitualização do sistema alfabético as crianças se encontram? O que conhecem sobre as convenções gráficas da escrita?

Cabe enfatizar que uma das primeiras aquisições necessárias ao aprendizado da leitura e da escrita é a compreensão de função social, ou seja, o entendimento de para que serve ler e escrever.

As crianças que vivem em uma sociedade letrada diariamente têm a oportunidade para observar os atos de leitura e escrita dos adultos e de pessoas mais experientes, dessa forma, começam a tentar compreender os diferentes usos e funções, formulando hipóteses, buscando informações, fazendo muitas perguntas acerca do objeto que deseja ler. Nesse processo, acabam descobrindo que a escrita serve para muitas coisas, como: para auxiliar a memória, para expressar sentimentos, para comunicar, para organizar as ideias, e também para divertir e muitas outras utilidades.

Sendo assim, a atividade de leitura não deve ser reduzida, como vem acontecendo em muitas escolas, a uma simples decodificação de símbolos, mas deve significar, de fato, interpretar e compreender o que se lê.

2.5 Algumas anotações acerca dos estudos do letramento e da alfabetização

Historicamente, o conceito de alfabetização se identificou ao ensino-aprendizado da “tecnologia da escrita”, quer dizer, do sistema alfabético de escrita, o que, em linhas gerais, significa na leitura a capacidade de decodificar os sinais gráficos, transformando-os em “sons”, e, na escrita, a capacidade de codificar os sons da fala, transformando-os em sinais gráficos.

A partir dos anos 1980, o conceito de alfabetização foi ampliado com as contribuições dos estudos sobre a psicogênese da aquisição da língua escrita, particularmente com os trabalhos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky. De acordo com esses estudos, o aprendizado do sistema de escrita não se reduziria ao domínio de correspondências entre *grafemas* e *fonemas* (a decodificação e a codificação), mas se caracterizaria como um processo ativo por meio do qual a criança, desde seus primeiros contatos com a escrita, construiria e reconstruiria hipóteses sobre a natureza e o funcionamento da língua escrita, compreendida como um sistema de representação.

Progressivamente, o termo passou a designar o processo não apenas de ensinar e aprender as habilidades de codificação e decodificação, mas também o domínio dos conhecimentos que permitem o uso dessas habilidades nas práticas sociais de leitura e escrita. É diante dessas novas exigências que surge uma nova adjetivação para o termo – alfabetização funcional - criada com a finalidade de incorporar as habilidades de uso da leitura e da escrita em situações sociais e, posteriormente, a palavra *letramento*.

Com o surgimento dos termos *letramento* e *alfabetização (ou alfabetismo) funcional*, muitos pesquisadores passaram a preferir distinguir alfabetização e letramento. Passaram a utilizar o termo alfabetização em seu sentido restrito, para designar o aprendizado inicial da leitura e da escrita, da natureza e do funcionamento do sistema de escrita. Passaram, correspondentemente a reservar os termos *letramento* ou, em alguns casos, *alfabetismo funcional* para designar os usos e as competências de uso da língua escrita. Outros pesquisadores tendem a preferir utilizar apenas o termo alfabetização para significar tanto o domínio do sistema de escrita quanto os usos da língua escrita em práticas sociais.

Mais do que expor a oposição entre os conceitos de alfabetização e letramento, é importante valorizar o impacto qualitativo que este conjunto de práticas sociais representa para o sujeito, extrapolando a dimensão técnica e instrumental do puro domínio do sistema de escrita.

Alfabetização é o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja; o domínio da tecnologia - para exercer a arte e ciência da escrita. Ao exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita denomina-

se Letramento, que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos (RIBEIRO, 2003).

2.6 O que significa o letramento

É na segunda metade dos anos 1980 que essa palavra surge no discurso de especialistas das Ciências Linguísticas e da Educação, como tradução da palavra da língua inglesa *literacy*. Sua tradução se faz na busca de ampliar o conceito de alfabetização, chamando a atenção não apenas para o domínio da tecnologia do ler e do escrever (codificar e decodificar), mas também para os usos dessas habilidades em práticas sociais em que ler e escrever são necessários.

Implícita nesse conceito está a ideia de que o domínio e o uso da língua escrita trazem consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social que esteja introduzido, quer para o indivíduo que aprenda usá-la.

Surge, então, um novo sentido para o adjetivo *letrado*, que significava apenas “que, ou o que é versado em letras ou literatura”; literato, e que agora passa a caracterizar o indivíduo que domina a leitura, ou seja, que não sabe ler e escrever (atributo daquele que é alfabetizado), mas também faz uso competente e frequente da leitura e da escrita. Fala-se no letramento como ampliação do sentido de alfabetização.

Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, bem como o resultado da ação de usar essas habilidades em práticas sociais, é o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da língua escrita e de ter-se inserido num mundo organizado diferentemente: a cultura escrita.

Como são muito variados os usos sociais da escrita e as competências a eles associadas (de ler um bilhete simples a escrever um romance), é frequente levar em consideração *níveis de letramento* (dos mais elementares aos mais complexos).

O nível de letramento é determinado pela variedade de gêneros de textos escritos que a criança ou adulto reconhece. Segundo essa corrente, a criança que vive em um ambiente em que se leem livros, jornais, revistas, bulas de remédios, receitas culinárias e outros tipos de literatura (ou em que se conversa sobre o que leu, em que uns leem para os outros em voz alta, leem para a criança enriquecendo com gestos e ilustrações), terá o nível de letramento superior ao de uma criança cujos pais não são alfabetizados, nem outras pessoas de seu convívio cotidiano lhe favoreçam este contato com o mundo letrado.

2.7 O sentido da alfabetização na perspectiva do letramento

De acordo com Magda Soares, (A reinvenção da alfabetização) o acesso da escrita é o processo de entrar nesse mundo, e isso se faz basicamente por duas vias: uma, através do aprendizado da leitura e da escrita, a qual envolve relacionar sons com letras, fonemas com grafemas, para codificar ou decodificar.

A outra via, consiste em desenvolver esse aprendizado nas práticas de uso da leitura e da escrita. Essas duas aprendizagens constituem dois processos e um não está distante do outro. São simultâneos e interdependentes. São na verdade, processos indissociáveis, mas diferentes, em termos cognitivos e de produtos, como também são diferentes os processos de alfabetização.

A alfabetização não é pré-requisito para o letramento. Essas duas aprendizagens se fazem ao mesmo tempo, uma não é condição da outra. A alfabetização tem especificidade que não podem ser desprezadas, logo é algo que deveria ser ensinado de forma sistemática, não deveria ficar diluída no processo de letramento.

