



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA  
MODALIDADE A DISTÂNCIA**

MARIA SANDRA ROBERTA DA SILVA

**LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

LIMOEIRO– PE  
2013

MARIA SANDRA ROBERTA DA SILVA

**LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC apresentado como requisito para obtenção do título de Graduação Plena em Pedagogia na Modalidade a Distância pela Universidade Federal da Paraíba.

**ORIENTADORA:** Dr<sup>a</sup>. Geovânia da Silva Toscano

S586I Silva, Maria Sandra Roberta da.

Leitura na educação infantil / Maria Sandra Roberta da Silva. –  
João Pessoa: UFPB, 2013.  
54f.

Orientador: Geovânia da Silva Toscano  
Monografia (graduação em Pedagogia – modalidade a distância)  
– UFPB/CE

1. Leitura. 2. Educação infantil. 3. Práticas de leitura. I. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 028+373.23 (043.2)

MARIA SANDRA ROBERTA DA SILVA

## LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade a Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

APROVADA EM: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2013

### BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Geovânia da Silva Toscano- Orientadora  
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. – Maria do Socorro do Nascimento - 1<sup>o</sup> membro  
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

LIMOEIRO- PE  
2013

Dedico este trabalho a minha família, em especial ao meu filho **José André da Silva Correia**, por seu amor, incentivo e apoio. E também aos meus pais, **Dalvino Sabino e Maria Lúcia**, meus companheiros fieis, que sempre me estimularam para vencer os obstáculos dessa jornada acadêmica.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus que é a minha fortaleza e a luz que me guia pelas estradas da vida. E que com seu amor infinito tem me proporcionado grandes vitórias.

Ao meu filho, José André, que com seu exemplo e dedicação aos estudos me incentivou a acreditar que nunca é tarde para realizar os nossos sonhos.

Aos meus familiares por terem compreendido a minha ausência nos momentos em que precisei me dedicar aos estudos.

Ao Professor Dr. Jorge Fernando Hermida e a Professora Dr<sup>a</sup>. Geovânia da Silva Toscano, pelos esforços, incentivos e por acreditar que éramos capazes de alcançar as metas propostas.

A Universidade Federal da Paraíba, pela competência e eficiência em oferecer um curso de qualidade inquestionável.

A minha prima e colega de curso, Ana Paula, pela amizade e interação que serviu de suporte nos momentos difíceis.

A todos professores que tivemos durante a caminhada acadêmica, por ter proporcionado conhecimentos valiosos para a minha formação docente.

Ao nosso prezado amigo e coordenador, Adiel Melo e a toda equipe do Pólo de Apoio Presencial de Limoeiro, pela prontidão em nos ajudar sempre que precisávamos.

Aos que fazem parte da Escola Municipal Salomão Ginsburg, em especial a gestora Aparecida Barbosa da Silva e as docentes do I Ciclo do Ensino Fundamental, pela receptividade e disponibilidade em colaborar na construção desse trabalho.

Aos colegas de curso pela interação, respeito e amizade, que serviram de suporte para atingirmos o ápice dessa trilha fascinante.

A todos que contribuíram direta ou indiretamente na realização desse trabalho.

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”.

Paulo Freire

## RESUMO

A infância é uma etapa da vida que requer um cuidado singular no trato do incentivo às práticas de leitura. Sabe-se que, desde a mais tenra idade há necessidade que, as pessoas que cuidam e educam as crianças, utilizem ações que favoreçam o hábito de ler. Este trabalho objetiva analisar a relação entre leitura e letramento no I Ciclo do Ensino Fundamental da Escola Municipal Salomão Ginsburg, partindo da hipótese de que a leitura constitui uma ferramenta importante para se contemplar o letramento nas séries iniciais. O estudo trouxe uma análise acerca das práticas de leituras e os planejamentos de trabalho dos docentes na referida escola. Permitiu verificar que as ações não estão em conformidade com o que aponta as orientações dos documentos nacionais que norteiam o fazer pedagógico pautado no compromisso da formação de cidadãos conscientes, autônomos, livres e capazes de participar das práticas sociais. A metodologia utilizada foi uma pesquisa de cunho bibliográfica e documental segmentada de uma pesquisa de campo de caráter descritiva. No campo empírico a pesquisa pleiteou uma abordagem qualitativa, a qual foi delineada por uma lista de observação da instituição escolar investigada e por um questionário misto aplicado com cinco professoras das séries iniciais. A abordagem envolvendo as docentes favoreceu que fizéssemos uma contextualização entre a realidade praticada pelas referidas professoras e os embasamentos teóricos que serviram de suporte para esclarecer acerca do tema em pauta. O estudo elencado no presente trabalho possibilitou compreender e esclarecer a causa do problema apresentado na instituição escolar de campo de pesquisa. Os resultados averiguados indicam que as docentes abordadas necessitam refletir e rever suas práticas pedagógicas de leitura, como também, melhorar seus planejamentos de trabalhos pleiteando que seus alunos consigam adquirir condições de tornarem-se letrados.

Palavras-chave: Leitura. Letramento. Práticas de leitura.

## **ABSTRACT**

Childhood is a stage of life that requires meticulous care in dealing with the encouragement of reading practices. It is known that, from an early age that there is a need, people who care for and educate children, using actions that foster the habit of reading. This paper aims to analyze the relationship between reading and literacy in the First Cycle of Basic Education Escola Municipal Salomão Ginsburg, on the assumption that reading is an important tool to include literacy in the early grades. The study made a review about the practices of reading and planning work of the teachers in that school. Allowed to verify that the actions are not in accordance with the guidelines aiming national documents that guide the pedagogical guided the commitment to train citizens aware, autonomous, free and able to participate in social practices. The methodology used was a survey of literature and documents segmented nature of a field survey of descriptive character. On the empirical research has pleaded a qualitative approach, which was outlined by a watch list of the school and investigated by a mixed questionnaire applied with five teachers of the lower grades. The approach involving teachers encouraged us to do a contextualization between reality practiced by those teachers and theoretical bases that supported to clarify about the topic under discussion. The study part listed in this study allowed us to understand and explain the cause of the problem presented in the school field research. The results indicate that the investigated teachers addressed need to reflect and revise their teaching of reading, but also improve their planning work claiming that their students may acquire conditions become literate.

Keywords: Reading. Literacy. Reading practices.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>2. LEITURA E LETRAMENTO.....</b>	<b>14</b>
<b>2.1 O SURGIMENTO E SIGNIFICADO DO TERMO LETRAMENTO.....</b>	<b>14</b>
<b>2.2 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NO PROCESSO DO LETRAMENTO.....</b>	<b>18</b>
<b>2.3 DIFICULDADES DA AQUISIÇÃO DO LETRAMENTO.....</b>	<b>22</b>
<b>3. PRÁTICAS DE LEITURA NA ESCOLA.....</b>	<b>26</b>
<b>3.1 FATORES INFLUENCIAM NA RELAÇÃO ENTRE O LEITOR E A LEITURA... </b>	<b>26</b>
<b>3.2 AS DIFERENTES PRÁTICAS DE LEITURAS.....</b>	<b>28</b>
<b>3.3 A IMPORTÂNCIA DO PROFESSOR PLANEJAR SEU TRABALHO.....</b>	<b>33</b>
<b>4. O MÉTODO, O CAMPO DE PESQUISA E A ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>35</b>
<b>4.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....</b>	<b>35</b>
<b>4.2 DIAGNOSE DO CONTEXTO ESCOLAR.....</b>	<b>37</b>
<b>4.3 ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>40</b>
<b>4.3.1 Perfil das professoras.....</b>	<b>40</b>
<b>4.3.2 As práticas de leitura.....</b>	<b>41</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>46</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>49</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>51</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Diante das dificuldades de aprendizagem da linguagem evidenciadas no cotidiano escolar, esbarramos numa questão que nos leva a considerar que alguns fatores contribuem para a interferência no nível de letramento das crianças. Em relação ao letramento há um dado preocupante na realidade escolar brasileira é que na maioria das vezes, a criança é alfabetizada, mas não é letrada. Não basta, pois, ler a palavra escrita, mas compreender o que está escrito e saber interpretar é de fundamental importância para que o indivíduo tenha bom desempenho nas disciplinas do currículo escolar e na vida como um todo.

As constantes queixas de familiares e de docentes que atribuem o mau rendimento nas escolas à falta de interesse dos alunos pelos livros e, conseqüentemente pela leitura instigaram a realização da pesquisa acerca da problemática do letramento e sua relação com a leitura.

De acordo com Soares (2003), no Brasil, os processos de letramento e alfabetização se entrelaçam diferentemente do que ocorre em outros países do primeiro mundo como, por exemplo, os Estados Unidos e a França. Nestes países os problemas de aprendizagem inicial da escrita e de domínio de leitura necessários para as práticas sociais letradas são reconhecidos como processos independentes, revelando suas especificidades. Já no Brasil, os problemas de letramento e alfabetização encontram, quase sempre, associados, o que na produção acadêmica tem se configurado como uma junção imprópria dos dois processos, tendo em vista as suas peculiaridades.

Godoi e Santos (2008) sinalizam que apesar de apresentar conceitos distintos, letramento e alfabetização são processos importantes e complementares o que culmina em uma preocupação nas práticas de leitura propostas pelos professores e se as mesmas colaboram para que ocorra o letramento.

Faz-se mister, buscar através de um estudo aprofundado e embasado nas necessidades práticas e nas teorias, quais as dificuldades na leitura e no letramento apresentadas nas séries iniciais visando compreender o quadro atual que indica um alto índice de alunos que apresentam leitura e interpretação defasadas. As escolas precisam apresentar ações que estejam voltadas para as práticas diárias da leitura,

tendo em vista, que a leitura influencia no letramento e na construção da aprendizagem.

O objetivo geral no presente trabalho consiste em analisar a relação entre leitura e letramento no I Ciclo do Ensino Fundamental da Escola Municipal Salomão Ginsburg, visando contemplar uma pesquisa que responda a contento as indagações acerca do tema investigado. Apresentamos como objetivos específicos:

- 1) Verificar as dificuldades do letramento na Escola Municipal Salomão Ginsburg e
- 2) Observar se a prática da leitura proposta pelos professores da Escola Municipal Salomão Ginsburg contribui para que ocorra o letramento.

Este estudo surgiu da necessidade de investigar qual a influencia da leitura no letramento das crianças do I Ciclo do Ensino Fundamental da Escola Municipal Salomão Ginsburg, tendo em vista que a leitura favorece a aquisição de vários benefícios, tais como: o desenvolvimento cognitivo das crianças, a habilidade na escrita e um melhor convívio social. Diante dessa questão, cabe verificar a relação existente entre leitura e letramento das crianças que fazem parte da referida comunidade escolar. A partir desse contexto, a hipótese aqui elencada é que: a leitura constitui uma ferramenta importante para se contemplar o letramento nas séries iniciais.

A importância do estudo acerca do tema escolhido é sinalizada por inúmeras discussões e pesquisas que enfatizam o valor de se compreender a leitura como formadora de gostos e de valores estéticos. A leitura ajuda a entender as diferentes linguagens e as necessidades que permeiam a nossa sociedade. O assunto além de atual, já foi bastante debatido e pesquisado. De acordo com Rangel (2005), compreender a leitura como prática social é conceber os seus domínios e as maneiras de inserção do sujeito na sociedade.

Para melhor compreender a abrangência do processo de letramento se faz necessário distingui-lo do processo de alfabetização. Tfouni (2010, p. 22) conceitua o termo letramento de forma dissociada da alfabetização, pois para ela: “Enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”. Neste contexto, Soares (2003, p. 14), pontua que:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, lingüísticas e psicolingüísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pelo sistema convencional da escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento.

Na sociedade contemporânea a escola assume um papel relevante na educação e na formação dos indivíduos no que tange promover a construção de uma aprendizagem significativa. Entretanto, de acordo com Rangel (2005), a concepção de letramento escolar é embasada no modelo autônomo, ou seja, pautado na associação de apenas uma vertente, o que dificulta o letramento.

