

Universidade Federal do Pará
Instituto de Educação Matemática e Científica
Faculdade de Educação Matemática e Científica
Licenciatura Integrada em Educação em Ciências, Matemática e Linguagens

RENATA APARECIDA SANTOS DE SOUZA

**PRÁTICAS DE LEITURA: QUAIS SÃO AS METODOLOGIAS UTILIZADAS
PELO PROFESSOR PARA O ENSINO DA LEITURA?**

Belém – PA
2014

RENATA APARECIDA SANTOS DE SOUZA

PRÁTICAS DE LEITURA: QUAIS SÃO AS METODOLOGIAS
UTILIZADAS PELO PROFESSOR PARA O ENSINO DA LEITURA?

Artigo submetido ao II Seminário Nacional de Linguagens, Tecnologias e Práticas Docentes (GELPEA/UEPA), apresentado no dia 12 de setembro de 2014, revisado e ampliado como parte dos requisitos à obtenção de Grau no Curso de Licenciatura Integrada em Educação em Matemática, Ciências e Linguagem na Universidade Federal do Pará. Sob a orientação da Prof.^a. MSc. Lorena Bischoff Trescastro.

Belém – PA

2014

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP) –
Biblioteca do IEMCI, UFPA**

Souza, Renata Aparecida Santos de.

Práticas de leitura: quais são as metodologias utilizadas pelo professor para o ensino da leitura? / Renata Aparecida Santos de Souza, orientadora Profa. MSc. Lorena Bischoff Trescastro. – 2015.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Educação Matemática e Científica, Curso de Licenciatura Integrada em Educação em Ciências, Matemática e Linguagens, Belém, 2015.

1. Leitura – estudo e ensino. 2. Prática de ensino. I. Trescastro, Lorena Bischoff, orient. II. Título.

CDD - 22. ed. 418.4

RENATA APARECIDA SANTOS DE SOUZA

**PRÁTICAS DE LEITURA: QUAIS SÃO AS METODOLOGIAS
UTILIZADAS PELO PROFESSOR PARA O ENSINO DA LEITURA?**

Artigo submetido ao II Seminário Nacional de Linguagens, Tecnologias e Práticas Docentes (GELPEA/UEPA), apresentado em 12 de setembro de 2014, revisado e ampliado como parte dos requisitos à obtenção de Grau no Curso de Licenciatura Integrada em Educação em Matemática, Ciências e Linguagem na Universidade Federal do Pará. Sob a orientação da Prof.^a MSc. Lorena Bischoff Trescastro.

Profa. MSc. Lorena Bischoff Trescastro
Presidente da Banca (Orientadora)

Prof.^a MSc. Elizabeth Cardoso Gerhardt Manfredo
Membro da Banca

Prof.^a Dra. Isabel Cristina França dos Santos Rodrigues
Membro da Banca

Belém – PA

2014

Dedico este trabalho a todos que contribuíram para a minha formação. Desde familiares, a professores e outras pessoas que fizeram parte da minha vida estudantil.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que colaboraram para a minha formação, em especial:

A Deus, que tornou tudo isso possível, pois eu não seria nada sem a fé que tenho nele.

A minha querida mãe, Marilda Santos de Souza, que sempre esteve ao meu lado, nos melhores e nos piores momentos dessa caminhada, que sempre acreditou em mim. Uma mãe dedicada, que me apoiou durante toda essa trajetória e que não mediu esforços para que eu pudesse alcançar os meus objetivos. Aos meus irmãos, Igor Santos e Marcela Santos, por todos os incentivos.

Aos meus tios, Luiz Gonzaga, Arleide Mendes e Eliana Vasti, que contribuíram de diversas formas para que eu pudesse chegar até aqui, sou imensamente grata por todo carinho e atenção que dedicaram a mim. A toda minha família, primos e amigos que compartilharam de todos esses momentos comigo. Sei que de vocês sempre terei o melhor.

A minha querida orientadora, Prof^ª. Lorena Trescastro, a qual representa um papel fundamental na minha formação. Muito obrigada por todo ensinamento, dedicação, paciência e incentivo no desenvolvimento desse trabalho!