Dentro desse contexto, vemos que a alfabetização vai muito além de técnicas de transcrição da linguagem oral para a linguagem escrita. Não basta apenas codificar e decodificar signos, é preciso letrar, pensar na perspectiva de alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo possa se tornar ao mesmo tempo alfabetizado e letrado.

Sendo assim, a prioridade do trabalho pedagógico deve estar colocada nos usos da língua escrita e nas interações que a criança ou adulto faz com os escritos no seu cotidiano, na medida em que a linguagem existe e não é vista apenas como um código a ser decifrado, mas muito mais do que isso, como um objeto de conhecimento a ser construído.

Atualmente, o ensino passa por um momento complicado, pois a criança ou o adulto, em sua maioria, é alfabetizado, mas não é letrado. Ela (e) lê o que está escrito, mas não consegue compreender, interpretar o que leu, e isso faz deste indivíduo alguém com muitas limitações, pois se ele não interpreta ou compreende corretamente, terá problemas nas disciplinas que fazem parte do seu currículo, tornando-o excluído do ambiente escolar e social.

O professor tem um papel primordial no sentido de transformar a pessoa alfabetizada em uma pessoa letrada e isso se dá através de incentivos variados, no que diz respeito à utilização de várias ferramentas que possibilitem essa transformação, pois só assim o cidadão se tornará mais atuante, participativo e autônomo de forma significativa na sociedade na qual está inserido.

CAPÍTULO III

AS INTERFERÊNCIAS DOS PROCESSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE LEITURA DOS PROFESSORES ALFABETIZADORES DO MUNICÍPIO DE PLANALTO

3.1 Contextualização da pesquisa

A leitura é um meio de inserção social poderoso que está presente em nossas vidas desde o momento que começamos a compreender o mundo a nossa volta. Através dela fazemos a internalização das informações e adquirimos habilidade de ver as coisas com novos significados e perspectivas.

Ela também é uma forma de apropriação da realidade na qual estamos condicionados. Algo crucial para a aprendizagem nos dias atuais, pois através dela podem-se obter conhecimentos necessários ao convívio em sociedade, dinamizando o raciocínio e a interpretação do próprio mundo.

O indivíduo, através da leitura, tem a possibilidade de questionar os seus próprios hábitos e atitudes, assim como a realidade que o circunda. Sua deficiência reflete em dificuldades estruturais e políticas, o que prejudica o desenvolvimento sociocultural, tecnológico e financeiro de um país.

Atualmente, as dificuldades de leitura vêm se tornando um grande problema enfrentado pelos professores, o que compromete a qualidade do ensino e da aprendizagem, bem como o desenvolvimento de indivíduos, interferindo na capacidade de questionar as informações e discursos que lhe são transmitidos e impostos pela sociedade.

O ensino de leitura deve buscar a construção/formação de leitores críticos, ao invés de apenas torná-los passivos no sentido de somente relatarem o que leram mediante cobranças para aplicação de notas. Portanto, ler, na acepção da palavra, é uma tarefa que requer rupturas com o ensino behaviorista, baseado em estímulos para obtenção de respostas, bem como com o comprometimento com a formação de indivíduos capacitados a exercerem a cidadania e criticarem os discursos que lhe são impostos.

3.2 Alguns procedimentos adotados

O objetivo norteador do ensino de língua materna é a formação de usuários competentes da língua nas mais variadas instâncias de comunicação, de leitores-intérpretes, críticos e capazes de tomar posicionamentos. No entanto, os resultados obtidos nas avaliações do SAEB mostram o contrário de tudo isso, haja vista revelar que há uma grande deficiência na competência leitora de nossos alunos, o que compromete o seu desempenho escolar e social.

Como o município de Planalto faz parte dessa realidade, implementaram-se medidas que pudessem agir de forma positiva na aprendizagem dos alunos. O Pacto pela Alfabetização na Idade Certa foi uma dessas medidas, que busca, a partir da formação continuada dos professores, corrigirem os índices de defasagem na leitura e na escrita. Então, este passou a acontecer a partir de 2014, sendo formadas duas turmas com o total de 68 professores.

A partir da dinâmica do curso que propõe ao professor uma reflexão sobre a sua ação pedagógica, o contexto dessa pesquisa adquiriu especial significação, pois, como tutoras observaram de perto, através do relato de experiências e da realização de atividades, as dificuldades encontradas na busca do objetivo da aprendizagem.

Através da primeira atividade que buscava uma reflexão acerca do processo de formação, contida no manual do tutor, traçou-se um perfil do grupo: 68 professores cursistas que formavam duas turmas: uma de 32 e outra de 36 cursistas. A maioria dos cursistas já havia vivenciado outras experiências de formação, no entanto, sentiam dificuldade em estabelecer relação entre teoria e prática e dar continuidade ao que era visto. Assim, acabavam sempre engavetando as ideias que eram vistas.

Esse grupo de professores apresentava muitas expectativas e necessidades em relação ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, pois era a primeira vez que participavam desse tipo de formação com uma carga horária mais extensa e com abordagem sobre as dificuldades enfrentadas no ensino-aprendizagem da leitura e da escrita.

O Programa aconteceu em 21 encontros. Nos mês de maio, no encontro do dia 09, esta pesquisa tomou um sentido maior com o início dos estudos do fascículo 04. Esse propunha atividades direcionadas às práticas de leitura, e dessa forma, foi observada a relação do professor com a leitura. Ao serem desafiados a pesquisarem e refletirem sobre as práticas de leitura na escola, 60% dos professores demonstraram não estabelecer relação do seu trabalho de leitura com a história de vida dos seus alunos e de sua comunidade.

O exemplo disso:

“Não tínhamos parado para pensar no quanto a leitura significa para a autoestima de uma pessoa, ficamos muito surpresas com os relatos de alguns funcionários, pais e alunos.”

“As histórias que mais nos impressionaram foram das pessoas mais antigas, que eram castigadas se não soubessem a lição e que muitas vezes decoravam o livro inteiro, lição por lição, isso ainda acontece hoje”.

“Quase todas as pessoas com que conversamos veem a leitura como algo muito importante para suas vidas, mas não tem o hábito de ler frequentemente, só quando tem necessidade, e isso acontece conosco também.”

“Geralmente, quando vamos preparar atividades de leitura, vamos logo ao livro didático, reproduzimos numa matriz ou copiamos no quadro ou até mesmo usamos o próprio livro na aula. Esquecemos até para quem estamos preparando aquela aula, da sua história”.