O público alvo escolar, que são os alunos, muitas vezes, não consegue atingir as metas almejadas, apresentando defasagem na leitura e na escrita. Tal situação ocorre mediante a legitimação de um método de falar e escrever, que não correspondem a contento aos requisitos necessários para sua inserção social, resultando em um quadro de fracasso por parte da maioria dos freqüentadores dos bancos escolares.

Neste estudo, considerou-se o fato de que as crianças que freqüentam a Escola Municipal Salomão Ginsburg, são oriundas de famílias que não cultuam o hábito de ler, ficando o professor incumbido de promover o incentivo a leitura e ter o compromisso em formar cidadãos críticos, reflexivos, autônomos e livres. Evidenciamos que a escola torna-se responsável em edificar um trabalho pedagógico que prime em oferecer o encontro dos alunos com o mundo letrado.

Para realizar esse trabalho utilizamos um estudo de campo, que apresentou natureza de pesquisa descritiva. De acordo com Gil (2002), este tipo de pesquisa caracteriza-se por possibilitar que se faça uma relação entre as variáveis que compõem o problema pesquisado, no caso desse estudo, a relação existente entre leitura e letramento.

Este estudo foi segmentado pela abordagem qualitativa e a dinâmica do trabalho consistiu em descrever a situação do contexto em que se realizou a investigação; da relação existente entre o mundo real e a subjetividade dos sujeitos envolvidos. Permitindo-se nesse processo que a análise dos dados fosse interpretada individualmente.

A pesquisa foi efetuada na Escola Municipal Salomão Ginsburg, situada a rua Dr. José Cordeiro, no município de Limoeiro/ PE. Esta instituição é freqüentada por alunos de classe baixa. Tivemos como fontes de trabalho de pesquisa as pessoas envolvidas na educação escolar: a gestora da escola e as professoras da educação infantil.

Como instrumento de pesquisa, utilizamos um questionário misto e simples, o qual apresenta os mesmos tópicos às pessoas abordadas. Como também foi utilizada uma lista de observação que colaborou para construção da diagnose da escola. A abordagem aos participantes efetuou-se através de questionário e aplicado individualmente e em local reservado em comum acordo com o sujeito questionado.

As questões que nortearam a investigação junto aos sujeitos foram: Como é abordado o tema “leitura” nessa instituição escolar? Qual a freqüência de acesso ao acervo de livros da biblioteca? Com que freqüência é feito o uso de livros paradidáticos em sala de aula? Como classifica a compreensão dos textos lidos pelos alunos? A escola está contribuindo na formação do aluno leitor? A prática de leitura proposta pelos docentes tem colaborado para que ocorra o letramento? Mediante esses questionamentos foi possível observar como ocorre a valorização do ato de ler e se a leitura praticada favorece a inserção do aluno no mundo letrado.

Esse trabalho encontra-se estruturado em capítulos, que abordam os seguintes conteúdos: O primeiro capítulo faz referência a relação entre leitura e letramento e está dividido em três subtópicos trazendo no primeiro tópico uma abordagem que permeia os esclarecimentos acerca do surgimento e significado do termo letramento; o segundo item faz referência a importância da leitura no processo do letramento e o terceiro ponto apresenta as dificuldades da aquisição do letramento.

O segundo capítulo está estruturado nos embasamentos teóricos que circundam os esclarecimentos sobre as práticas de leitura na escola e que retratam o papel do professor como mediador de leitura. Esse capítulo é composto por três subtítulos que são: Fatores que influenciam na relação entre o leitor e a leitura; as diferentes práticas de leituras e a importância do professor planejar seu trabalho.

O terceiro capítulo, intitulado O Método, o Campo de Pesquisa e a Análise dos Dados, engloba os procedimentos metodológicos da pesquisa, os quais esclarecem o tipo de pesquisa escolhido e a conformidade apresentada para

elaboração do trabalho, apresenta o campo empírico, elucida os sujeitos participantes e traz a diagnose do contexto escolar.

Na sequência temos a análise dos dados e dos resultados elencados no estudo. Essa parte do trabalho permite compreender a importância de se fazer um paralelo entre as teorias estudadas e as práticas observadas. A realização deste trabalho favoreceu a avaliação das práticas de leitura pontuando a necessidade de mudanças nas ações pedagógicas que possam colaborar para que os alunos se tornem leitores habilitados e capazes de fazer uso de suas competências leitoras nas suas práticas sociais.

Findamos o nosso trabalho monográfico com as considerações finais trazendo de maneira sucinta um parecer que sinaliza para a validação da hipótese indicada no início do estudo. Ao mesmo tempo, esta parte do texto aponta para reflexões plausíveis de serem levadas em consideração quanto às práticas de leituras que possam colaborar de forma mais efetiva e significativa para as crianças do I Ciclo do Ensino Fundamental tornarem-se letradas, sujeitos autônomos, livres e capazes de intervir no meio em que se encontram inseridos.

## 2. LEITURA E LETRAMENTO

Para adentrarmos na relação entre leitura e letramento faremos uma breve busca acerca do surgimento e do significado da palavra letramento, com base nos pensamentos esboçados por pesquisadores da temática em pauta, tais como: Soares (2003) e (2010), Tfouni (2010), Freire (1967), Rangel (2005), como também documentos como os PCNs (1997) e o livro Pró-Letramento (2008), disponibilizado pelo Ministério da Educação e Cultura, os quais serviram de acervo teórico para segmentar nossa pesquisa.

### 2.1 SURGIMENTO E SIGNIFICADO DO TERMO LETRAMENTO

De acordo com Soares (2010), letramento é um vocabulário recém-criado, que aparece nos discursos da Educação no Brasil, por volta dos meados dos anos 80. Esse vocábulo não está no dicionário Aurélio, no entanto outras palavras do mesmo padrão semântico são consideradas como sendo familiares, tais como: analfabeto, analfabetismo, alfabetizar, letrado, iletrado, dentre outras palavras.

Tfouni (2010) acrescenta que o surgimento dessa nova área dos estudos foi sinalizado pela heterogeneidade, apresentando-se imbricada à lingüística e às teorias da linguagem, de modo geral, remetendo a uma configuração multifacetada do seu significado. A autora, ainda, reforça que letramento é um processo que apresenta características sócio-históricas.

A invenção do letramento, conforme Soares (2003) ocorreu numa mesma época em locais distintos e distantes englobando países que apresentam padrão cultural e socioeconômico bem diferenciado. A autora explicita, ainda, que o termo letramento, no Brasil, é uma versão para a língua portuguesa da palavra inglesa *literacy*.

De forma detalhada a autora, Soares (2003) define que a palavra *literacy*, significa: “a condição de ser letrado” atribuindo ao termo “letrado” na língua portuguesa um sentido mais amplo do que o apresentado na língua inglesa. Vejamos, a palavra *literate* é um adjetivo que representa as características de uma pessoa que apresenta domínio de leitura e de escrita, e a palavra *literacy* representa o estado de quem é *literate*, ou seja, significa o estado de quem sabe ler e escrever

e fazer uso com frequência e competência tanto da leitura como da escrita, conforme nos explica Soares (2003).

O que contribuiu para o surgimento do termo letramento, na França, em Portugal, nos Estados Unidos, na Inglaterra e no Brasil foi a necessidade de se designar uma palavra nova para um fenômeno de características diferente das apresentadas pela alfabetização. Tal fenômeno é pautado nas práticas sociais de leitura e escrita. O termo letramento é, segundo Tfouni (2010), “um neologismo que foi apenas recentemente dicionarizado”.

Um ponto interessante é destacado por Soares (2003), o qual faz referência à coincidência de como ocorreu o processo de invenção de letramento no Brasil e em países desenvolvidos. Apesar de ter acontecido no mesmo período histórico, marcado pela necessidade de se evidenciar as práticas socializadas de leitura e de escrita e de terem, essas práticas, sido consideradas questões fundamentais nessas sociedades, foi identificado que a análise do fenômeno do letramento em países desenvolvidos apresentava diferenças essenciais em relação a países em desenvolvimento como o Brasil, pois diferenciavam no contexto e nas causas que levaram à ênfase atribuída nas referidas relações entre as práticas sociais de escrita e de leitura e à concepção de letramento.

A análise das práticas sociais de leitura e escrita, em países considerados desenvolvidos, denota um problema de teor preocupante no que tange a confirmação de que num determinado contexto da população as pessoas, mesmo sendo alfabetizadas, não tinham apropriação da leitura e da escrita necessários que as habilitassem para prática de um convívio efetivo e competente das interações social e profissional que circundam a língua escrita.

Exemplificando essa análise, em conformidade com o enfoque de Soares (2003), podemos citar que nos Estados Unidos e na França, países desenvolvidos, tais problemas aparecem independentemente dos problemas da aprendizagem de nível básico.

A autora ainda esclarece que em tais países há uma autonomia entre as constatações dos problemas de letramento e os de alfabetização. O que remete no tratamento específico e separado para cada fenômeno, reforçando, assim, as suas especificidades.

Já no Brasil, a análise dos problemas sinalizados nas habilidades das competências para o uso da escrita e da leitura, comumente, encontram o cerne dos

questionamentos atrelados aos conceitos de alfabetização. Nesse contexto, Soares (2003, p.7), afirma: “no Brasil os conceitos de alfabetização e letramento se mesclam”.

O processo de alfabetizar é mais restrito voltando-se para o plano individual, de acordo com Tfouni (2010, p.11), “alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem”.

Diante do exposto é evidente que há uma diferença entre ser alfabetizado e ser letrado, pois o alfabetizado é capaz de decifrar o código escrito (ler) e escrever, e, no entanto, não utiliza a leitura e nem a escrita. Já o letrado é o indivíduo que se apropria da leitura e da escrita para delas fazer uso de forma competente nas práticas sociais.

Neste íterim Soares (2010, p. 39) argumenta o seguinte:

Ter-se apropriado da escrita é diferente de ter aprendido a ler e a escrever: aprender a ler e a escrever significa adquirir uma tecnologia, a de codificar em língua escrita e decodificar a língua escrita; apropriar-se da escrita é tornar a escrita “própria”, ou seja, é assumi-la como sua “propriedade”.

Quando um indivíduo se apropria das competências de ler e de escrever conferindo condições de participar de atividades sociais de forma satisfatória, obviamente, torna-se uma pessoa diferente por adquirir uma bagagem de conhecimentos que antes não tinha acesso. Passando a ser uma pessoa diferente, que de acordo com Soares (2010, p.36), “adquire um outro estado, uma outra condição”, o que nos permite compreender que a pessoa letrada é cognitivamente diferente apresentado uma forma de pensar diferente de quem é iletrado ou analfabeto. Enfatizando essa abordagem Soares (2010, p. 37) discorre:

Socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter uma outra condição social e cultural – não se trata propriamente de mudar de nível ou de classe, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura – sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente.

Após sinalizarmos as diferenças que circundam as condições de um indivíduo alfabetizado e de um indivíduo letrado, percebemos a importância de se tornar

letrado. É interessante considerar que as práticas pedagógicas devem pautar uma compreensão de que não estamos diante de uma discussão que remeta a uma escolha entre alfabetizar ou letrar, mas, entre ações de caráter distinto que são complementares, portanto a opção mais acertada seria alfabetizar letrando.

Reforçando a importância de se alfabetizar e de se letrar, com também a de distinguir as diferenças desses processos temos no livro do Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/ Séries Iniciais do Ensino Fundamental, Pró-Letramento, disponibilizado pelo MEC, Secretaria de Educação Básica (2008), Unidade I, fascículo 1, a seguinte elucidação:

[...] a alfabetização e letramento são processos diferentes, cada um com suas especificidades, mas complementares e inseparáveis, ambos indispensáveis. Assim, não se trata de escolher entre alfabetizar ou letrar; trata-se de alfabetizar letrando. Também não se trata de pensar os dois processos como seqüenciais, isto é, vindo um depois do outro, como se o letramento fosse uma espécie de preparação para a alfabetização, ou, então, como se alfabetização fosse condição indispensável para o início do processo de letramento. (BRASIL, 2008, P.13).

Cabe destacar que o letramento possibilita ao indivíduo letrado uma inserção na sociedade de forma mais ativa e participativa, fornecendo ao mesmo, condições de se desenvolver, criar, recriar e influenciar no espaço em que se encontra inserido, ou seja, possibilitar ao indivíduo ser sujeito da ação.