Aos demais docentes, que contribuíram no meu processo de formação, não apenas por terem me ensinado, mas por terem me feito aprender.

Sumário

1- INTRODUÇÃO	7
2- REFERENCIAL TEÓRICO	10
3- METODOLOGIA	14
4- ANÁLISE DE DADOS.....	15
4.1 O que dizem os professores sobre as práticas de leitura na sala de aula	16
4.2 O que fazem os professores em sala de aula para a aprendizagem da leitura .	19
5- CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	23
6- REFERÊNCIAS.....	24
7- APÊNDICES	26
8- ANEXOS	29

PRÁTICAS DE LEITURA: QUAIS SÃO AS METODOLOGIAS UTILIZADAS PELO PROFESSOR PARA O ENSINO DA LEITURA?

Renata Aparecida Santos de Souza¹ (IEMCI-UFPA)
Orientadora: Profa. MSc. Lorena Bischoff Trescastro² (IEMCI-UFPA)

RESUMO: Este trabalho apresenta os resultados de um estudo sobre metodologias utilizadas pelo professor para o ensino da leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental com vistas a contribuir para a reflexão sobre as práticas de leitura na sala de aula. A metodologia da pesquisa, de caráter qualitativo, envolveu: pesquisa bibliográfica, aplicação de questionários com cinco professores e observação na sala de aula com um dos professores que também participou da pesquisa com os questionários em uma escola pública, localizada na região insular de Belém. O estudo está fundamentado em Bakhtin (1992), Freire (1989), Kleiman (1992), Rojo (2000) e Schneuwly e Dolz (1999). Os resultados da pesquisa sobre as metodologias utilizadas pelo professor para o ensino da leitura em sala de aula apontaram para a necessidade da elaboração de uma proposta didática de leitura, como prática metodológica e rotineira a ser inserida no planejamento docente, com o uso de materiais legítimos, incluindo diferentes gêneros discursivos para o ensino e a aprendizagem da leitura.

PALAVRAS-CHAVE: Práticas de leitura; Planejamento docente; Gêneros discursivos.

1. INTRODUÇÃO

A aprendizagem da leitura costuma ser um desafio, tanto para os pais quanto para os professores, por conta das dificuldades que frequentemente as crianças apresentam para compreender o que leem. Pois, normalmente, nos anos iniciais de escolaridade tanto pais quanto professores consideram a leitura apenas como um processo de decodificação do que está escrito, enquanto sabemos que a leitura vai além da decodificação, pois implica também na compreensão leitora. Para Kleiman (1992, p. 26), “o conhecimento linguístico, o conhecimento textual, o conhecimento de mundo devem ser ativados durante a leitura para poder chegar ao momento da compreensão”. Isso significa dizer que para ser um leitor proficiente não basta apenas decifrar as palavras é necessário compreendê-las e para isso é necessário levar em consideração esses três conhecimentos para se alcançar a compreensão leitora. No entanto, nas práticas observadas em sala de aula, o que se vê é que as práticas de leitura, quando ocorrem, não focalizam estes três conhecimentos de modo integrado.

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura Integrada em Educação em Ciências Matemática e Linguagem, do Instituto de Educação Matemática e Científica – IEMCI, da Universidade Federal do Pará – UFPA. E-mail: renata_ssantos@hotmail.com

² Mestre e Doutoranda em Letras no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Pará (PPGL-UFPA). E-mail: lbtrescastro@hotmail.com

Em observações feitas no decorrer do estágio, comumente se ouvia os professores comentarem que os alunos não sabiam ler e apresentavam dificuldades de leitura nas atividades escolares. Os professores se queixavam das dificuldades que os alunos têm para compreender os textos, pois o ensino da leitura na alfabetização muitas vezes se limita ao ensino da decodificação do escrito, com ênfase no estudo de letras e sílabas apenas, quando o aluno tem que ler um texto, sua leitura não alcança a compreensão leitora. Dificuldades estas que acabam desmotivando cada vez mais o aluno no ato de ler. Kleiman (2007, p.16) afirma que “ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair o sentido”, ou seja, os alunos precisam ser trabalhados didaticamente para que a leitura se torne uma atividade fácil para as crianças e elas, além da decodificação, possam compreender o texto e construir sentido no ato de leitura.