“A nossa comunidade comporta uma diversidade imensa de leituras, tentamos levar algumas dessas, mas às vezes se torna difícil.”

Dos relatos apresentados, apenas 03 professores disseram levar a realidade do aluno em consideração, tentando diversificar o trabalho com leitura através dos materiais que recolhiam na própria comunidade e assumindo para si a responsabilidade da formação leitora.

“Sabemos da importância de se trabalhar com uma variedade de textos para o desenvolvimento da competência leitora, por isso estamos sempre levando os textos que fazem parte do seu cotidiano”.

“Muitos dos nossos alunos não têm contato nenhum com textos, com outras leituras, por isso é nossa obrigação propiciar esse contato.”

“Somos responsáveis pela construção do conhecimento dos nossos alunos, por isso devemos ter mais responsabilidade com o processo de leitura, levando- a para a sala de aula de forma mais sistematizada, usando textos variados”.

Nos encontros do mês de maio foi realizada uma atividade muito significativa para a pesquisa que estava sendo realizada, pois os professores foram desafiados a contar a sua história de leitura.

Os relatos da história de leitura foram muito ricos e reveladores, mais de 40% professores tinham experiências negativas relacionadas ao ato de ler. A exemplo disso:

“Quando tomei gosto pela leitura, já estava com uns 09 anos de idade, mas só aprendi a ler mesmo na 4ª série. Até então, copiava tudo, mas não lia nada. Eu era uma criança copista. Tive muitas dificuldades. (...) lembro-me de que minha professora da 4ª série não dava muita importância à leitura. Minha irmã percebeu a minha dificuldade e começou a me ajudar em casa.”

“Eu tinha muita dificuldade para ler, a leitura era sempre tomada na sexta-feira, aí eu sempre procurava uma desculpa para faltar desse dia.”

“Lembro-me que quando não sabíamos ler, o professor nos colocava diante do quadro de braços abertos.”

“Até hoje sinto muita dificuldade para ler, não tenho nem ânimo, faço as leituras forçadamente. Estou sentindo muita dificuldade para ler os fascículos do curso. Talvez isso reflita em minha prática”.

Cerca de 70% dos professores revelaram, durante essa atividade, não ter o hábito de ler e que as atividades de leitura ficam sempre para um segundo plano. Apenas 30% se revelaram leitores.

Aprender a ler não é uma atividade natural, para qual a criança se capacita sozinha. Entre livros e leitores há importantes mediadores. O mediador mais importante é o professor, figura fundamental na história de cada um dos alunos. A leitura é ferramenta essencial para a prática de seu ofício, por isso precisa revelar-se um leitor dedicado e uma forte referência para seus aprendizes. Cabe ao professor desenvolver no aluno o gosto pela leitura a partir de uma aproximação significativa. Não há receitas a seguir: cada professor, de acordo com sua história de leitura e as necessidades de seus alunos, tem condições de avaliar o melhor caminho a ser desbravado. No entanto, para que haja êxito na formação do leitor, o professor precisa efetivar uma leitura estimulante, reflexiva, diversificada, crítica, ensinando os alunos a usarem a leitura para viverem melhor.

Através das histórias, muitos questionamentos e posicionamentos foram feitos, findando-se com a conclusão de que é necessário que o professor tenha o hábito de ler, goste e tenha prazer de trabalhar com a leitura para assim desenvolver a competência leitora dos seus alunos.

As discussões sobre leitura ainda prosseguiram durante os encontros do mês de junho, e durante elas cerca de 80% relataram trabalhar a leitura com os textos retirados dos livros didáticos, sendo esse a principal ferramenta para o planejamento das aulas de leitura. 70% do grupo revelaram não trabalhar com a leitura de forma sistematizada. Para estes professores as atividades de leitura se restringem a leitura em voz alta da pronúncia e como atividade de interpretação para que obtivessem as respostas do texto dado. Quanto aos professores que estavam alfabetizando, aproximadamente 60% estavam ensinando os alunos a lerem através da codificação e decodificação. 80% do grupo não levavam outros tipos de textos para a sala de aula porque achavam que os alunos não sabiam ler.

Durante essas semanas foi proposto que o professor selecionasse atividades que avaliassem o desempenho de leitura das suas turmas e aplicassem em suas salas de aulas, fazendo um relato sobre a realização da atividade:

Ao corrigir as atividades me senti muito frustrada em relação as deficiências apresentadas pelos meus alunos da 4ª série, pois percebi que há alunos que não conseguem interpretar o que leem e muitas vezes não conseguem entender o que escreveram e alunos que nem o próprio nome sabe fazer.

Diante da reação dos alunos e das dificuldades apresentadas pela turma pude observar muitas dificuldades em localizar informações, assuntos principais, interpretação e compreensão do que estava lendo. As deficiências diagnosticadas nessa avaliação me levaram a crer que precisamos fazer um trabalho melhor.

Ao finalizar a avaliação diagnostiquei que metade da turma está no processo de decodificação e apresenta muita dificuldade, soletrando as palavras. A outra metade leu com compreensão, apresentando uma boa desenvoltura. Conforme o resultado dessa avaliação, percebi que a maior dificuldade de meus alunos foi em produzir textos e em leitura, sendo necessárias então mais atividades abordando esses aspectos.

Ao realizar essa atividade, notei que os meus alunos apresentam muita dificuldade em leitura e também em produzir textos. Diagnosticado o problema, vejo a necessidade de se trabalhar muito com a leitura, produção de textos e diversos gêneros textuais.

Pude constatar, logo de início, que a maioria dos alunos sente dificuldade na leitura de textos com letras de imprensa. A maioria dos alunos só conseguiu responder as questões que eu lia. Cheguei à conclusão que nossos alunos precisam ser alfabetizados para que possam ter prazer de ler.

Através de uma entrevista que foi aplicada a 20 professores, no mês de outubro, observou-se que o curso os ajudou a ampliar o conceito de leitura. Dos entrevistados cerca 80% responderam que compreendem a leitura como forma de interação e interpretação do mundo que os cerca:

“A leitura é uma prática social que nos permite compreender e aplicar conhecimentos”.

“É uma prática social, um instrumento de conscientização fundamental para entender melhor o mundo que possibilita o acesso ao conhecimento, à participação e a crítica”.

“A leitura vai além das letras e das palavras. Tudo que está a nossa volta pode ser lido”.

“O ato de ler esta acima da decodificação e da memorização é, sobretudo, a atribuição de sentido a o texto e o contexto no qual estamos inseridos”.

“Quando perguntados sobre que ações pedagógicas eram direcionadas à leitura percebeu-se que 60% dos professores entrevistados já estavam tentando fazer um trabalho diferenciado com a leitura em sala de aula.”