Rangel (2005) elenca que o aprendizado tanto da leitura, quanto da escrita, proporcionam oportunidades para o sujeito ser dono de si mesmo, configurando como partícipe de uma sociedade letrada. De acordo com o que foi enfatizado pela autora, temos nesse contexto uma alusão de Freire (1967, p. 110):

[...] na medida mesma em que a alfabetização é mais do que o simples domínio psicológico e mecânico de técnicas de escrever e de ler. É o domínio dessas técnicas, em termos conscientes. É entender o que se lê e escrever o que se entende. É comunicar-se graficamente. É uma incorporação.

Nessa ótica, podemos perceber que os pensamentos de Freire permeavam as concepções que designam o que hoje entendemos por letramento, seguindo uma linhagem de que a educação deveria ser emancipatória, libertária e autêntica, que

preparasse o indivíduo para o convívio em sociedade. Letramento é, portanto, também entendido como as práticas sociais da leitura e da escrita.

Salientando o enfoque acima, concebemos que a leitura permite ao leitor posicionar-se no mundo, para tomar partido. Conforme reforça Rangel (2005), buscar promover a leitura como entendimento de prática social possibilita a ampliação das habilidades leitoras e a inserção do indivíduo na sociedade.

Compreende-se que as capacidades lingüísticas e comunicativas não se limitam aos anos iniciais da Educação Fundamental, como também o trabalho pedagógico a ser desenvolvido não se acaba na alfabetização. Tais competências se desenvolvem durante todo o processo de escolarização e nas relações e necessidades da vida social, segundo o livro Pró-letramento (2008).

Neste trabalho, frequentemente usamos conceitos de alfabetização para melhor elucidar acerca do termo letramento, isso porque apesar se apresentarem como fenômenos distintos, são comumente confundidos. No entanto, a relação existente entre alfabetização e letramento é evidente e necessária, o que por sua vez, promove um entrelaçamento que ofusca a especificidade de cada fenômeno, conforme aborda Soares (2003).

Considerando as discussões apresentadas acerca da importância de se entender as concepções que circundam o tema em pauta, vale salientar que letramento e alfabetização, apesar de apresentarem características diferentes, são complementares.

Partindo desse entendimento concebemos que as práticas pedagógicas pautadas no ideário construtivista se mostram positivas, tendo em vista que, têm proporcionado aprendizagens interativas e significativas viabilizando os usos sociais da leitura e da escrita o que segmenta o embasamento de letramento.

A leitura, por apresentar estreita relação com o letramento, assume papel relevante no que tange viabilizar uma ponte segmentadora do fenômeno letramento, conforme será abordado no próximo tópico.

## **2.2 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NO PROCESSO DO LETRAMENTO**

A leitura é algo presente na vida dos alunos. A prática de ler se faz necessária em nossas vidas desde o instante em que começamos a absorver o mundo ao nosso redor. Ler torna-se algo necessário e concreto para a construção de

significados, e, conseqüentemente, de experiências consolidadas. Para que se possa ir de encontro à melhoria do desempenho dos alunos, é importante que todos os profissionais da educação se comprometam e dividam a responsabilidade de trabalhar no processo de aperfeiçoamento da leitura e da interpretação praticadas pelos seus alunos.

Há uma grande dificuldade dentro da escola no que tange uma efetivação para estabelecer essa prática da leitura. Isso acontece devido à falta de práxis no ato de ler e escrever, com isso deixa de ocorrer o tão esperado sucesso escolar, já que a leitura faz parte da contextualização disciplinar no âmbito educativo. A leitura é considerada uma das melhores formas de aprendizado. Para que ocorra a leitura concisa da palavra é preciso que a “leitura do mundo” do estudante seja explorada e valorizada, para que ele se sinta mais seguro. De acordo com Paulo Freire (1981, p. 9):

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura deste 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.

Rangel (2005, p.28) pontua que “o significado mais profundo da escrita e da leitura supõe uma concepção de leitura inserida na esfera social, histórica e ideológica, não se limitando às ferramentas decodificadoras da palavra, mas vinculando a leitura, na escola, como objeto de conquista de uma prática social”.

A idéia apontada pela autora encontra-se nutrida nos pensamentos do revolucionário Paulo Freire, que circundam uma educação transformadora, a qual proporciona uma vivencia do processo de pedagogia da libertação concebendo a escola como espaço para se solidificar uma aprendizagem significativa. A autora acrescenta que “a criação e a recriação do conhecimento para intervir no mundo passa pela escola, considerada pela sociedade capitalista uma das instituições transmissoras do patrimônio cultural e, conseqüentemente, do saber valorizado” (RANGEL, 2005, p.29).

A relação entre leitura e letramento recai sobre a idéia de que a leitura é considerada um instrumento importante e, conseqüentemente, primordial para que o indivíduo adquira habilidades lingüísticas da escrita e da leitura proporcionando competências para o convívio social. A palavra escrita constitui instrumento de

grande eficácia para transmitir, expressar e solidificar uma cultura, tornando-se imprescindível que se vivencie a leitura desde cedo, pois despertar nas crianças o gosto pela leitura é buscar consolidar vínculos que possam acompanhar os futuros leitores por toda uma existência.

A leitura não pode ser concebida como uma ação isolada ou como um ato de decodificação, mas configurar em uma interação verbal entre o autor e o leitor, ou seja, um elo de discursividade. Reforçando esse aspecto da significação da leitura temos que: “não é só quem escreve que significa, quem lê também produz sentidos. E o faz, não como algo que se dá abstratamente, mas em condições determinadas, cuja especificidade está em serem sócio-históricas” (ORLANDI, 2000, p. 58; apud RANGEL, 2005, p.41).

As práticas de incentivo a leitura devem acontecer desde a idade mais terna, porque é necessário criar um elo de afetividade da criança com os livros visando familiarizá-las ao prazer pela leitura. Silveira (2012, p.154) sinaliza que, “para que alguém adquira um hábito, é preciso repetir a ação. [...] Exige que sejam criadas oportunidades de leitura, com frequência, para que se obtenha um leitor, e mais frequentemente para que se consiga formar um leitor maduro e competente”.

Silveira (2012) enfatiza a importância de se trabalhar vivamente com textos literários, tendo em vista que os mesmos se apresentam como excelentes acervos para a obtenção do hábito de ler e conseqüentemente para despertar o prazer pela leitura. A leitura na escola não deve ser restrita a viabilizar condições para a alfabetização, mas proporcionar um trabalho que edifique uma relação continua entre os alunos e os livros literários.

O docente representa um papel fundamental no que se refere ao estímulo das crianças para o desenvolvimento do gosto e a prática pela leitura. O leitor vai se formando no percurso de sua existência. À medida que a criança obtém mais estímulo cultural, mais potencialidades ela pode externar, aumentando, dessa forma, suas chances de se realizar enquanto indivíduo.

Para Rangel (2005, p. 63), a leitura necessita ser absorvida em sua diversidade e as práticas de leitura devem ser pensadas no contexto escolar primando à pluralidade quanto às formas de utilização, pois, de acordo com a autora, “a tendência à reprodução de um modo escolar de ler desenvolvido pela e na escola, restringe ou distorce às competências do leitor, tão necessárias à formação de um sujeito participante do processo social”.

Concebemos que existem vários tipos de leituras, e, entre eles, segundo Rangel (2005, p.31) a leitura escolar que é caracterizada em: “[...] leitura de textos de livros didáticos, fragmentados e estereotipados, imprimi uma leitura mecanizada, passiva, indicativa do amortecimento de um posicionamento crítico por parte do leitor”. Pelo viés desse entendimento temos que, esse tipo de ação pedagógica que pauta uma leitura escolarizada não permite ao aluno se reescrever como sujeito, por apresentar características de um trabalho alienado que submetem a mesmice, castrando as possibilidades do aluno em vivenciar à leitura crítica e transformadora.

Nessa ótica compreendemos que a leitura deve se apresentar como instrumento de descobertas e de construção de valores. Priorizando o favorecimento do indivíduo nas práticas letradas, as quais devem ser segmentadas da prática da leitura libertária. No entanto, o que se evidencia de leitura na escola é a prática de uma leitura, cujo modelo é tido como “legítimo” e é restrita a três aspectos que de acordo Orlandi (2001) apud Rangel (2005) são: o aspecto da lingüística, o aspecto social e o aspecto pedagógico. Acerca desses aspectos Rangel (2005, p. 46) pontua:

- o aspecto da lingüística, ao entender a leitura como decodificação e ao propor técnicas que auxiliem a descoberta de um sentido único de texto – o que o autor quis dizer - que faz do leitor um reproduzidor de idéias, permite que o aluno aprenda a ler, mas não que se torne leitor;
- o aspecto social que comporta a exclusão dos sujeitos, porque adota a linguagem verbal como a legítima e, principalmente, a linguagem verbal trabalhada no interior da escola, deixando de fora outras formas de linguagem que fazem parte do cotidiano do aluno;
- o aspecto pedagógico que diz respeito ao emprego de estratégias pedagógicas, imediatistas e instrumentais, sem considerar o caráter histórico-social que permeia o ato de ler.

Os aspectos assinalados acima conduzem ao reconhecimento de que a concepção de letramento escolar é edificada no modelo autônomo, ou seja, os alunos que evidenciam esse tipo de prática de leitura segundo a autora apresentam:

[...] um domínio restrito da leitura e escrita, que pressupõe o processo de aquisição de códigos no âmbito individual [...] a sociedade legítima apenas uma modalidade de falar e escrever, as

classes menos favorecidas encontram maior dificuldade em assimilá-la (RANGEL, 2005, p.37).

É notória, portanto, a necessidade de segmentar um novo paradigma na escola, que apresente caráter pluralista, quanto à forma de propor as práticas de leituras, pois deve levar em consideração as diversas racionalidades que participam do mesmo espaço social e as peculiaridades dos indivíduos que freqüentam a mesma comunidade escolar.

### **2.3 DIFICULDADES DA AQUISIÇÃO DO LETRAMENTO**

Configura-se num grande desafio universalizar o letramento, pois garantir o acesso à aquisição das habilidades de escrita e de leitura a todos indistintamente é tarefa bastante complexa, levando-se em consideração que, de acordo com Soares (2010), “letramento envolve muito mais do que ler e escrever”, ou seja, é usar tais habilidades para se relacionar de forma satisfatória às exigências das práticas sociais. Nesse ínterim percebemos que tornar uma pessoa letrada, é, também, possibilitar que a leitura favoreça a construção de uma prática social.

Em conformidade com esse enfoque apontado por Soares (2010), a autora Rangel (2005), também sinaliza a importância da forma de como deve ser trabalhada essa leitura, pois pode contribuir favoravelmente ou não para obtenção das habilidades necessárias ao convívio social do sujeito. Figurando em uma dificuldade para a aquisição do letramento, nos diz Rangel (2005, p. 35):

[...] a forma como a leitura é trabalhada na escola ou mesmo fora dela, pode ou não favorecer a aquisição, transformação do trabalho não alienante, desencadeador do processo de participação crítica nas diferentes situações vividas pelo leitor. A leitura, então, envolve também um componente fundamental que é o movimento de conscientização e questionamento da realidade.

Outra questão que envolve as dificuldades do letramento é decorrente da perda da especificidade da alfabetização, considerando que, segundo Soares (2003), as escolas brasileiras vêm ao longo dos anos registrando fracassos na aprendizagem de forma lamentável. Na atualidade, esse fracasso em alfabetização é sinalizado por avaliações externas à escola sendo avaliações a nível estadual e nacional, englobando todo o processo de escolarização e aprendizagem que inclui

do ensino fundamental ao ensino médio. Os resultados dessas avaliações, geralmente, denunciam altos índices de defasagem e precariedade nas provas de leitura.

Na realidade o que verificamos é que a alfabetização é indispensável para o desenvolvimento e para a aprendizagem do aluno, como também, para aquisição da escrita alfabética e ortográfica. A alfabetização não pode ser relegada quanto à sua importância. É necessário destacar que o letramento não substitui a alfabetização, portanto, trata-se de processos distintos, necessários e complementares.