O interesse por este estudo surgiu a partir da observação dos discursos dos professores que têm dificuldades em trabalhar a leitura em sala de aula, pois afirmam que seus alunos não gostam de ler, tais discursos foram registrados em observações e práticas de estágio feitas em espaços formais de ensino no decorrer do curso de licenciatura, pela autora deste trabalho. De modo que foi a escuta da palavra do outro, numa perspectiva bakhtiniana, que motivou esta pesquisa numa atitude não de censura, mas, tal como explicou Faraco (2007, p.99), de “ouvir e escutar amorosamente a palavra do outro”. Portanto, o propósito de investigar as práticas pedagógicas dos professores nas escolas, para identificar quais são as metodologias utilizadas em sala de aula que acarretam dificuldades na aprendizagem da leitura, ou ainda, que metodologias de ensino da leitura podem contribuir para o enfrentamento de tal problemática, vem atender a uma demanda observada no interior da escola, a partir da palavra daquele a quem cabe ensinar os alunos a ler, o professor.

A escola é a instituição que tem a função social de ensinar a ler e a escrever, a função de alfabetizarem uma abordagem que agregue alfabetização e letramento às crianças nela matriculadas, mas ainda há muitas discussões a respeito do ensino da leitura nas escolas, pois há crianças que frequentam a escola, mas não são ainda proficientes na atividade de leitura. Isso acarreta dificuldades no ensino da língua portuguesa e, em consequência, em outras disciplinas também, pois afeta a compreensão e a interpretação de textos e o acesso ao conhecimento escrito em outras áreas, uma vez que a leitura é prática interdisciplinar. Segundo Kleiman e Moraes (2007, p. 91), “a principal tarefa da escola é ajudar o aluno a desenvolver a capacidade de construir

relações e conexões entre os vários nós da imensa rede de conhecimento que nos enreda a todos”. E é, para as autoras, a leitura a prática social para o desenvolvimento dessa capacidade de pensar interdisciplinarmente.

No geral, no decorrer da pesquisa, foi perceptível que na escola os alunos são pouco motivados à leitura de textos diversos. Os professores muitas vezes utilizam da leitura apenas para responder às práticas didáticas em sala de aula, tendo como fonte textual o livro didático, não havendo uma provocação para um interesse maior para a prática de leitura, sem planejamento de leitura, sem projetos de leitura na escola, sem espaços convidativos à leitura, fazendo com que o aluno fique ainda mais desmotivado e perca cada vez mais o interesse em buscar a compreensão leitora que é de extrema importância não só para as práticas escolares, mas para a vida intelectual e social de todo cidadão. Partindo das condições observadas no contexto escolar, buscou-se investigar a partir do discurso do professor e de observações em sala de aula as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula quanto às metodologias para o ensino e a aprendizagem da leitura, a fim de contribuir com tais práticas.

De modo que a presente pesquisa decorre dos seguintes questionamentos: Quais são os desafios encontrados pelos professores para ensinar a leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental? Quais são os recursos que a escola dispõe para o desenvolvimento de práticas leitoras? Quais são as dificuldades dos alunos para a aprendizagem da leitura? Que práticas docentes são utilizadas para a superação das dificuldades do aluno na aprendizagem da leitura? Quais são as metodologias utilizadas pelo professor para o ensino da leitura nos anos iniciais de escolaridade? O que propor para a melhoria das práticas de leitura na escola?

Este estudo, ainda que não tenha a pretensão de esgotar os questionamentos feitos anteriormente, tem por objetivo investigar quais são as metodologias utilizadas pelo professor no ensino da leitura nas séries iniciais do Ensino Fundamental com vistas a contribuir com uma reflexão sobre as práticas de leitura na sala de aula. Busca-se compreender com essa pesquisa, as práticas de leitura utilizadas pelo professor em sala de aula nos anos iniciais do Ensino Fundamental, já que, segundo sugerem os discursos dos próprios professores, o ensino de leitura é ainda deficitário. Por fim, pretende-se, diante desta problemática, a partir dessa investigação, sugerir aspectos norteadores para elaboração de um plano de ação que possa superar as dificuldades encontradas em sala de aula, contribuindo com uma reflexão para que o ensino de leitura seja satisfatório nos anos iniciais Ensino Fundamental.