”Disponho na sala de aula de vários tipos de leitura tais como revistas, livros, histórias infantis para que eles possam manusear.”

“Organizei uma minibiblioteca na sala de aula com diversos tipos de textos. Peço também que dramatizem algumas histórias e ou deem final diferente a elas”.

“Tenho usado diversos tipos de textos, trazidos por mim mesma e motivando os alunos a trazerem os textos que eles mais gostam. Tenho trabalhado com bilhetes, anúncios, receitas etc.”.

“A leitura nas minhas aulas tem sido uma atividade diária, assim tenho procurado desenvolver projetos, campanhas de conscientização, produção de diversos gêneros literários”.

Na entrevista, foi pedido aos professores que fizessem um breve comentário sobre sua visão de leitura antes e depois do PNAIC e todos responderam que o programa os ajudou muito dando uma nova dimensão ao trabalho que precisa ser feito com a leitura em sala de aula:

“Antes achava que leitura era mais chamar o aluno para ler um texto, colocar um texto no quadro e ler coletivamente e às vezes a leitura de livros e contos. Após o curso mudei totalmente minha visão, vi que recursos tão simples como panfletos, receitas, trava-línguas, adivinhas etc. faziam mais efeito do que os textos que eu lia ou perdia que eles lessem. Percebi que meus alunos sabiam descrever e entender o que estava escrita em cartazes mesmo sem dominar o sistema da escrita. Depois do curso tenho procurado desenvolver melhor o trabalho com leitura.”

“Depois do PNAIC tudo mudou. Hoje levo meu aluno a entender a leitura como interpretação, compreensão e atribuição de sentidos. Lemos através dos sons, das imagens, dos textos escritos ou falados e, principalmente, da realidade que o cerca.”

“Antes do PNAIC a leitura se limitava ao uso do livro didático e de historinhas. Depois do curso, comecei a trabalhar com as leituras de mundo (propagandas, panfletos, bulas, receitas, jornais, revistas, músicas, poesias, jornais, revistas etc.). Valorizei muito a oralidade e as experiências dos alunos. O PNAIC mudou minha forma de trabalhar com a leitura.”

“Apesar de manter uma prática constante de leitura na sala de aula, percebo que minha visão sobre a leitura antes do PNAIC era bem deturpada no que diz respeito ao direcionamento e a forma de conduzir essa prática. Hoje percebo que a leitura não deve ser praticada pelo simples ato de ler, antes de tudo ela deve ser planejada e muito bem direcionada.”

“A minha visão de leitura antes do curso era deformada. Leitura para mim era somente de livros didáticos na hora de preparar aulas. Depois do curso, despertei para algo que não tinha percebido. Passei a buscar outras formas de leitura e a ler mais. Sei que as coisas não mudam como mágica e é preciso empenhar mais, mas o PNAIC me ajudou a dar primeiro passo.”

3.3 Objetivos

Os objetivos estabelecidos para a pesquisa foram:

- Identificar quais são as práticas pedagógicas de leitura utilizadas pelos professores do município de Planalto;

- Investigar se as práticas pedagógicas de leitura dos professores incidem no desempenho dos alunos;
- Observar se o **Programa de Formação Continuada de professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental**, através das ações de médio prazo, interfere nas práticas pedagógicas destes.

3.4 Procedimentos metodológicos

A partir da problemática abordada, optou-se por uma abordagem de pesquisa que seja capaz de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações vivenciadas no estudo, indo de encontro às concepções que consideram a investigação como uma tecnologia neutra, isenta, a ser dominada indistintamente dos pressupostos teóricos que a sustentam como afirma Minayo (1992)

Portanto, foi utilizada como metodologia da pesquisa a abordagem qualitativa que, por sua vez, envolve a obtenção de dados descritivos obtidos através do contato do pesquisador com a situação estudada, caracterizada pela observação, entrevista e questionário para a coleta de dados.

O processo de investigação das práticas pedagógicas de leitura foi realizado basicamente por meio da observação direta das situações de ensino-aprendizagem propostas pelos fascículos do PNAIC, assim como as interações entre professor-professor nas discussões e reflexões dos encontros; análise do material didático utilizado pelo professor e material produzido pelo aluno.

A partir do respaldo teórico, buscou-se conhecer o campo da pesquisa, configurando-o com a problemática apontada e visualizando elementos-chave, numa fase exploratória, pois, segundo Ludke (1993, p.25) “na medida em que o observador acompanha *in loco* as expressões diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo”.

Como representam instrumentos básicos para a coleta de dados dentro da perspectiva da pesquisa qualitativa desenvolvida, as entrevistas foram realizadas por meio de um roteiro, através de perguntas abertas.

A seguir foram analisados os dados dos questionamentos aplicados aos professores, os rituais que constituem suas práticas pedagógicas de interação em sala de aula e os discursos produzidos no processo interacional de leitura, delimitando assim o nosso estudo e, por fim, a dissertação.

3.5 Princípios norteadores da proposta Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

O principal princípio do PNAIC é a formação voltada para a prática diária dos professores, valorizando suas experiências e contribuindo para mudanças imediatas no planejamento e aplicação reflexiva das propostas do curso. Um outro princípio é contribuir para o fortalecimento grupo de estudo de professores dos anos iniciais de do Ensino Fundamental.

Cabe ressaltar que a proposta objetiva a reflexão fundamentada do professor está entendida como elemento articulador da teoria e da prática. Para desencadear esse processo, busca-se a problematização da própria prática do professor, oportunizando que o mesmo lance um novo olhar para as questões que vivencia. Os episódios vividos, ao serem narrados e analisados, transformam-se em significativos objetos de estudo.

O PNAIC reconhece as especificidades dos saberes ensinados nas escolas, interpretando que ensinar e aprender são práticas muito significativas e comprometedoras. Tantos os professores como os alunos, ao trabalharem sobre os conteúdos do currículo escolar, reconstróem conhecimentos historicamente criados.

Dessa forma, em lugar de entender que a eficácia da ação docente depende do domínio de uma didática geral, julga-se que a qualificação do ensino envolve muitos fatores e, inevitavelmente, o domínio do professor. Logo, concebe-se que, para criar situações de ensino-aprendizagem significativas, tomando decisões do ponto de vista da organização pedagógica, é preciso o professor compreender as propriedades dos conteúdos ensinados e o modo como os aprendizes as internalizam.