É necessário evidenciar nas escolas um trabalho pedagógico que proporcione uma interação entre os textos escolhidos com a realidade vivenciada pelo aluno objetivando que o ato de ler se torne algo instigante e prazeroso. Nessa perspectiva a autora Albuquerque (2003, p.8), ressalta que “[...] é importante vincular os textos didáticos à realidade do aluno, como meio de estimular o gosto pela leitura”.

Um problema sinalizado em algumas escolas é em relação aos planejamentos pedagógicos de leituras, pois de acordo com Baldi (2009) é preciso trabalhar uma proposta que possibilite edificar uma relação especial dos alunos com o hábito da leitura. O trabalho do professor deve permear uma relação que valorize a leitura para além da possibilidade de favorecer competências para o letramento. Em relação a essa afirmativa Baldi (2009, p. 8) diz que:

É necessário, portanto, ampliarmos nossa visão para além da competência leitora e escritora e do próprio processo de letramento. E é necessário buscar essas outras razões para trabalhar com literatura, que dizem respeito ao prazer que a leitura pode nos dar e à nossa condição não só de professores, mas de leitores.

Um aspecto a ser discutido é o apresentado por Freire apud Rangel (2005), que permeia a crítica acerca da leitura na escola. De acordo com a autora, a escola sacraliza o texto impresso, impedindo que o leitor, tanto o aluno quanto o professor, tenham espaço para se reescrever como sujeito participe, crítico e formador de opiniões. Compreendemos que esse tipo de leitura anda na contramão do discurso da prática libertária e cidadã, isso, por primar uma leitura esterilizada e segmentada no controle e poder limitando a leitura em defender interesses hegemônicos.

Várias são as causas que impedem o sucesso escolar do aluno. Dentre tantos fatores temos os pedagógicos que são preconizados no sistema educacional,

permeando a prática educativa que se mostra configurada na formatação de um aluno reprodutor de idéias impostas pelo sistema, os impedindo da liberdade de criar opinião e de participar autenticamente na sociedade. Temos também os fatores sociais, que de acordo com o PCNs (1997, p.19) “[...] mais do que refletir as desigualdades regionais e as diferenças de gênero e cor, o quadro de escolarização desigual do País revela os resultados do processo de extrema concentração de renda e níveis elevados de pobreza”.

Nas escolas brasileiras tem se registrado, de acordo com o explicitado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p.19), que o índice correspondente ao desempenho dos alunos nas primeiras séries é indesejável e preocupante, tendo em vista que, apenas 51% dos alunos são promovidos, enquanto que 44% são reprovados o que configura na problemática do ciclo da retenção que acaba expulsando os alunos da escola. Nesse contexto, muitos alunos não conseguem evoluir os impedindo da obtenção de competências que propicie, dentro do período hábil ao considerar idade e série, condições que facilitem a inserção e participação ativa na sociedade. Reforçando essa explicação temos:

Mesmo os alunos que conseguem completar os oito anos do ensino fundamental acabam dispendo de menos conhecimento do que se espera de quem concluiu a escolaridade obrigatória. Aprenderam pouco, e muitas vezes o que aprenderam não facilita sua inserção e atuação na sociedade. Dentre outras deficiências do processo de ensino e aprendizagem, são relevantes o desinteresse geral pelo trabalho escolar, a motivação dos alunos centrada apenas na nota e na promoção, o esquecimento precoce dos assuntos estudados e os problemas de disciplina. (BRASIL, 1997, p.21)

O estudo mostra que partindo do principio de que letramento é a aquisição de habilidades de leitura e de escrita para usá-las com desenvoltura nas práticas sociais, temos em pauta o enfrentamento de diversos problemas para que o letramento ocorra de forma satisfatória e que leve a contemplar a todos os indivíduos indistintamente, por ser um fenômeno de característica plural que figura uma necessidade de muitos e não apenas de um grupinho privilegiado, como temos registrado na realidade brasileira.

O material didático e o planejamento assumem papel relevante quanto às possibilidades de aprendizagem de leitura e de escrita. O livro deve ser estimulante e convidativo, pois o aluno necessita sentir vontade de ler, e, conseqüentemente,

criar o hábito da leitura. Muitas vezes o primeiro contato do aluno com o livro ocorre na escola. Para Baldi (2009), a escolha e o planejamento são fundamentais para que o trabalho com a leitura ocorra à contento. A autora justifica que:

O planejamento e a busca de continuidade e sistematização do trabalho com a leitura e a literatura, desde a seleção criteriosa dos textos até a elaboração e organização seqüencial das diferentes atividades de exploração e questionamento, são fundamentais; do contrário, a exploração do livro fica casual, espontânea, e, muito provavelmente, bem mais pobre do que poderia ser se planejada. (BLADI, 2009, p. 14)

As escolas necessitam segmentar um trabalho pedagógico que prime pela qualidade do aprendizado, pois não é interessante obter em pesquisas, resultados de avanços no quadro educacional figurando quantitativamente em ranques de estatísticas governamentais, quando a realidade não retrata avanços que permitam ao cidadão a sua inserção social de forma letrada.

É preciso que o trabalho escolar vise o desenvolvimento do pensamento letrado dos alunos. Em vias de aprimorar o entendimento do leitor favorecendo na construção de sentidos e os ajudando a utilizar a leitura como ponte para o prazer e para a informação. Nesse prisma, temos que os alunos carecem da prática de uma leitura que os ajudem a construir uma história nova, a de leitores que possuem repertório suficiente para a fluência e a expressividade que certamente os ajudarão nas intervenções no meio em que vive.

Nesse íterim, compreendemos que muitas são as dificuldades e os desafios que permeiam a efetivação de práticas pedagógicas que levem a aquisição do letramento, pois o trabalho a ser desenvolvido nas escolas não depende apenas da vontade do professor, mas, sobretudo, em nortes que são atribuídos pelo sistema educacional, que na maioria das vezes, apresentando-se de forma vertical, autoritária e desarticulada da realidade do aluno.

### 3. PRÁTICAS DE LEITURA NA ESCOLA

É importante questionarmos acerca de como as leituras estão sendo incentivadas e praticadas nas escolas. Muitas vezes, nas séries iniciais, presenciemos ações pedagógicas pautadas em projetos de leituras as quais objetivam despertar o gosto pelo ato de ler nos alunos. Mas é pertinente observar se a construção do leitor escolar tem favorecido o letramento de seus alunos.

#### 3.1 FATORES INFLUENCIAM NA RELAÇÃO ENTRE O LEITOR E A LEITURA

Muitas práticas de leituras são efetuadas de maneira uniformizada e rotineira, tais ações não favorecem a aproximação do leitor com a leitura e nem ajudam a solidificar um aprendizado que possibilite a interpretação e entendimento dos textos lidos. Neste sentido, compreendemos que leitura reprodutora e excludente não favorece ao leitor desenvolver o senso crítico comprometendo, de forma contundente, a sua inserção no mundo letrado.

Neste prisma Rangel (2005, p.31) endossa que “essa leitura esterilizada tem suas amarras em diferentes mecanismos de censura [...] exercendo controle e poder, restringindo a prática de leitura na escola a “uma camisa de forças”, porque presa a interesses hegemônicos”.

Sabemos que a escola é um espaço propício para consolidar a familiarização do aluno com o livro, tendo em vista que, muitas vezes, é na escola que acontece o primeiro contato entre a criança e o livro. Nesse ínterim, para despertar o interesse pela leitura é preciso saber selecionar o material adequado e a forma de se trabalhar. Tais fatores devem estar em consonância com o público leitor, levando-se em consideração a idade e a realidade sociocultural dos alunos, isso, certamente, possibilitará uma aprendizagem mais significativa.

Partindo dessa compreensão, de acordo com Silveira (2012, p. 155) temos:

O cuidado com a escolha do material a ser apresentado é um ponto importante nas ações de leitura, considerando-se a conquista do ouvinte-leitor. Além do texto, considera-se a frequência dos atos de leitura no cotidiano da sala de aula, conduzido por um professor que apresenta um texto com envolvimento de quem escolheu pelo prazer

estético que ele lhe causa e poderá causar o mesmo efeito em seus estudantes.

Evidenciamos que há diferença em relação ao envolvimento com as práticas de leituras entre crianças de classes sociais menos favorecidas, com as que apresentam melhores condições sociais. Segundo Terzi (1995) apud Rangel (2005, p.12), os indivíduos pertencentes às classes menos favorecidas apresentam desvantagens quando entram em contato com os textos escritos, pois, na maioria das vezes, seus pais, e, ou familiares não são letrados, dificultando a efetivação de um suporte que os ajudem a desenvolver práticas de leituras.

A autora Rangel (2005), ainda enfatiza a influência das condições socioeconômicas quanto às vantagens nas práticas de leitura e reforça:

Nas classes sociais dominantes, entretanto, a criança convive com a diversidade de leitura e escrita, seus diferentes usos, o que torna a apropriação dessas habilidades menos penosa. Existe um ambiente favorável para sua inserção no mundo da leitura (RANGEL, 2005, p.12).

No caso brasileiro, na medida em que são sinalizadas as diferenças socioculturais surge à necessidade de se estabelecer um embasamento no princípio da equidade o qual reconheça a importância de se respeitar as diferenças existentes, as quais são extensivas ao processo educacional. Nesse ínterim urge a necessidade de garantir uma formação de qualidade para todos os indivíduos.

Parafraseando os propósitos elencados por Rangel (2005), o Plano Curricular Nacional (PCNs) aponta a necessidade de estabelecer uma referencia curricular comum para todo o Brasil que busque garantir a diversidade que é a característica cultural do país, sem, contudo, uniformizar sob pena de descaracterização e desvalorização dos aspectos peculiares das culturas regionais.

Nesse aspecto o documento PCNs, elucida que:

Cada criança ou jovem brasileiro, mesmo de locais com pouca infraestrutura e condições socioeconômicas desfavoráveis, deve ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania para deles poder usufruir. Se existem diferenças socioculturais marcantes, que determinam diferentes necessidades de aprendizagem, existe também aquilo que é comum a todos, que um aluno de qualquer lugar do Brasil, do interior ou do litoral, de uma grande cidade ou da

zona rural, deve ter o direito de aprender e esse direito deve ser garantido pelo Estado. (BRASIL, 1997, p. 28)

Considerando o exposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais, temos que, deve ser assegurado a todos, indistintamente, e, garantido pelo Estado o direito de adquirir os conhecimentos necessários para que o indivíduo possa desfrutar de sua cidadania. Este pressuposto nos permite compreender que a aquisição de leitura e de escrita são direitos extensivos a todos. Portanto, as práticas de leituras devem ser trabalhadas com seriedade e com qualidade objetivando proporcionar a prática cidadã e a construção de uma sociedade melhor.

É retratada nos documentos que compõem os PCNs (1997, p.33), a importância reservada à escola em assegurar um ensino que prime pela qualidade dos conteúdos abordados, tendo em vista que, os mesmos compõem um instrumento valioso para proporcionar ao aluno a socialização, o desenvolvimento e o exercício da cidadania.

Refletindo na linhagem proposta pelos PCNs vemos que os conteúdos podem ser passados para os alunos através da prática de leitura tornando o ato de ler subsidio de relevância para fomentar a aquisição de conhecimentos que possam contribuir indubitavelmente na inserção do aluno em suas práticas sociais. Em concomitância com o exposto temos,

[...] da proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais se concebe a educação escolar como uma prática que tem a possibilidade de criar condições para que todos os alunos desenvolvam suas capacidades e aprendam os conteúdos necessários para construir instrumentos de compreensão da realidade e de participação em relações sociais, políticas e culturais diversificadas e cada vez mais amplas, condições estas fundamentais para o exercício da cidadania na construção de uma sociedade democrática e não excludente. (BRASIL, 1997, p. 33)

### **3.2 AS DIFERENTES PRÁTICAS DE LEITURAS**

O trabalho do professor nas práticas de leitura é relevante porque a forma como é conduzido o fazer pedagógico de ações de leituras pode colaborar, veementemente, para a aquisição de conhecimentos e aprendizados significativos proporcionando aos alunos se inteirar com mais desenvoltura nas práticas sociais.