Para fins de apresentação, o presente artigo está organizado em quatro seções. A primeira apresenta as discussões teóricas que embasaram o estudo das práticas metodológicas de leitura na sala de aula, fundamentadas em Bakhtin (1992), Freire (1989), Kleiman (1992), Rojo (2000) e Schneuwly e Dolz (1999; 2004). A segunda expõe os procedimentos metodológicos da pesquisa, de caráter qualitativo, realizada no primeiro semestre de 2014, envolvendo pesquisa bibliográfica e aplicação de questionário a professores de uma escola pública, localizada na região insular de Belém. A terceira seção traz a análise dos dados da pesquisa, enfatizando o que dizem os professores sobre as práticas de leitura na sala de aula, a partir dos resultados dos questionários, e o que fazem os professores em sala de aula para a aprendizagem da leitura, com base nos registros das observações em sala de aula. Por fim, na quarta seção são feitas considerações finais e apresentados a título de sugestão aspectos norteadores para orientar a elaboração de um plano de ação para a inserção e diversificação das práticas de leitura na sala de aula.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Em primeiro lugar, para refletir sobre a criança e o professor, enquanto sujeitos participantes das práticas de leitura em sala de aula, o presente estudo buscou nas explicações de Faraco (2007) entender a perspectiva bakhtiniana de homem sócio-histórico, ativo, transformador, criador de significações, enquanto ser de linguagem atuante no processo de interação verbal. Com esse modo de ver, nesta pesquisa, pretende-se encontrar “meios para se compreender não coisas e fragmentos de coisas, mas a própria condição humana” (FARACO, 2007, p.100).

De acordo com a arquitetura bakhtiniana, o homem é um ser de linguagem que se constrói e se desenvolve a partir dos signos sociais, nas relações sociointeracionais, agindo internamente sob a lógica destas relações, das quais emergem gestos singulares (FARACO, 2007). Esse modo de ver

se estrutura a partir de uma concepção radicalmente social do homem. Trata-se de apreender o homem como um ser que se constitui na e pela interação, isto é, sempre em meio à complexa e intrincada rede de relações sociais de que participa permanentemente (FARACO, 2007, p.101).

Entendemos que é a escola e a sala de aula, principais *locus* deste estudo, um espaço de interação no qual os sujeitos que lá estão vivenciam relações sociais, além de interagirem com diferentes objetos de conhecimento, tais como os livros e os textos, que trazem a palavra de outros sujeitos. Neste sentido, neste estudo, a criança é vista como

um sujeito capaz de aprender a ler, compreender e interpretar textos, agir sobre eles e transformá-los, atribuindo-lhes significações novas e o professor, enquanto sujeito histórico, não é mero reproduzidor do antes feito, mas é capaz de refletir sobre suas práticas, ressignificá-las e transformá-las a fim de criar condições novas que levem o aluno a aprender a ler em um sentido mais amplo.

Ao nos referirmos à leitura não em sentido restrito de mera decodificação, mas em um sentido mais amplo, nos reportamos à compreensão de leitura de Freire (1989), para o qual a leitura possibilita a ampliação da visão de mundo. Segundo Freire (1989, p.11-12),

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

Para Freire (1989), a leitura é um instrumento fundamental para que o sujeito construa seu conhecimento e exerça sua cidadania. Isso porque a leitura, além de ampliar o entendimento do mundo que o leitor vem construindo, proporciona o acesso ao conhecimento com autonomia e possibilita a reflexão crítica, o debate e a troca de ideias de modo contextualizado. Desse modo, a leitura é, simultaneamente, objeto de conhecimento, instrumento de aprendizagem, prática social e de cidadania. Neste sentido, o ato de ler se constitui em uma ferramenta essencial ao desenvolvimento do sujeito em um ponto de vista dialógico e social, nas atividades de interação verbal, tal como preconiza a perspectiva bakhtiniana.