Do ponto de vista do processo vivenciado pelos professores, julga-se necessário perseguir a coerência entre o que se defende sobre a aprendizagem do aluno e o modo como funcionam os docentes como aprendizes. Se uma proposta construtivista é defendida, faz-se necessário reconhecer que os professores reconstruam os saberes e informações que compartilham nas situações de formação.

Através dos registros das práticas desenvolvidas pelos participantes da formação em suas salas de aula, permite-se a análise de pressupostos subjacentes, a comparação com outras práticas de ensino, propiciando a consciência que conduz a novas tomadas de decisão. No entanto, tal apropriação requer dos envolvidos acesso aos fundamentos teóricos da ação de ensinar os diferentes componentes do currículo escolar, fundamentos sobre os objetos de conhecimentos ensinados, sobre os modos e como os aprendizes deles se apropriam, sobre as formas de organização do trabalho pedagógico.

3.6 Pressupostos da aprendizagem e do ensino da alfabetização adotados

O não aprendizado da leitura e da escrita é um problema que atinge diversas crianças em nosso país, principalmente no sistema público de ensino. Não é raro encontrarmos nas séries finais do Ensino Fundamental alunos apresentando dificuldades para ler, escrever e compreender textos, ou mesmo crianças que concluem a 3º ano ou 1ª ciclo do Ensino Fundamental sem que tenham se apropriado do Sistema da Escrita Alfabética.

Em vista disso, há que se refletir sobre o que de é certa forma responsável por esse processo: a alfabetização. Sabendo-se que este sofreu mudanças e as práticas tradicionais de alfabetização, baseadas em métodos sintéticos ou analíticos, e os livros didáticos a ela veiculados, passaram a ser amplamente criticados, uma vez que continham textos forjados (os pseudotextos) e atividades que destruíam a língua, reduzindo, equivocadamente, a iniciação da criança às tarefas de “codificar” e “decodificar” palavras estranha sem qualquer propósito comunicativo.

Tais atividades possuíam uma natureza mecânica e repetitiva, que possibilitava ao aluno realizá-las sem, necessariamente, ler e escrever. Elas se relacionavam a uma perspectiva Empirista/Associacionista de aprendizagem, que concebe a linguagem como código. Nessa perspectiva, o aluno aprendia por meio de memorização de segmento das palavras (letras ou sílabas), ou mesmo palavras inteiras, sem necessariamente entender a lógica que relacionava as partes pronunciadas (pauta sonora) e a sequência da letra correspondente.

Essas atividades não levavam o aluno a refletir sobre as palavras e suas propriedades e, ao mesmo tempo o artificialismo dos textos impedia que as crianças convivessem com a linguagem própria dos gêneros escritos que circulam em nosso mundo.

Assim, com a difusão das ideias de Emília Ferreira e Ana Teberosky sobre a *Psicogênese da Língua Escrita*, rompeu-se com a concepção de língua escrita como código, propondo uma concepção de escrita como sistema de notação que, no nosso caso, é alfabético. Os trabalhos da *Psicogênese da Língua Escrita* fizeram nascer um forte discurso que pregava a necessidade de possibilitar que as crianças se apropriassem do sistema da escrita alfabética a partir da interação com diferentes textos escritos, em atividades significativas de leitura e produção de textos.

Esse discurso da importância de se considerar os usos e funções da língua escrita na escola foram incorporados a um novo conceito de alfabetização: o letramento. Segundo Soares (1998 *in* fascículo -1 do Pró-letramento) o termo letramento é a versão para o Português da palavra de língua inglesa *literacy*, que significa o estado ou condição que assume aquele que

aprende a ler e escrever. Esse mesmo termo é definido do Dicionário Houaiss (2001) “um conjunto de práticas que denotam a capacidade de uso de diferentes tipos de material escrito”.

Defende-se uma distinção entre os termos alfabetização e letramento; o primeiro é considerado como “o processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita alfabética, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilita o aluno a ler e escrever com autonomia”. Já o segundo é entendido como “o processo de inserção e participação na cultura escrita”. Embora sejam vistos como processos diferentes, cada um com suas especificidades, são considerados complementares e inseparáveis, sendo ambos indispensáveis.

Alfabetizar em uma perspectiva de letramento traz implicações pedagógicas importantes. Por um lado, sabe-se hoje que uma criança, ou um adulto, que não dominam a escrita alfabética se envolvem em práticas de leitura e escrita por meio da mediação de uma pessoa alfabetizada e, nessas práticas, desenvolvem uma série de conhecimentos sobre os gêneros que circulam em sociedade. Por outro lado, o domínio do sistema alfabético não garante que sejamos capazes de ler e produzir variados gêneros de texto.

Dessa forma é imprescindível que os alunos possam vivenciar, na escola, situações reais de leitura e produção de diferentes textos que assegurem uma ampliação de suas experiências de letramento. No entanto, é importante destacar que apenas o convívio intenso com textos que circulam na sociedade não garante que os alunos se apropriem da escrita alfabética, uma vez que essa aprendizagem não é espontânea e requer que o aluno reflita sobre as características do nosso sistema de escrita.

Nessa perspectiva, o PNAIC visa contribuir para que o professor que alfabetiza compreenda os processos envolvidos na aquisição de nosso sistema de escrita alfabética e das capacidades necessárias aos alunos para o domínio dos campos da leitura, da produção de textos escritos e da compreensão e produção de textos orais em situações diferentes das que são corriqueiras no cotidiano da criança.

Com a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, tornam-se prioritário que os diferentes sistemas públicos de ensino dediquem os três primeiros anos de escolaridade regular para a alfabetização, estabelecendo metas para cada ano. Assim, defende-se que o primeiro ano seja dedicado à aprendizagem dos princípios do nosso sistema de escrita, de modo a garantir que a maioria dos alunos que frequenta esse nível de ensino (crianças na faixa etária dos 6 anos de idade) termine o ano tendo desenvolvido a hipótese alfabética de escrita, ficando os anos seguintes dedicados à consolidação das relações fonema-grafema. Quanto à leitura e à produção

de textos, estas devem ser vivenciadas durante todo esse período, na perspectiva de se “alfabetizar letrando”.

3.7 Considerações acerca do Programa de Formação Continuada de professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental

A formação de professores é um investimento necessário para a melhoria da qualidade de ensino. Serão por meio da boa formação dos professores que se poderão consolidar mudanças, sendo imprescindível valorizar e reconhecer o seu trabalho, oportunizando-lhes situações de continuidade na aprendizagem. Igualmente, deve-se considerar que esta formação não é uma fórmula mágica e sim uma continuidade em estudos, trocas de vivência durante o processo de capacitação.