Para Baldi (2009, p.15), as práticas de leitura podem ser mescladas em “diferentes modalidades” e devem ocorrer de forma simultânea possibilitando aos

alunos apreciarem livros diversos. A autora sugere que durante o ano letivo as atividades escolares podem permear as práticas de leituras na biblioteca diariamente: a individual, a socializada ou compartilhada e a mediada.

A leitura individual é indicada para que o indivíduo se aproprie das idéias apresentadas pelo autor e dessa interação ocorra a “leitura curiosa e criativa” (RAGNEL, 2005 p.39), compartilhando essa vantagem da leitura individual, a autora (Silva, 2008, p.35) reforça que “ler sozinho, em silêncio – esta é, talvez, a melhor modalidade de fruição de um livro”.

Outra modalidade de leitura é a socializada ou compartilhada, que consiste no procedimento das famosas rodas de leitura com um leitor-guia. O trabalho de leitura pautado nessa proposta prepara o leitor para uma leitura autônoma. Sobre essa modalidade Silva (2008, p.35) complementa que: “De posse do texto, os leitores acompanham a leitura de um guia, que vai lendo em voz alta, transferindo para a voz as intenções do texto [...] Em outras palavras, ele vai desvendando junto com os leitores as entrelinhas do texto”. Em consonância com o enfoque de Silva (2008), Silveira (2012, p. 155) pontua:

Ler para a classe é uma forma antiga de dar a conhecer personagens, enredos, expressões, em prosa ou verso. Ler em voz alta ainda se mostra como uma atividade interessante entre as formas de apresentar os textos aos leitores. Realizar atividades em envolver os estudantes no universo amplo dos textos.

É importante que o professor esteja preparado para desenvolver seus planos de leitura de maneira lúdica e instigante, na qual perceba que a sua prática mediadora está gerando resultados positivos por contribuir no avanço sociocultural dos seus alunos. A forma como são conduzidas as leituras, muitas vezes, determinam a compreensão dos textos. Nesse contexto, o livro Ensino Fundamental de Nove Anos: Orientações para inclusão da criança de seis anos de idade, expõe que,

[...] as práticas e as concepções por nós adotadas ao iniciarmos nossas crianças e nossos adolescentes no mundo da escrita, analisamos e recriamos nossas metodologias de ensino, a fim de garantir, o mais cedo e de forma mais eficaz possível, esse duplo direito: de não apenas ler e registrar autonomamente palavras numa escrita alfabética, mas de poder ler-compreender e produzir o texto

que compartilhamos socialmente como cidadãos. (BRASIL, 2007, p.81).

Rangel (2005, p 38) sinaliza que a escola deve apresentar um trabalho com leitura que proporcione uma “educação dialógica”, firme segmentada por uma comunicação horizontal, na qual o aluno e o professor troquem experiências e conhecimentos.

É preciso que os professores se libertem das propostas arraigadas em práticas de leituras consumistas, rápidas, massivas e informacionais, as quais dão destaque às idéias do autor, impossibilitando de se construir uma leitura crítica e profunda. Para Freire (1998) apud Rangel (2005, p. 38), é preferível que a leitura seja feita com qualidade a ler quantitativamente de maneira descompromissada.

O trabalho de leitura que o professor, na maioria das vezes, desenvolve é o de fazer valer seu ponto de vista nos elementos intertextuais. Isto leva a uma forma impositiva pautada em uma proposta apassivadora do leitor. O professor não deve se apresentar como detentor da verdade absoluta, mas conforme Rangel (2005, p. 26-27) deve figurar como:

[...] o facilitador do aprendizado da leitura, intervindo em situações pontuais, sem impor um fazer padrão, favorecendo a troca de opiniões entre os alunos para que as proposições e as contradições surjam e aí, sim, colaborar com alguma informação que faça avançar a hipótese formulada pelo grupo.

No tocante aos cuidados de incentivar a leitura, desde a mais terna idade, consideramos que deve ser de incumbência dos pais, dos familiares e dos professores atuarem como agentes responsáveis na promoção do hábito de ler. Os adultos devem dar exemplo de bons leitores. Acerca do exposto, Silveira (2012, p.155) acrescenta que: “As ações dos adultos, o seu exemplo, funcionam como referencia para as crianças, em todas as atividades, na convivência diária. Não poderia ser diferente em relação à leitura”.

Endossando a idéia expressa pela autora Silveira (2012), o livro Pró-Letramento (BRASIL, 2008) esclarece:

[...] o gosto pela leitura é despertado pelo próprio entusiasmo do adulto que incentiva a criança a aproximar-se dos livros. Ou seja, para formar leitores, é preciso que você se interesse por livros de

tipos variados e que compartilhe suas descobertas e aprendizagens. (BRASIL, 2008, p.26).

É importante trabalhar projetos de leituras, por ser um caminho que proporciona a interação entre o leitor e a leitura. Tal mediação pode ocorrer paulatinamente através de atividades sistematizadas, configurando-se em uma prática que pode contemplar uma ação interdisciplinar sendo interessante trabalhar com textos que envolvam o leitor por fazer parte do seu universo, da sua realidade. Reforçando a importância de trabalhar projetos de leitura como caminho viável para a interação do leitor, Silveira (2012, p. 162) explicita,

As ações que têm como objetivo favorecer a mediação entre o texto e o leitor são constituídas por atividades sistematizadas, visando a criação de condições para favorecer a leitura e a escrita. Essas ações devem ser planejadas de modo a apoiar tanto o mediador (aquele propõe a atividade) quanto a criança/estudante (quando inserida no contexto escolar). Tais caminhos que vão sendo criados para garantir o envolvimento com a leitura e a aprendizagem e ser tanto um leitor quanto escritor.

As práticas e intervenções de leitura devem inserir na rotina escolar medidas simples e decisivas que pleiteiem momentos de leitura diária, os quais possam ser mesclados de novas posturas que contemplem eficiência, competência e que sejam convidativos permitindo ao aluno ter melhor desempenho nas diversas disciplinas do currículo escolar, conforme pontua Baldi (2009, p.10) que “[...] trabalhar com a leitura é essencial [...] ao longo de toda a vida estudantil e profissional de qualquer pessoa, e que, o quanto antes for melhor trabalhada, mais frutos trará para os estudantes, nas diferentes matérias escolares”

Os livros devem chegar até as crianças, para serem manuseados e apreciados, pois conforme Silveira (2012, p.165), “o que importa é abrir caminhos para que os livros sejam conhecidos e manipulados pelas crianças, em momentos diversos no cotidiano escolar, ou em casa, através de empréstimos da biblioteca”. As práticas dos professores devem aguçar nas crianças o desejo de ter o livro como algo necessário e indispensável, colaborando para solidificar o hábito de ler.

As bibliotecas das escolas configuram em um espaço propício para se oportunizar o contato dos alunos com o acervo de livros. As propostas de leituras na biblioteca ou na sala de aula vão depender da organização desses espaços, se estão aptos para atender os alunos de forma satisfatória. De acordo com o

pressuposto elencado no livro Pró-Letramento, “essas atividades precisam ser muito bem planejadas e variadas para que a biblioteca se torne um lugar atraente e significativo para as crianças” (BRASIL, 2008, p. 27).

Silveira (2012 p.163) reforça que “a biblioteca é um celeiro de oportunidades de leitura” e sugere que os educadores ou o(a) bibliotecário(a) deve “dar vida aos livros e a outros suportes textuais que ocupam aquelas estantes”. Em concordância com a autora Silveira (2012), a autora Baldi (2009, p. 18) acrescenta que,

O acesso à biblioteca não pode ser limitado ao fato da criança já dominar o código escrito. Ao contrário: é essencial oportunizar a aproximação aos livros, especialmente aos textos literários, desde muito cedo, dos primeiros anos de escolaridade. Isso permitirá que as crianças se apropriem da linguagem escrita, mesmo sem estarem alfabetizadas [...]

Visando uma maior integração das crianças com os livros compreendemos a importância do professor em proporcionar uma leitura estimulante, diversificada e crítica que favoreça aos alunos utilizarem a leitura para suas práticas sociais. De acordo com o livro Pró-Letramento (Brasil 2008, p. 26), “aprender a ler não é uma atividade natural, para a qual a criança não se capacita sozinha. Entre livros e leitores há importantes mediadores”.

Neste sentido, os docentes devem em suas práticas pedagógicas oportunizar as crianças e aos adolescentes a ampliação das experiências com o mundo da leitura, através do contato com acervo diversificado de textos. O documento Ensino Fundamental de Nove Anos: Orientação para inclusão da criança de seis anos de idade orienta que: “[...] a escola, desde a educação infantil, promova atividades que envolvam essa diversidade textual e levem os estudantes a construir conhecimentos sobre os gêneros textuais e seus usos na sociedade”. (BRASIL, 2007, p.72)

Nas escolas, faz-se mister trabalhar com leituras de forma a permitir que o aluno construa seus significados. Nesta visão, cabe à instituição escolar proporcionar um trabalho de ensino voltado para “[...] uma prática de alfabetização na perspectiva do letramento” (BRASIL, 2007, p. 71). A leitura não deve ser concebida como uma atividade a ser cumprida por obrigação, mas entendida como uma necessidade e um direito a ser conquistado desde cedo e que a mesma deve configurar em uma atividade prazerosa.

### 3.3 A IMPORTÂNCIA DO PROFESSOR PLANEJAR SEU TRABALHO

Sabemos que o ensino permeia uma ação intencional, que deve ser direcionado para alcançar as metas propostas. Portanto é imprescindível que o docente tenha conhecimento acerca da real necessidade que circunda a sua sala de aula. Nesse prisma Silva (2009, p.36) pontua que os professores devem “apoiar-se em conhecimentos sobre como funciona a sala de aula, nos conteúdos a serem ensinados, e no perfil dos alunos que são objetos de ensino”.

Reforçando as afirmações da autora Silva (2009), o livro Pró-Letramento, Brasil (2008 p. 24) sinaliza que devemos elaborar,

[...] o planejamento como possibilidade de fazer a rotina escolar um momento de escolha e decisão. Aquele professor ou professora que analisa sua classe aprende a conhecer seus alunos, enxerga suas necessidades, busca atividades, ações, interferências para que seus alunos avancem na qualidade do domínio do conhecimento escolar.

Nas salas de aula o professor pode até conhecer o funcionamento da realidade das turmas que lecionam, mas situações imprevisíveis vividas pelo docente no processo de ensino e aprendizagem são, por vezes, singulares requerendo do profissional que sua atuação seja permeada por habilidade e competência.

O professor deve segmentar o seu trabalho em uma linhagem que segundo Silva (2009, p.36) busque “[...] atuar como agente desse processo, definindo diretrizes de seu trabalho, sabendo conduzi-las e adequá-las às condições de sua realidade concreta”.

Reconhecer a importância da organização do planejamento do trabalho, pelo professor favorece que o mesmo desempenhe um trabalho sistemático das habilidades e dos conteúdos apresentados incluindo, também, as atividades relacionadas ao processo de alfabetização e letramento.

Na perspectiva do letramento as práticas de leitura e escrita devem ser organizadas e planejadas de forma que “[...] não sejam atividades secundárias, [...] Leitura e escrita precisam ser trabalhadas, como atividades cotidianas, não só entre os alunos, mas também entre nós professores e professoras” (BRASIL, 2008, p.23).

É de fundamental importância que os planejamentos das atividades dos professores favoreçam aos alunos a vivência de diversas situações de leituras.

Conforme o livro Pró-Letramento, temos que “[...] a leitura deve fazer parte do projeto pedagógico da escola, envolver toda a comunidade escolar, e ser sua prioridade número 1” (BRASIL, 2008, p. 30)

A organização das atividades em sala de aula, figura como um dos aspectos que de acordo com Silva (2009, p. 35), podem implicar em “questões que envolvem o fracasso na alfabetização das crianças”. Nesse contexto, entendemos que as atividades e os conteúdos que o professor escolhe ou elabora devem estar em consonância com as metas traçadas.