Embora Bakhtin (1992) não tenha abordado aspectos referentes à leitura propriamente, sua concepção de linguagem se coaduna com a abordagem dada à leitura por Freire (1989), uma vez que para Bakhtin (1992) a realidade fundamental da linguagem é a atividade humana inter-relacionada à sociedade, na qual os indivíduos participam de relações sociais de forma ativa e responsiva. A língua usada em forma de enunciados concretos em diferentes situações comunicativas do cotidiano integra a vida e constitui os sujeitos por meio dos enunciados que evocam.

O ato de ler, enquanto experiência concreta de atribuição de significações, presente na sociedade letrada, desenvolve o pensamento reflexivo e crítico de transformação de significados a partir do diálogo e confronto de um sujeito-leitor com um determinado texto escrito, uma vez que a leitura sem compreensão é uma ação mecanizada, desprovida de significações (FREIRE, 1989). No entanto, convém destacar

que os sentidos atribuídos a um texto não são os mesmos para toda gente, cada pessoa atribui ao texto significados singulares em razão de seu conhecimento linguístico, textual e de mundo (KLEIMAN, 1992).

Além disso, o caráter dialógico da linguagem, numa perspectiva bakhtiniana, possibilita entender os processos de atribuição de significado a um texto escrito como em parte relativamente estáveis e em parte abertos, porque permite pensar as questões do signo para além dos sistemas formais, dos códigos com regras e definições fixas entre o significante e o significado, com uma linguagem fundada na heterogeneidade da vida humana (FARACO, 2007).

Segundo Bakhtin (1992, p.280),

a riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa. Cumpre salientar de um modo especial a heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos).

Isso implica dizer que cotidianamente nas situações vividas toda pessoa, umas mais outras menos e de modos por vezes diferentes, está exposta a atividades de linguagem que lhes convoca a receber/trocar (ouvindo ou lendo) e a emitir/produzir (falando ou escrevendo) textos manifestos em diferentes gêneros do discurso sejam eles orais ou escritos, numa dada situação de comunicação. No entanto, essa variedade de gêneros do discurso utilizados socialmente nem sempre adentra aos espaços da escola, nas atividades escolares de oralidade, leitura e escrita, como objetos de ensino e aprendizagem das práticas de linguagem.

A esse respeito, Schneuwly e Dolz (1999) contribuem com estudos sobre o trabalho com gêneros textuais na escola, no qual as práticas sociais de linguagem, vivenciadas fora da escola, se constituem como objetos de ensino da linguagem na sala de aula, sendo que os primeiros passam a servir de referência para o ensino e a aprendizagem da língua. Para os autores, “as práticas de linguagem implicam dimensões, por vezes, sociais, cognitivas e linguísticas do funcionamento da linguagem numa situação de comunicação particular” (SCHNEUWLY e DOLZ, 1999, p. 6). Já “a atividade de linguagem funciona como uma interface entre o sujeito e o meio e responde a um motivo geral de representação-comunicação” (SCHNEUWLY e DOLZ, 1999, p. 6). E os gêneros do discurso servem como um “ponto de comparação que situa as práticas de linguagem” (SCHNEUWLY e DOLZ, 1999, p. 6). De modo que o gênero

textual, quando utilizado na escola, se constitui como um instrumento que instaura a possibilidade de incluir nos estudos da língua a comunicação.

De acordo com Schneuwly e Dolz (1999), há três modos de se abordar os gêneros textuais na escola:

(1) Gênero descontextualizado apenas como objeto de estudo, compreendido como sendo somente um conteúdo escolar, para o domínio da forma linguística, no qual há o desaparecimento da comunicação como objeto de estudo;

(2) Gênero estudado dentro de uma situação de produção ficcionalizada, em que a escola é tomada como lugar de produção e utilização de textos, no qual a aprendizagem do gênero resulta da própria atividade de linguagem escolar;

(3) Gênero estudado numa situação real de comunicação, no qual o gênero não é somente um objeto de estudo, nem resultado de uma simulação apenas, é condição para que a comunicação ocorra.