“A ideia de desenvolvimento profissional está relacionada à ideia de evolução do trabalho docente. Isto significa que, ao pensar o desenvolvimento profissional do professor, estamos entendendo uma relação direta com a pessoa do professor, a organização escolar e os resultados do trabalho pedagógico, buscando superar, a partir daí, a formação ‘pontual’, que começa como se o professor nada soubesse, desenvolve-se como se ele nada tivesse a dizer e termina como se os problemas se encerrassem com o fechamento da programação do ‘curso’, como se as dificuldades fossem superadas com a conclusão das palestras e a volta do professor para a escola” (NADAL, B.; RIBAS, M. 2007, p.12).

Para uma formação de qualidade, o professor procura renovar sua prática pedagógica de um ensino de melhor eficiência que resultará na transformação de sua ação docente. Coletivamente novas alternativas surgirão, assim também como o surgimento de novos saberes pedagógicos. A formação continuada abre perspectivas de construir ações concretas na busca da qualificação do trabalho docente de qualidade.

Muitos dos educadores que atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental fizeram curso normal, magistério. Em tais cursos, muito pouco tempo é dedicado a disciplinas que trabalham os conteúdos específicos. Assim, há conteúdos que os professores devem abordar com os alunos, sem nunca terem aprendido os mesmos durante toda a sua escolaridade. Assim, nem sempre conseguem criar condições facilitadoras, e desenvolver um processo dinâmico de ensino, que garanta a aprendizagem. Isso faz com que não inovem e, na maioria das vezes, reproduzam em suas aulas a postura e a metodologia “antigas” com que aprenderam.

Nesse sentido, iniciativas mais recentes apontam como fundamental um processo contínuo, no qual o professor veja a sua prática como objeto de sua investigação e reflexão e no qual os aportes teóricos não são oferecidos aos professores, mas buscados à medida que

forem necessários e possam contribuir para a compreensão e a construção coletiva de alternativas de solução dos problemas da prática docente nas escolas.

O professor em primeiro lugar é um ser humano e, como tal, é construtor de si mesmo e da história através das interações, condições e circunstâncias que o envolvem. As mudanças necessárias não se resumem a utilização de recursos didáticos mais modernos ou à inclusão de disciplinas no currículo; ao contrário, envolvem revisão de conceitos, das bases nas quais se assenta o ensino e a aprendizagem, da tomada de consciência das novas responsabilidades de educador frente aos desafios do mundo contemporâneo. Nóvoa (1992, p.09) diz que “não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores”.

Pensar na função do docente é refletir a sua profissão em seu meio social, é, sobretudo, buscar medidas efetivas na formação competente do professor. “Mais do que um lugar de aquisição de técnicas de conhecimentos, a formação do professor é o momento-chave da socialização e da configuração profissional.” (NÓVOA, 1992, p. 18).

A formação continuada tende a despertar no educador mudanças através de um processo reflexivo, crítico e criativo, motivando o professor a ser um sujeito ativo na pesquisa de sua própria prática pedagógica, produzindo conhecimento e intervenção na realidade. Nesta linha, deve-se considerar a identidade profissional do professor, sua construção como sujeito historicamente situado, a valorização do conhecimento docente e os saberes de sua docência, assim como os conhecimentos científicos, pedagógicos e os adquiridos no cotidiano escolar.

Considerar tais aspectos implica dizer que esta renovação por meio do movimento da ação-reflexão-ação é essencial na busca da educação continuada e de uma transformação, passando de uma educação reprodutiva para uma educação renovadora. Esses novos conhecimentos procuram considerar a transformação social que conduza a uma melhor qualidade de vida, com padrões dignos para a população. Buscar conhecimento por meio da prática, do questionamento, da reflexão em relação à ação docente é, sobretudo, empenhar-se na busca de uma transformação social que se caracteriza por um trabalho coletivo em busca do conhecimento e de uma prática pedagógica inovadora.

3.8 O que dizem os professores pesquisados acerca da proposta implementada pelo município

Os professores pesquisados estavam enfrentando muitos problemas com a aprendizagem, principalmente em relação à leitura, escrita e produção de textos e, de acordo com seus relatos, não tinham conseguido desenvolver essas capacidades de forma satisfatória. Portanto, buscavam através deste momento de formação preparar-se melhor, aprimorando o que já sabiam e adquirindo novos conhecimentos para lidar com essas situações de forma mais eficaz.

Muitos desses professores viam o Pró-Letramento como um momento especial em que estavam de volta aos estudos, por isso traziam expectativas de mudanças, tanto para sua prática como para escola em si. Outros ainda achavam muito necessário discutir e refletir sobre os problemas que enfrentavam em sala de aula, então tinham perspectivas de que através da formação pudessem atualizar-se e preparar-se através de estudos:

“Diante dos problemas enfrentados na educação, vejo que a nossa formação ainda é muito insuficiente para lidar com determinadas situações. Por isso, precisamos muito desse momento. A formação continuada nos dará a oportunidade de formar cidadãos críticos e capazes de transformar a realidade que nos cerca.”

“Esta é a oportunidade que tanto esperava, pois preciso muito aprender sobre os processos de ensino: compreender e descrever o desempenho e a aprendizagem dos alunos. A busca desses conhecimentos irá ajudar-me no desenvolvimento do saber, nas experiências e criatividade para fazer frente às situações que são únicas na educação”.

“Preciso melhorar o meu desempenho como professora, para ao mesmo tempo melhorar o do meu aluno. Através desse curso, espero melhorar minha autoestima, aumentar meus conhecimentos sobre o ensino de língua portuguesa e dar maior importância à teoria, que muitas vezes não damos a atenção necessária”.

“Este programa me dará suporte para melhorar a minha prática em sala de aula, e que os conhecimentos adquiridos possam refletir em bons resultados na aprendizagem dos meus alunos, que é o objetivo maior pelo qual estou cursando”.

“Com a formação continuada vou-me sentir mais preparada e vou ter a oportunidade de refletir sobre as questões relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita nas séries iniciais”.

Ao final do curso, após terem vivenciado e experimentado da proposta implementada, os professores se manifestaram da seguinte forma:

“A temática abordada no curso possibilitou ampliar o meu conhecimento, para que possamos trabalhar melhor com as dificuldades relacionadas à leitura, escrita, métodos de avaliação e planejamento”.

“Foi através do curso que sentimos a necessidade de conhecer melhor as dificuldades dos alunos, criar novos projetos, buscar conteúdos significativos, tudo isso com o intuito de tornar possível a aprendizagem dos nossos alunos”.