Silva (2009, p. 39) explica que “a articulação entre a dimensão individual e a dimensão coletiva e institucional” implica em um desafio enfrentado pelos professores no processo do planejamento dos trabalhos a serem desenvolvidos em sala de aula.

A ação de planejar está diretamente relacionada às condições de trabalho e de autonomia proporcionada por cada escola. A autora, Silva (2009, p. 40) ainda complementa que, “[...] embora necessário e importante, planejar não é uma ação simples de ser realizada: depende tanto da competência do professor quanto das condições de trabalho que ele encontra na escola em que atua”.

É importante ressaltar que as atividades que favoreçam a leitura podem se configurar em instrumento valioso para auxiliar no trabalho do docente, muito embora, a didática não garanta toda a complexidade da atuação pedagógica. Aguçar o interesse à leitura vai depender também, das singularidades dos alunos. Conforme o livro Pró-Letramento, “não existem receitas prontas, pois o incentivo à leitura é um trabalho complexo e depende da realidade da turma, de modo que os relatos e as sugestões devem passar pelo crivo do(a) professor(a).” (BRASIL, 2008, p.31).

Entendemos que o trabalho do professor deve ser norteado em práticas de leitura que colaborem na formação do leitor capaz de se integrar de forma autônoma e independente no seu meio social.

## 4. O MÉTODO, O CAMPO DE PESQUISA E A ANÁLISE DOS DADOS

Este trabalho apresenta como meta principal verificar a leitura na escola como instrumento propiciador do letramento. Os estudos elencados na pesquisa foram embasados em teorias as quais permitiram compreender que os professores necessitam propor práticas de leituras para o aluno adquirir conhecimentos que os ajudem na inserção no mundo letrado. Nesse ínterim, ficou evidente que as práticas de leitura devem trilhar caminhos que evidenciem a autonomia do leitor.

### 4.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A pesquisa apresentada no presente trabalho é de cunho bibliográfico e documental. É configurada bibliográfica por ter sido edificada com embasamentos de referenciais teóricos que discursam acerca do tema estudado e documental por ter sido recorrente às consultas a documentos de âmbito nacional que elencam as normas e as regulamentações que foram pertinentes para esclarecer as investigações desse trabalho.

Visando descobrir a relação entre as variáveis, leitura e letramento e ao mesmo tempo, assinalar a natureza dessa relação, a pesquisa de campo utilizada foi de caráter descritiva. Esta modalidade segundo Gil (2002, p. 42), [...] “tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”. O autor acrescenta ainda que,

Algumas pesquisas descritivas vão além da simples identificação da existência de relações entre variáveis, e pretendem determinar a natureza dessa relação. Nesse caso, tem-se uma pesquisa descritiva que se aproxima da explicativa. Há, porém, pesquisas que, embora definidas como descritivas com base em seus objetivos, acabam servindo mais para proporcionar uma nova visão do problema, o que as aproxima das pesquisas exploratórias. (GIL, 2002, p. 42)

No campo empírico seguimos a linhagem de pesquisa fundamentada na abordagem qualitativa, por apresentar como ponto principal identificar a realidade dos fatos, o que, no caso do presente trabalho, não é mensurado em quantidade.

Pretendendo analisar as práticas de leituras propostas pelas docentes da Escola Municipal Salomão Ginsburg e buscando uma compreensão mais sólida do fenômeno investigado optamos em abordar os sujeitos participantes através da aplicação de um questionário misto, direcionado a cinco professoras do I ciclo do Ensino Fundamental.

Para que os dados colhidos pudessem estar em consonância com os propósitos dos objetivos traçados, a pesquisa foi realizada em dois momentos distintos, a saber:

1º momento: Nesta fase foi feito um levantamento no campo de pesquisa, segmentado por uma lista de observação. A intenção foi obter informações para a elaboração da diagnose da escola. A gestora forneceu dados que colaboraram para a identificação de aspectos diversos da escola, tais como: de caráter espacial, organizacional, administrativo, histórico e funcional.

2º momento: Foi feita a abordagem dos questionamentos elaborados para as docentes através de um questionário estruturado com treze perguntas, dividido em dois tópicos. O primeiro item, referente ao perfil dos profissionais questionados contendo cinco perguntas e o segundo item, duas perguntas abertas e cinco fechadas apresentando um contexto que permeavam indicações sobre as práticas pedagógicas. O referido questionário teve em sua elaboração tópicos de igual teor. Esse formato de abordagem favoreceu a análise dos dados fornecidos ao vislumbrar a visão individual de cada sujeito acerca do mesmo tema proposto.

A análise dos dados foi elencada mediante critérios que nessa modalidade de estudo de campo permite ao pesquisador estruturar sua análise descritiva embasada na qualidade do objeto investigado permitindo também a interpretação dos resultados colhidos. Reforçando a estruturação da análise dos dados, Gil (2002, p.136) explana que,

A categorização dos dados possibilita a sua descrição. Contudo, mesmo que a pesquisa seja de cunho descritivo, é necessário que o pesquisador ultrapasse a mera descrição, buscando acrescentar algo ao questionamento existente sobre o assunto.

Diante da argumentação apresentada pelo autor Gil (2002), compreendemos que a pesquisa científica, pautada na coleta de dados permite ao pesquisador fazer uma consonância entre os dados colhidos e os conhecimentos teóricos elencados na observação, de modo que, se consolide a validade da análise esboçada.

## **4.2 DIAGNOSE DO CONTEXTO ESCOLAR**

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Salomão Ginsburg que fica situada na rua Dr. José Cordeiro nº 272, no centro de Limoeiro-PE, em um bairro residencial. A escola foi fundada em fevereiro de 1993, mas só nos últimos três anos tem se destacado por estar sendo sempre beneficiada pelo governo municipal.

A escola tem o nome de Salomão Ginsburg porque a comunidade escolar resolveu fazer uma homenagem ao fundador da 1ª Igreja Batista da cidade. Antes a escola funcionava em outro endereço, na Rua Santa Cruz, local onde ficava sede da Igreja Batista de Limoeiro. A população que a frequenta é em sua maioria carente, apresentando muitos problemas sociais, tais como, a criminalidade, sendo a carência humana, o principal problema apresentado pela comunidade escolar. A estrutura funcional da escola é sinalizada como a sua principal potencialidade.

A relação existente entre a escola e a comunidade é considerada como boa, pois há sempre abertura para que a comunidade faça uso das suas dependências. De acordo com informações que nos foram passadas pela gestora, os pais dos alunos, sempre que solicitados, estão disponíveis para cooperar com a escola.

A referida instituição escolar apresenta em suas dependências, quantitativamente, na parte administrativa, uma sala para a diretora, uma secretaria, uma sala para professores e um almoxarifado. As dependências gerais são: uma cantina, uma biblioteca, sete sanitários, um laboratório e onze salas de aula. Porém no espaço físico a escola não tem: refeitório, área recreativa, quadra, nem parque.

Quanto aos serviços assistenciais à escola dispõe de dois serviços pedagógicos, para os serviços multi-meios conta uma biblioteca, uma sala de informática e uma sala de recursos multifuncionais. Os equipamentos paradidático-pedagógicos são: uma TV, dois DVDs, cinco sons, vinte e três microcomputadores, um mimeógrafo, um notebook e um aparelho data show. Esse material é em quantidade suficiente para corresponder às necessidades de uso da comunidade escolar.

Os trabalhos são disponibilizados em três turnos. No turno matutino é atendido um alunado de duzentos e cinqüenta e uma crianças, distribuídas em 11 turmas. Já no expediente vespertino, funcionam onze turmas com um total de duzentos e vinte e quatro alunos. No turno noturno, a escola atende a 26 alunos da EJA – Educação de Jovens e Adultos – distribuídos em duas turmas, sendo atendidos alunos da 1ª e 2ª fase, que corresponde da 1ª a 4ª séries do ensino fundamental. A escola atende no contra turno aos alunos com necessidades educacionais e esse tipo de assistência acontece na sala de AEE – Atendimento Educacional Especializado.

O grupo do pessoal de apoio é composto por duas merendeiras, um vigilante, dois porteiros e cinco auxiliares de limpeza. O corpo docente da educação infantil conta com dezesseis professoras. Quanto à organização do trabalho didático-pedagógico, foi explicado que as professoras se reúnem por turno e semanalmente realizam o planejamento das atividades.

A direção da escola argumenta que trabalha com projetos didático-pedagógicos, que foram construídos por todos os segmentos da escola. Estes projetos são norteados nas orientações do RCNEI, pela LDBEN e pelos fundamentos do educador Paulo Freire. Também se utiliza do projeto político-pedagógico que foi constituído com a finalidade de atribuir identidade à escola, tendo como suporte os princípios de democratização, flexibilidade e qualidade.

De acordo com a gestora da escola, os docentes trabalham a formação integral da criança englobando os aspectos físico, psicológico, intelectual social e humano cristão, sendo um trabalho extensivo ao papel da família. Diante do exposto, as professoras, em sua maioria, consideram desafiante educar com qualidade sem o comprometimento de muitos pais com a educação dos seus filhos.

Conforme informação colhida pela direção da escola de que havia um PPP -- Projeto Político Pedagógico - documento norteador da instituição escolar, solicitamos que nos apresentassem os documentos para que pudéssemos analisar o seu teor estruturante objetivando compreender a ligação entre o que sinaliza no documento que embasa os trabalhos e o fazer pedagógico evidenciado na referida escola.

Em relação à solicitação supracitada, não fomos atendidos perante alegação da gestora de que o PPP da escola estaria sendo reformulado. Tendo em vista, se

tratar de uma reformulação, provavelmente ele estaria sendo feito no próprio espaço escolar e sendo segmentado por outro já existente.

Intencionando dar procedimento as observações necessárias para a compreensão do nosso estudo, sugerimos que nos apresentasse o PPP já existente, e, mais uma vez o acesso ao projeto norteador da escola nos foi negado. Dessa vez, sob a alegação de que estaria nas mãos de terceiros para servir de orientação para a formatação do novo documento.

Nesse contexto, em relação ao Projeto Político Pedagógico sinalizamos divergência entre a informação colhida e a observação vivenciada na escola. Tendo em vista que, a elaboração do referido documento ocorre de forma desvinculada dos objetivos de construção do PPP. Pois trata-se de um documento de suma importância para segmentar os trabalhos e o convívio de uma instituição escolar, carecendo ser edificado de forma a elaborar ações que auxilie no desenvolvimento da escola. De acordo com Bizerra (2010, p. 184), a formulação do PPP deve acontecer,

[...] sob o manto do agir comunicativo, exige que a instituição educativa se organize de forma que todos os sujeitos possam interagir, argumentando discursivamente, com a finalidade de elaborar um plano consensual de ação coletiva. É, também, um meio que orienta os planos de ação dos participantes, a partir de uma definição comum e consensual da realidade educativa.

Diante da observação feita percebemos que a escola não apresenta um discurso que seja convergente com a prática, pois segundo esclarecimentos por parte da direção de que o projeto pedagógico da escola é construído coletivamente pelos partícipes da comunidade escolar. Na prática isto não procede, por estar o referido documento sendo elaborado por pessoas externas ao convívio da referida instituição.

### 4.3 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados que seguem foram coletados com cinco docentes que atuam no I Ciclo do Ensino Fundamental Escola Municipal Salomão Ginsburg, sendo uma professora do primeiro ano, duas do segundo ano e duas do terceiro ano. As observações realizadas no contexto escolar permitiram a posterior interpretação do que foi respondido pelas professoras com o que foi observado durante as visitas a escola.

Por questões éticas visando garantir a privacidade das participantes que colaboraram na edificação desse trabalho, as mesmas, ficarão no anonimato. Atribuirei às entrevistadas denominações que corresponde a pedras preciosas, para melhor identificá-las, sendo nomeados de acordo com a seguinte ordenação: professora do 1º ano, professora do 2º ano B, professora do 2º ano C, professora do 3º ano B e professora do 3º ano D, receberão seqüencial e respectivamente as denominações: Ágata, Pérola, Cristal, Rubi e Esmeralda.