Considera-se esta terceira maneira mais eficaz para se ensinar gêneros, na sala de aula, porque inclui a necessidade do uso social efetivo do gênero, tornando assim a situação de aprendizagem mais significativa. Nesta perspectiva, fundamentada no pressuposto de que as práticas sociais de linguagem podem se constituir em práticas escolares de linguagem enquanto gêneros textuais a serem estudados na sala de aula, Rojo (2000) propõe três formas de organização pedagógica: projeto didático, módulo didático e sequência didática.

Entende-se por projeto a organização didática que “tem um objetivo compartilhado por todos os envolvidos, que se expressa em um produto final em função dos quais todos trabalham e que terá, necessariamente, destinação, divulgação e circulação social na escola ou fora dela” (ROJO, 2000, p. 36). O ensino baseado em projeto promove o envolvimento dos alunos em uma atividade de linguagem organizada para o alcance de um objetivo. Este modo de organização didática focaliza muito mais o processo de aprendizagem do que o produto final alcançado.

Algumas das vantagens pedagógicas da organização das atividades em sala de aula por projeto são: flexibilidade do tempo, compromisso e envolvimento dos alunos com as atividades e com a própria aprendizagem, inter-relação necessária entre as práticas de uso da linguagem e de reflexão sobre a linguagem, possibilidade que apresentam de tratamento de temas transversais e da abordagem do conhecimento numa perspectiva interdisciplinar (ROJO, 2000, p. 36).

Os módulos didáticos “são definidos como sequências de atividades exercícios, organizados de maneira gradual para permitir que os alunos possam, progressivamente, apropriar-se das características discursivas e linguísticas dos gêneros estudados” (ROJO, 2000, p. 36). Os exercícios propostos são organizados numa sequência pelo professor tendo em vista a aprendizagem do aluno em aspectos pertinentes aos textos em estudo. Estas atividades propostas podem ser de leitura, escrita, oralidade ou de análise linguística, ou ainda a combinação entre elas, de modo a desenvolver competências linguísticas.

A sequência didática é um planejamento proposto a partir de um texto e se constitui em “um conjunto de aulas, organizadas de maneira sistemática em torno de uma atividade de linguagem (seminário, debate público, leitura para os outros, peça teatral), no quadro de um projeto de classe” (ROJO, 2000, p. 36). Do mesmo modo, para Schneuwly e Dolz (2004, p. 97), “sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

De modo que as sequências didáticas “podem ser elaboradas tanto para módulos didáticos como para projetos, constituindo-se em um material didático de certa extensão, monotemático ou monogênico, maior e mais aprofundado que unidades de livros didáticos” (ROJO, 2000, p. 36). Além do estudo de determinado gênero textual, pode a sequência didática ser organizada a partir de um texto em função de uma necessidade de aprendizagem dos alunos (TRESCASTRO e SILVA, 2013), tendo em vista o desenvolvimento da compreensão leitora com metodologias de ensino da leitura utilizando diversos gêneros textuais, por exemplo, que é o foco deste estudo.

3. METODOLOGIA

A pesquisa, de caráter qualitativo, envolveu: pesquisa bibliográfica, observação na escola e aplicação de questionário a professores de uma escola pública, localizada na região insular de Belém. De modo que a pesquisa compreendeu quatro etapas:

- (1) pesquisa bibliográfica, fundamentada em Bakhtin (1992), Freire (1989), Kleiman (1992), Rojo (2000), Schneuwly e Dolz (1999; 2004), para buscar os aportes teóricos para o estudo da problemática e a análise dos dados;
- (2) observação na escola e aplicação de questionário com vinte e três questões, sendo cinco abertas e dezoito fechadas, a cinco professores que

atuam do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental de nove anos, para identificar aspectos relevantes às práticas de leitura na escola;

(3) análise dos dados, evidenciando o perfil dos professores, os espaços de leitura da escola, o discurso e o trabalho docente acerca das práticas metodológicas de leitura na sala de aula;

(4) elaboração de sugestões para orientar a elaboração de um plano de ação produzido para possibilitar ao professor o planejamento de uma rotina que contemple estratégias desafiadoras da aprendizagem da leitura em sala de aula.