“O curso do pró-Letramento de Alfabetização e Linguagem contribuiu de forma significativa e concreta para minha profissão, pois diante das constantes mudanças que ocorrem na sociedade e conseqüentemente no ensino, adquiri novos conhecimentos relacionados à proposta pedagógica de alfabetizar letrando, o que levou-me a repensar a minha prática de ensino”.

“Através do PNAIC pude compreender melhor a importância da leitura diária na sala de aula e entendi que a leitura é uma condição essencial para a compreensão do mundo e que a criança necessita ter essa experiência para inserir-se no mundo da escrita para que assim possa desenvolver habilidades linguísticas para que possa ir além da simples decodificação de palavras”.

“O PNAIC aprimorou meus conhecimentos, levando-me a fazer questionamentos sobre o papel do professor na formação dos alunos. Por meio desse curso, conheci novas formas de trabalhar com os alunos, podendo assim perceber suas deficiências e dificuldades. Pude também, entender diversos conhecimentos relacionados à leitura e como deve ser o trabalho do professor”.

3.9 O que dizem os gestores acerca da proposta implementada pelo município

Quando perguntado aos gestores sobre a importância da formação continuada, com programas como o PNAIC, para a educação do município, estes se manifestaram da seguinte maneira:

“Percebemos que a tarefa de transformar nosso complexo sistema educacional exige múltiplas ações. As mais importantes são as capazes de provocar impacto significativo na qualidade da formação e da prática do professor. É essa a importância do Pro-Letramento atualmente em nossas escolas.”

“O programa veio para somar ideias que geraram assim habilidades, e praticidade em cima do que já conheciam”.

“Esses programas são de suma importância, pois ajudam na atualização do professor, na aquisição de novos conhecimentos de acordo com as mudanças do mundo atual e na busca de novos resultados para a nossa educação”.

Os gestores avaliaram a participação dos professores da seguinte forma:

“O PNAIC fez o professor mais comprometido com a construção do conhecimento do aluno, sempre preocupado em trazer novas técnicas pedagógicas para sala de aula para alcançar bons resultados”.

“Esse curso proporcionou aos professores uma visão crítica da sua ação pedagógica, possibilitando-lhes intervir melhor na sua maneira de ensinar.”

“Foi maravilhoso, percebi um crescimento grande na prática pedagógica dos meus professores. Eles começaram a valorizar a leitura, a trazer coisas novas e o principal foi que se preocuparam mais com os alunos.”

“As mudanças foram imediatas, percebi que o trabalho pedagógico cresceu muito, principalmente com as atividades de leitura”.

“A motivação cresceu, a maneira de passar os conteúdos foi diferenciada. Há mais dinâmicas, projetos que envolvem leitura. Percebi que os alunos estavam mais satisfeitos”.

3.10 Resultado da análise feita das observações e atividades desenvolvidas por alunos

Após a análise das observações chegou-se à conclusão de que o papel do professor para o desenvolvimento das habilidades e competências de leitura é fundamental, pois através dele que se medeiam práticas favoráveis à formação leitora do aluno. Principalmente numa sociedade com a nossa, em que muitas pessoas consideram que uma das funções da escola é ensinar a ler. Sendo esta, muitas vezes, representada como a única agência de difusão da leitura e a única possibilidade de acesso aos bens sociais e culturais mais valorizados socialmente numa sociedade letrada.

É necessário que o professor das séries iniciais tenha, além do conhecimento, compromisso com o processo de leitura de seus alunos. Visto que a criança percorre vários caminhos para ler e é nesse momento que ele começa este processo que será crucial para sua formação.

Dessa forma, o professor deve conduzir bem o trabalho com a leitura desde a alfabetização, pois é durante essa fase que percorre caminhos como decifrar, ler e, finalmente, escrever, para que se inicie o processo de formação de leitores capazes de compreender criticamente o que leem. É preciso especular a utilidade da escrita, sua organização interna e externa, o que despertará, desde cedo o senso crítico do aluno, elemento indispensável para uma prática de leitura produtiva, preponderante para avançar da alfabetização para o letramento.

No entanto, as práticas de muitos professores das séries iniciais do município de Planalto, principalmente da alfabetização, vão de encontro aos princípios citados anteriormente. E ainda, o espaço para leitura em sala de aula é pouco oportunizado, enquanto o ensino da gramática é visto por muitos professores como prioridade no ensino da língua materna, gerando sérias dificuldades para o aluno desenvolver a habilidade de compreender o que lê e de assim tornar um leitor proficiente.

Ao longo do ensino fundamental, muitos professores não têm oportunizado situações em que o aluno relacione os textos trabalhados com o conhecimento de mundo e exponha suas ideias. As atividades têm sido superficiais, resumindo-se aos textos do livro didático e a uma interpretação ineficaz, baseada em perguntas para obtenção de informações, não conduzindo à percepção das entrelinhas do discurso, das intencionalidades implícitas no texto e de sua

funcionalidade, da qual o aluno precisa para dar sentido ao que estuda para ser motivado a aprender.

Ter domínio de leitura é fundamental para o desenvolvimento do aluno em todos os aspectos da vida escolar e as dificuldades encontradas para o alcance desse objetivo têm sua origem nas concepções de leitura dos professores pesquisados que, segundo Kleiman (2001, p.20-21) podem ser classificadas em: Leitura como decodificação, que consiste em atividades compostas de automatismos que nada apresentam à visão de mundo do aluno; Leitura oral que reduz ao acompanhamento em voz alta da pronúncia, da leitura, da pontuação e acentuação, o que inibe e não estimula para a formação de leitores; Integração numa concepção autoritária de leitura, que visa ao alcance de uma interpretação por uma só direção, não considerando o conhecimento esquemático do aluno.

Através das atividades desenvolvidas pelos alunos, aplicadas pelos próprios professores cursistas para avaliar o desenvolvimento das habilidades e capacidades de leitura em suas turmas, constatou-se além da falta de compreensão e do não domínio do código escrito, a falta de contato com a diversidade de textos. As práticas de leitura realizadas pelo professor podem contribuir para a desigualdade em função dos materiais escritos disponibilizados ou dos modos como esses materiais são oferecidos. Assim, percebeu-se o pouco acesso dos alunos aos textos escritos de aceitação social, bem como as práticas de leitura valorizadas socialmente.

Notadamente, a partir do PNAIC, os professores começaram a refletir sobre as práticas de leitura desenvolvidas em suas salas de aula, tentando mudar para um ensino que busca formar seres críticos, capazes de atribuir novos sentidos a leitura e ao significado que ela tem para a vida do aluno e, principalmente, para a sua vida.