#### 4.3.1 Perfil das professoras

Em relação ao perfil das cinco sujeitas entrevistadas, todas são do sexo feminino, e as suas idades prevalecem na faixa etária entre 25 e 35 anos, exceto a professora Esmeralda que tem 54 anos de idade. No tocante a residência das profissionais abordadas, a maioria mora em cidades consideradas relativamente distantes do local de trabalho, apenas duas das profissionais a docente Cristal e a docente Rubi residem em Limoeiro/PE, cidade onde atuam. Já a docente Pérola, necessita diariamente pegar duas conduções para poder chegar até a escola onde leciona. As professoras Ágata e Esmeralda precisam diariamente pegar um transporte.

Podemos perceber o árduo esforço para as professoras que lidam com crianças pequenas terem que enfrentar um percurso desgastante diariamente, para poder garantir um trabalho concursado na rede municipal de ensino na cidade de Limoeiro/PE.

No que diz respeito ao tempo de trabalho na escola as docentes apresentam uma prevalência em torno de um ano e meio de atuação sendo as professoras: Ágata, Pérola e Esmeralda as que lecionam na escola há um ano e meio, a

professora Cristal atua há um ano e quatro meses e a professora Rubi leciona há quatro anos.

#### **4.3.2 As práticas de leitura**

Conhecemos o perfil das professoras que foram questionadas e daremos continuidade à pesquisa apresentando o IIº tópico do questionário que permeou acerca do tema leitura e letramento.

As docentes ao serem indagadas se a escola tem biblioteca, responderam unanimemente que sim, e em relação à frequência de acesso dos alunos ao acervo de livros da biblioteca, as professoras Ágata, Cristal e Esmeralda responderam que o acesso acontece de vez em quando. Por sua vez, as professoras Pérola e Rubi confirmaram que os seus alunos são assíduos na biblioteca.

Em relação ao questionamento acima evidenciamos que a maioria das docentes questionadas não apresenta em suas práticas uma ação que favoreça a aproximação dos alunos com os livros. Assim, será necessário que repensem suas práticas cotidianas de leitura em vias de favorecer caminhos que colaborem para o letramento de seus alunos.

No tocante ao aspecto de se trabalhar com os livros da biblioteca compreendemos a importância de familiarizar os alunos ao acervo de livros diferenciados. Considerando a relevância de se trabalhar com os livros da biblioteca, a autora Silveira (2010, p.25) assegura que, “não basta trazer os livros para a biblioteca da escola. Faz-se imprescindível um trabalho de aproximação entre os livros e os seus leitores em potencial, desde sua apresentação em estantes que os expõem em vez de escondê-los das crianças”.

Quando questionadas como a respeito de como são feitas as abordagens do tema leitura na referida instituição as professoras Ágata e Cristal responderam que, através de planos de aula elaborados por elas esporadicamente; já as professoras Pérola e Esmeralda assinalaram que trabalham com leitura quando direcionadas por ações de projetos de leitura. E a professora Rubi respondeu que o seu trabalho pedagógico sobre leitura é evidenciado através de planos de aula elaborados por ela, como também, direcionado por ações propostas pela escola.

Levando-se em consideração que, o hábito da leitura deve ser uma constante na vida dos alunos e que os profissionais da educação devem propiciar

essa vivencia através de ações pedagógicas que primem projetos de leitura, Silveira (2010, p. 42) pontua:

Quando há intenção de promover continuamente a leitura, são mantidas ações nesse sentido, são realizados projetos permanentes de leitura. Para garantir que os alfabetizados sejam também leitores faz-se necessário que sejam mantidas, no cotidiano, atividades que incentivem continuamente o hábito de ler.

Analisando a forma que as docentes planejam suas atividades de leitura reconhecemos que se faz necessário que se consolide um comprometimento maior entre o plano e a ação. Isto deverá ocorrer tanto por parte das professoras, quanto por parte dos conteúdos pleiteados no fluxo escolar, pois diante da resposta de duas professoras que só planejam atividades de leitura de maneira esporádica, constatamos que não há uma preocupação com a formação do aluno leitor.

Acerca da freqüência que é feito o uso dos livros paradidáticos em sala de aula todas as professoras responderam uniformemente que usam os livros com freqüência. Esta pergunta fazia uma relação com a anterior o que permitiu uma análise que encontra discordância na fala das professoras Ágata e Cristal, pois no questionamento anterior responderam que abordam o tema leitura em planos de aula feitos esporadicamente, ou seja, sem compromisso contínuo. Verificamos uma divergência quando nesse quesito responderam que usam os livros paradidáticos constantemente.

Quando questionadas sobre as dificuldades dos alunos com relação a compreensão dos textos, as educadoras, apontaram o seguinte parecer: Ágata, Pérola e Rubi, responderam que os alunos apresentam dificuldades na compreensão dos textos, já as professoras Cristal e Esmeralda responderam que os alunos assimilam os textos de forma satisfatória. Percebemos que a maioria das professoras detecta dificuldades na aprendizagem e compreensão dos alunos nas leituras realizadas na escola.

As professoras ao serem questionadas sobre como a escola está contribuindo na formação do aluno leitor, apresentaram as seguintes justificativas:

A escola está contribuindo por meio da proposta pedagógica que tem na leitura o ponto focal para o desenvolvimento do educando. (Ágata)

Atualmente existe planos para a elaboração e execução de projetos que visem a leitura e a escrita. Além dos projetos vivenciados como o Projeto Trilhas. (Pérola).

Através das ações vivenciadas no dia a dia da sala de aula, com ênfase no cantinho da leitura proporcionando aos alunos prática diária, seja na própria leitura individual ou compartilhada. Além dos momentos atrativos obtidos com o uso da biblioteca. (Cristal).

A escola possui um acervo de livros muito bom estes estão sempre disponíveis tanto ao professor quanto aos alunos. E ainda a escola tem trabalhado com projetos de leitura. (Rubi).

A escola contribui na formação do aluno leitor, pois promove leituras de textos que em sua circulação real objetivam, sobretudo, a diversão e o entendimento. (Esmeralda)

No tocante as respostas obtidas as professoras conjuntamente responderam que a escola tem contribuído para formar o aluno leitor, e as justificativas, na maioria, convergiram no que concerne em atribuir a colaboração as práticas vivenciadas através de planos e projetos de leitura. No entanto, pontuamos em nossas reflexões que houve discrepância no que se refere a realidade observada, pois em resposta a uma pergunta anterior foi sinalizado que a leitura é proposta de forma descompromissada e esporadicamente, de acordo com declarações de duas professoras o que obviamente não colabora para a formação do aluno leitor.

Considerando as práticas de leitura propostas questionamos se as mesmas têm colaborado para que ocorra o letramento e pedimos que explicassem a resposta. Todas as docentes responderam positivamente, e as explicações esboçadas foram diversificadas, vejamos a seguir:

Sim é através do trabalho com os diferentes gêneros textuais que os alunos estão desenvolvendo as habilidades requeridas com eficácia e eficiência. (Ágata)

Sim, pois apesar de alfabetização e letramento serem dois processos distintos ambos está intrinsecamente ligados. Não existe alfabetização sem letramento e vice-versa. O Projeto Trilhas vivenciado pela Escola Salomão é um exemplo de projeto que incentiva a prática de leitura visando também o letramento. De forma que possam ler e entender o que estão lendo. Não apenas decodificando letras sem nexos. (Pérola)

A escola vem contribuindo de maneira criativa, estimulando o hábito da leitura, proporcionando momentos diversificados, com dramatizações, diversos gêneros textuais, formando leitores ativos.

Priorizando o desenvolvimento das habilidades necessárias para a formação do educando. (Cristal)

Sim. Ainda sim possuímos uma quantidade considerada de alunos não letrados e, ou não alfabetizados. (Rubi)

Sim, pois é um elemento fundamental para que a criança possa participar dessa prática com proficiência e criatividade. É preciso que ela disponha das habilidades e competências necessárias para ler e ouvir. Com tudo isso é claro que a prática de leitura tem colaborado bastante. (Esmeralda)

As respostas das professoras ao serem confrontadas com as observações nos permitiram entender que as leituras são praticadas na escola, mas não são permanentes e efetivas como ressaltaram nos questionamentos. A exemplo, as professoras Ágata e Pérola em uma questão anterior, responderam que os alunos apresentam dificuldades de compreensão dos textos lidos, e posteriormente responderam que a prática de leitura proposta viabiliza que o letramento ocorra. Verificamos que não há conformidade nas respostas, o que sinaliza contradição de informações.

A professora Rubi, ao tentar argumentar a resposta ao parecer positivo que havia dado de que a prática de leitura proposta pela escola ajuda para que os alunos sejam letrados, entrou em contradição ao explicar que a escola possui um número considerável de alunos não letrados.

Munidos de informações diante dos estudos elencados baseados em pensamentos de teóricos que nortearam nossa pesquisa, entendemos que para a leitura assumir seu papel de instrumento fundamental como propiciador do letramento, se faz necessário que no campo escolar investigado as docentes repensem seus planejamentos e suas práticas de trabalho. Possam avançar rumo a uma ação que favoreça o letramento das crianças e procurem criar e consolidar projetos e práticas de leituras consistentes, permanentes e eficazes.

No decorrer do processo de estudo para elucidar esse trabalho nos pautamos do objetivo de pesquisa que permeava na análise da relação entre leitura e letramento no I Ciclo do Ensino Fundamental da Escola Salomão Ginsburg e detectamos que a prática de leitura proposta pelos professores da referida instituição, não está colaborando para que ocorra o letramento, pois partindo da interpretação das argumentações apresentadas pelas professoras abordadas

percebemos que as práticas de leitura, devem ser repensadas de modo que se consolide um trabalho com maior ênfase para o estímulo do aluno leitor.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos elencados nessa pesquisa foram pertinentes para que pudéssemos embasar nosso trabalho em teorias que confirmam a importância de se conceber a leitura como instrumento fundamental para favorecer a aquisição do letramento. Ficou evidente que as práticas de leituras devem viabilizar uma aproximação entre a leitura e o leitor de forma que se configure em uma integração fiel entre as partes tornando-se um hábito comum e necessário.

O entendimento de que a leitura é importante para se construir conhecimento e para favorecer a inserção do sujeito nas práticas sociais, em qualquer fase da vida é evidente. Mas convém ressaltar que proporcionar esse convívio com os livros e instigar a leitura desde a mais terna idade colabora veementemente para que o hábito de ler se torne efetivo e eficaz promovendo benefícios de desenvolvimento tanto nos aspectos individual como na convivência no âmbito coletivo.

Intencionando dar maior ênfase aos aspectos da relação entre leitura e letramento, escolhemos por nos focar na investigação sobre as práticas de leitura evidenciadas nas séries iniciais, em particular, da Escola Municipal Salomão Ginsburg, por entendermos que existem limites e possibilidades no fazer docente das profissionais da referida instituição escolar.

Nesse prisma, valemo-nos dos instrumentos elaborados, para auxiliar em nossas observações e análises acerca do fenômeno estudado. Tais instrumentos compreenderam a ficha de observação do campo de pesquisa e um questionário destinado às docentes, pretendendo verificar as práticas por elas vivenciadas.

Os instrumentos da pesquisa facilitaram para que pudéssemos obter informações relevantes, que partindo de indagações simples e, que por vezes, corriqueira, muito nos auxiliou para desvendar o problema que fora elencado nesse trabalho.

As cinco docentes investigadas afirmaram que a escola possui acervo de livros na biblioteca em quantidade e qualidade suficientes para trabalharem com as crianças. No entanto, as análises esboçadas nos permitiu entender que o trabalho com os livros didáticos disponíveis poderiam ser melhor explorados.

As práticas de leituras referentes a tais acervos de livros ocorrem de forma descompromissada. Compreendemos que os livros não são enfeites de estante, eles

são feitos para serem lidos e explorados. Sendo necessário que as referidas professoras repensem a frequência do uso desses livros no ambiente escolar.

Nas análises pudemos detectar que ficou sinalizado um dado preocupante, pois a maioria das professoras pontuou que reconhecem que a compreensão dos textos lidos por seus alunos acontece com dificuldades. Salientamos que é incumbência do professor buscar respostas para os insucessos apresentados pelos alunos, porque não é coerente reconhecer as dificuldades quanto à compreensão das leituras das crianças, e, ao mesmo tempo, considerar que a escola está contribuindo na formação do aluno leitor. Esta última afirmação foi apontada por unanimidade pelas professoras abordadas no questionário.

Nesse contexto, cabe ao docente fazer uma auto-reflexão, buscar alternativas viáveis para sanar as deficiências apresentadas, tendo em vista que, educar requer ir além do previsível. É apurar-se de um olhar investigador e rever as práticas de trabalho, a fim de adequá-las as possibilidades buscando proporcionar uma ações que favoreça ao desenvolvimento de seus alunos.

No que concerne às práticas de leituras efetuadas pelas docentes é notório que não têm colaborado para que ocorra o letramento. Apesar de algumas professoras fazerem apologia a tais práticas, pois explicitaram que reconhecem a importância de se trabalhar, fervorosamente, as leituras com as crianças. No entanto, as práticas observadas ocorrem desvinculadas de um planejamento que consolide um trabalho sistemático norteador das ações a serem evidenciadas.

Um fator negativo que averiguamos foi em relação ao Projeto Político Pedagógico, pois o mesmo não se encontra no contexto escolar, estando em mãos de terceiros para ser reelaborado. Nesse aspecto, sinalizamos a necessidade de elaborar um PPP, construído internamente, entre os partícipes da comunidade escolar, pretendendo corresponder as reais necessidades apresentadas pelos alunos.

Contextualizando os estudos teóricos, as observações sinalizadas e as respostas obtidas nos questionamentos, foi possível entender que havia fundamento na problemática que nos inquietava para fins de estudo no referido campo de pesquisa, o que veio a confirmar coerência com a hipótese elencada.

Diante do exposto, a pesquisa nos permitiu pontuar que as práticas de leitura propostas para as crianças não favorecem para a formação do aluno leitor e conseqüentemente, não colabora para que ocorra o letramento.

As evidências expostas nesse estudo nos coloca diante de proposições que podemos apontar como práticas viáveis, as quais podem colaborar para que as docentes repensem suas práticas pedagógicas de leitura, abrindo-se a novas possibilidades que poderão favorecer para que o aluno supere as dificuldades encontradas para se tornarem letrados.

Para que a direção da escola e as docentes reflitam sobre as dificuldades de se solidificar uma prática de leitura que colabore com o desenvolvimento de seus alunos, seguem algumas sugestões:

- ✓ Deve de forma coletiva elaborar um Projeto Político Pedagógico que englobe ações pertinentes a realidade escolar;
- ✓ Rever as práticas de leitura e buscar planejar os trabalhos de forma sistemática;
- ✓ Diversificar as práticas de leituras objetivando proporcionar experiências variadas e detectar quais as mais produtivas.
- ✓ Trabalhar pautadas sob um olhar investigador acerca de possíveis dificuldades de aprendizagem apresentadas por seus alunos, objetivando intervir com as práticas plausíveis para sanar os problemas encontrados.

As sugestões supracitadas não apresentam a pretensão de modificar os valores e a condução do fazer pedagógico concebido pela escola. A intenção é de colaborar com reflexões que permitam incrementar nas práticas de leitura um fazer renovado que favoreça para a formação do aluno leitor.

Concluimos a pesquisa consciente de que tivemos muitos obstáculos durante a construção do trabalho, pois muitas dificuldades foram encontradas no percurso dos estudos elencados.

Entre os problemas sinalizados podemos citar que contamos com a falta de familiarização por parte do pesquisador com trabalhos de cunho científico o que pode ter contribuído na limitação do objeto investigado, outro ponto foi à delimitação de tempo que fora muito curto para a edificação do um trabalho desse porte.

Diante dos percalços vivenciados durante esse estudo compreendemos que urge a necessidade de futuramente nos aprofundarmos nessa temática apresentada dando-se mais ênfase ao objeto investigado.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, F. **Educar para Crescer**. Entrevista. Disponível: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/leitura/entrevista-fanny-abramovich-402320.shtml>>. Acesso em: 05 mar. 2011, 14:25:38
- ALBUQUERQUE, R, A, de. **O hábito da leitura**. Jornal Mundo Jovem. Ano XLI, nº 334, p.8, Marc. 2003.
- BALDI, E. **Leitura nas séries iniciais** - uma proposta para formação de leitores de literatura. 2ª Ed. Porto Alegre. Editora Projeto, 2009. 176 p.
- BIZERRA, M. da C. Gestão e Planejamento na Educação Infantil. In: BRENNAND, Edna Gusmão de Góes; ROSSI, Silvio José; (Orgs.) **Trilhas do Aprendente**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010. v. 6, n 1. p. 19– 63.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Fundamental de Nove Anos** - Orientações para inclusão da criança de seis anos de idade. 2ª ed. Brasília: MEC/ SEB, 2007. p.135.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pró-Letramento: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental**- ed. Brasília: MEC/ SEB, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Vol. I**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/ SEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF: MEC /SEF, 1997.
- CARVALHO, M. E. P. de. Pesquisa Aplicada à Educação. In: BRENNAND, Edna Gusmão de Góes; BEZERRA, Leblam Tamar Silva (Orgs.). **Trilhas do Aprendente**. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2009. v. 5, p. 162 -204.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler** - em três artigos que se completam. 23ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 1981. 49 p.
- \_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967. 157 p.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia** - saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. 92 p.
- GIL, A, C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª Ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2002. 176 p.

GODOI, C, R, H, de; SANTOS, S. **Práticas de letramento no 1º Ciclo do Ensino Fundamental**. Disponível em: <<http://www.uepg.br/proex/conex/9/anais/9anais/139.pdf>>. Acesso em: 05 de maio 2013.

MACHADO, M. **O sucesso escolar adquirido pela leitura**. Disponível em: <<http://www.artigonal.com/ensino-superior-artigos/o-sucesso-escolar-adquirido-pela-leitura-3220419.html>> Acesso em: 13 mar 2011. 16:05:20

MUNIZ, R. S. **O prazer que a leitura de textos literários pode nos proporcionar**. UERJ. Disponível em: <[http://www.filologia.org.br/pub\\_outras/sliit02/sliit02\\_39-44.html](http://www.filologia.org.br/pub_outras/sliit02/sliit02_39-44.html)> Acesso em: 15 mar 2011. 15: 55:28

RANGEL, J. N. M. **Leitura na Escola** - espaço para gostar de ler. Porto Alegre, Mediação, 2005. 176 p.

SILVA, V. M T. **Literatura Infantil Brasileira** - um guia para professores e promotores de leitura. 2ª Ed. Goiânia: Cãnone Editorial, 2009. 274 p.

SILVEIRA, M. C. A. de A. Literatura Infantil. In: BRENNAND, Edna Gusmão de Góes; ROSSI, Silvio José; BEZERRA, Lebiã Tamar Silva. **Trilhas do Aprendente**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010. v. 6, n 1. p. 19– 63.

SILVEIRA, M. C. A. de A. Literatura Infantil: Gêneros textuais em mediação de leitura.. In: Luciênio de Macêdo. Plínio Rogenes de França Dias. (Orgs.). **Língua, Linguagem e produção de conhecimento na Educação Infantil**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012. 186p.

SOARES, M, B. **Letramento e Alfabetização** - as muitas facetas (trabalho apresentado na 26ª Reunião Anual da APNED. Poços de Caldas, MG, de 5 a 8 de outubro de 2003 ). Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf/>> acesso em: 29/04/2013.

\_\_\_\_\_. **Letramento** - Um tema em três gêneros. 4. Ed. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2010. 128 p.

\_\_\_\_\_. **Novas Práticas de Leitura e Escrita: Letramento na Cibercultura**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935>>. Acesso em 29/04/2013.

TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização**. 9ª Ed. São Paulo: Cortez, 2010. 103 p.

**APENDICE A- Questionário**

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

PÓLO: LIMOEIRO

CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA A DISTÂNCIA

Esta pesquisa tem por objetivo reunir informações para a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia a Distância, o qual procura analisar a relação entre leitura e letramento no I Ciclo do Ensino Fundamental da Escola Municipal Salomão Ginsburg, visando Contemplar uma pesquisa que responda a contento as indagações acerca do tema investigado.

Público-alvo: Docentes do I Ciclo do Ensino Fundamental.

**QUESTIONÁRIO****I PERFIL**

1. Nome: \_\_\_\_\_
2. Data de nascimento: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_
3. Local de residência: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
4. Há quanto tempo trabalha na escola: \_\_\_\_\_
5. Qual a série que leciona: \_\_\_\_\_

**II – LEITURA E LETRAMENTO**

Assinale a alternativa que considere a resposta adequada à realidade de seus alunos:

1. A escola tem biblioteca  
( ) sim      ( ) não
2. Como é abordado o tema “leitura” nessa instituição escolar?  
( ) Através de planos de aula elaborados pela professora esporadicamente  
( ) Direcionado por ações de projetos de leitura.
3. Qual a frequência de acesso dos alunos ao acervo de livros da biblioteca:  
( ) sempre    ( ) de vez em quando    ( ) nunca

4- Com que frequência é feito o uso de livros paradidáticos em sala de aula?

( ) constantemente ( ) de vez em quando ( ) raramente

5- Como classifica a compreensão dos textos lidos pelos alunos

( ) satisfatória ( ) com dificuldades ( ) precária

6- A escola está contribuindo na formação do aluno leitor? Justifique.

---

---

---

---

---

7- A prática de leitura proposta tem colaborado para que ocorra o letramento?

Explique.

---

---

---

## APENDICE B – Lista de Observação

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
 PÓLO: LIMOEIRO  
 CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA A DISTÂNCIA

### TÓPICOS PARA OBSERVAÇÃO DA ESCOLA

#### 1. IDENTIFICAÇÃO:

Nome da instituição escolar: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_ nº \_\_\_\_\_

Bairro: \_\_\_\_\_ Município: \_\_\_\_\_ UF: \_\_\_\_\_

CEP: \_\_\_\_\_

#### 2. HISTÓRICO DA ESCOLA:

Fundação da escola:

Ano: \_\_\_\_\_

Quem foi o fundador? \_\_\_\_\_

A escola pertence a que rede de ensino? \_\_\_\_\_

Pertence a qual comunidade? \_\_\_\_\_

Publico que a frequenta \_\_\_\_\_

Existe problemas sociais com a comunidade que a frequenta?

Quais? \_\_\_\_\_

Como é a relação da comunidade com a escola?

( ) boa ( ) ruim ( ) regular ( ) excelente

Quem mantém a escola? \_\_\_\_\_

Quantitativo de alunos atendidos: ( )

A escola funciona em quantos turnos? Quantos alunos atendidos por turno?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

#### 3. DEPENDÊNCIAS DA ESCOLA:

Espaço físico da escola:

( ) Sala para reunião ( ) Salas de aula ( ) Secretaria ( ) Laboratório de informática ( ) Cantina ( ) Parque ( ) Quadra ( ) Banheiros ( ) Biblioteca ( ) Sala de leitura ( ) Sala de atendimentos especiais ( ) Outras dependências (citar)\_\_\_\_\_

**Equipamentos e Material para uso didático:**

( ) Computador ( ) DVD ( ) Data show ( ) TV ( ) Impressora ( ) Som ( ) Outros \_\_\_\_\_

**Quadro de pessoal que trabalham na escola:**

**Parte administrativa**

Gestora:\_\_\_\_\_

Vice-diretora:\_\_\_\_\_

Coordenadora:\_\_\_\_\_

Secretaria:\_\_\_\_\_

Corpo docente no infantil: (quantidade)\_\_\_\_\_

Pessoal de apoio pedagógico:\_\_\_\_\_

Outros funcionários: (quantidade)

( ) Vigilantes ( ) Porteiros ( ) Merendeira ( ) Pessoal da limpeza

**ELABORAÇÃO DOS TRABALHOS PEDAGÓGICOS**

A escola possui Projeto Político Pedagógico?

\_\_\_\_\_

Como ele foi elaborado? Por quem?\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Baseado em quais princípios?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

O projeto encontra-se disponível ao acesso dos profissionais que trabalham na escola?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Os planos de aula das professoras são planejados por eixos norteadores ou de forma autônoma?