A realidade dos professores pesquisados proporcionou um conhecimento importante para que se efetive e se consolide, através do processo de formação continuada, mudanças substanciais no meio educacional do nosso município em favor de uma prática pedagógica reflexiva e transformadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

À medida que as reflexões acerca das práticas pedagógicas de leitura dos professores foram apresentadas, ficou evidente que o papel do professor é de fundamental importância para o desenvolvimento desse ensino-aprendizagem, já que nada do que se propõe a ensinar pode ser desvinculado da forma de como se ensina, e o professor um dos principais responsáveis pelas ações de ensinar e aprender.

Aprender e ensinar são, principalmente, atos sociais no sentido que aprendemos com os outros na busca de conhecimento e significados comuns. Podemos entender, assim, que ensinar é uma atividade social a serviço da construção de um novo conhecimento na busca dos bens comuns.

Considerada atividade essencial em qualquer área do conhecimento, a leitura é ferramenta do ensino-aprendizagem que está intimamente ligada à evolução do ser. Sendo, dessa forma, vista como uma necessidade na formação dos indivíduos, pois permite ao homem condição para construir, modificar e/ou revolucionar a sua história. Portanto, é um instrumento valioso para apropriação de conhecimentos relativos ao mundo exterior, na qual o homem pode tomar consciência das suas necessidades, promovendo transformações.

Diante disso, ficou claro que durante a realização desse trabalho monográfico a necessidade de o professor não só estar atento às suas práticas pedagógicas, no que concerne às questões da leitura, mas também, estar consciente das relações que esta estabelece na formação dos indivíduos. Reconhecendo-a como atividade fundamental que precisa ser administrada com segurança e eficácia.

Sendo importante, também, que todos os professores possam se conscientizar da necessidade de questionar, analisar e avaliar a forma como tem sido feito o trabalho com a leitura, sobretudo de modo a aprimorar a qualidade das atividades docentes. Uma vez que se o educador toma essa postura profissional na busca de cumprir o seu real papel na educação, algo tende a ser modificado.

É notório afirmar ainda, que, diante da minha experiência, enquanto professora e como tutora é imprescindível reconhecer que a leitura pressupõe a participação ativa do leitor na constituição dos sentidos linguísticos. Na escola, a formação do leitor fica, muitas vezes, à mercê apenas da interação do aluno com o texto. A leitura não é um ato solitário em que o indivíduo torna-se ausente do mundo ou que se restrinja apenas à leitura do texto. Leitura é interação de indivíduos socialmente determinados com o universo, seu lugar na estrutura social, suas relações com o mundo, com o outro.

Considerando a necessidade de estabelecer um trabalho reflexivo, é importante estabelecer os objetivos para a prática de leitura na escola, é clara a necessidade de rever posturas e perspectivas teóricas, para o encaminhamento de um trabalho pedagógico consciente, na qual se exige que o professor assuma e demonstre na prática um posicionamento político frente à realidade social e frente ao papel da escola.

Portanto, ao concluir este trabalho, cumpre-me destacar a importância que ele teve para o meu crescimento pessoal e profissional e que virá a ter para aqueles que tiverem acesso ao material apresentado. Por meio das leituras que fiz, foi possível adentrar por questões que, até então, passavam despercebidas. Lembrando que para escrever sobre o tema foi necessário que analisasse a partir da minha práxis, assumindo que essa precisa ser melhorada para assim contribuir para a ampliação do conhecimento dos meus alunos e dos meus professores-cursistas, como também para a construção de pensamentos críticos, fato indispensável na proposição de humanização da sociedade.

Diante de tudo isso, considero importante que a busca pela melhoria da qualidade de ensino deve ser constante na vida dos educadores, e partindo dessa concepção, entende-se que repensar a ação docente é um desafio cotidiano, principalmente quando se almeja formar um aluno cidadão consciente, crítico, ético, criativo e atuante na sociedade em que se vive. Esse desafio se intensifica diante das rápidas e profundas transformações da vida contemporânea, acelerada pela tecnologia da transformação.

Cabe à escola, em meio a tantas mudanças tecnológicas e sociais, estimular a leitura, melhorar as estratégias, principalmente de compreensão (um dos principais problemas de aprendizagem, segundo os exames de avaliações externas).

REFERÊNCIAS

BORDINI, Maria da Glória e AGUIAR, Vera Teixeira. **Literatura: A formação do leitor: alternativas metodológicas.** Porto alegre: Mercado Aberto, 1993.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa: Ensino Fundamental.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Ministério da Educação. **Pró-Letramento: Guia Geral.** Brasília: MEC, sd.

BRASIL, Ministério da Educação. **Mobilização qualidade na educação: Pró-Letramento.** Brasília: MEC, sd. Disponível em < www.undime.org.br/htdocs/download.php?form+doc&ed+777 Acesso em 20 de fevereiro de 2015.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & Linguística.** São Paulo: Scipione, 2004.

FERREIRO, E. TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam.** 41. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GADOTTI, Moacir. Educar é impregnar de sentido à vida. **Professor.** Brasília, n. 02, p. 18-21, novembro. 2003.

GERALDI, J.W. **Concepções de Linguagem e Ensino de Português.** In: O texto na sala de aula. 2. ed. Cascavel: Assoeste, 1984.

_____. **Práticas da leitura de textos na escola.** In: O texto na sala de aula. 2.ed. Cascavel: Assoeste, 1984.

KLEIMAN, Ângela B. **Oficina de leitura: teoria e prática.** Campinas: Pontes, 1999.

_____. (org.) **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** 9 reimpressão. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2001.

LEMLE, Miriam. **Guia teórico do alfabetizador**. São Paulo: Ática, 1994.

LUDKE, Menga, e M. André. **Pesquisa e educação: abordagens qualitativas**. E.P.U: São Paulo, 1996.

MARTINS, M^a Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MEC. **Princípios do PNAIC**. Disponível em: <<http://pacto.mec.gov.br/-pacto>> Acesso: 27 de set de 2016.

MINAYO, M^a Cecília de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec – Abrasco, 1992.

MISUKAMI, M^a da Graça Nicoletti. **Ensino: abordagens do processo**. Temas básicos de educação e ensino. São Paulo: EPU, 1986.

NADAL, Beatriz & RIBAS, Marina. **Alfabetização e Linguagem – Formação de professores: fundamentos para o trabalho de tutoria**. Secretaria de Educação Básica: Brasília, 2007.

NÓVOA, Antônio (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky - aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 2000.

RIBEIRO, V. M. (Org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Unidades de Leitura: trilogia pedagógica**. 2.ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

SMITH, Frank. **Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

SOARES, Magda Becker, **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.