A pesquisa bibliográfica e a observação na escola foram realizadas no primeiro semestre de 2014, nos meses de abril, maio e junho, já a aplicação do questionário a cinco professores do Ensino Fundamental, foi feita em junho, com o objetivo de levantar dados sobre o perfil dos professores e as práticas de leitura na escola. Com base na análise dos dados obtidos, fundamentada nos aportes teóricos estudados, foram apontados aspectos norteadores de um plano de ação para o ensino e a aprendizagem da leitura no Ensino Fundamental.

4. ANÁLISE DE DADOS

Na coleta de dados mediante a aplicação do questionário, buscou-se primeiramente levantar o perfil dos docentes da escola, quanto à faixa etária, ao gênero masculino e feminino, à formação, ao ano do Ensino Fundamental em que atuam e às práticas docentes de leitura; em segundo lugar buscou-se levantar informações sobre os espaços e projetos de leitura que a escola dispõe; por fim, foram feitas questões abertas e fechadas sobre aspectos relacionados às práticas de leitura na sala de aula.

Quanto ao perfil dos professores participantes da pesquisa, a faixa etária destes professores se situa entre 29 a 37 anos de idade. No que se refere ao gênero, dos cinco professores que participaram da pesquisa quatro são do sexo feminino e um do masculino. Quanto à formação, todos têm curso superior, sendo que quatro professores cursaram pós-graduação. Com relação ao tempo de conclusão do curso de graduação, de modo geral informaram que ocorreu no período de 5 a 10 anos. Dentre os professores, três atuam no 5º ano do Ensino Fundamental, um no 4º e outro no 2º ano. Sobre a frequência na qual praticam a leitura, todos disseram que leem frequentemente livros, jornais, revistas, blogs e sites na internet, porém quando solicitados a informar que livro está lendo atualmente apenas dois escreveram o título do livro, três não responderam.

No que se refere aos espaços de leitura que a escola dispõe, três informaram que a escola não possui biblioteca e dois disseram que sim. Tal dissonância decorre provavelmente porque a Unidade Pedagógica, propriamente, não conta com uma biblioteca própria, porém a escola-sede a qual está institucionalmente ligada tem esse espaço escolar, portanto acredita-se que os três primeiros responderam tendo em vista sua unidade e os outros dois professores tomaram a escola-sede como referência. De qualquer modo não há uma biblioteca disponível para que o aluno desta unidade a frequente diariamente, ou assim que quiser ou necessitar. Os cinco professores responderam que a escola não dispõe de uma sala de leitura. Dos cinco professores, apenas um informou que há um cantinho de leitura em sua sala de aula. Todos os professores informaram que não há em execução na escola um projeto para a formação de leitores. Como se vê, não há na escola pesquisada um ambiente organizado com livros ou outros materiais de leitura à disposição dos alunos que os motive a prática de leitura a não ser o que o professor proporciona em sala de aula. Daí infere-se a relevância do trabalho docente em sala de aula para a formação de alunos leitores.

Considerando os dados obtidos com a aplicação de questionário na coleta de dados serão apresentados na seção seguinte o que disseram os professores sobre as práticas de leitura na sala de aula.

4.1 O que dizem os professores sobre as práticas de leitura na sala de aula

Em primeiro lugar buscou-se levantar dados sobre como os professores percebem a participação social dos alunos em atos de leitura fora da escola, ou seja, em seu contexto familiar e comunitário. Quando perguntados se os alunos participam de práticas de leitura fora da escola, todos responderam que não, sendo que uma resposta fez uma observação quanto a possíveis leituras que os alunos possam fazer no ambiente natural no qual convive. De fato é o contexto insular de Belém, por sua singularidade, desprovido de espaços públicos de leitura, como biblioteca, livraria, banca de revista, por exemplo.

Com referência aos motivos pelos quais os alunos não leem em outros contextos que não o da escola, de modo geral, os professores responderam que porque “não gostam” e “não são motivados à prática de leitura”. Portanto, de suas respostas pode-se dizer que concebem os professores apenas a escola como espaço privilegiado para a formação de leitores. Entendemos que tal concepção amplia a responsabilidade social da instituição escolar frente à formação de leitores, considerando que é a leitura um

instrumento fundamental para que a criança tenha acesso ao conhecimento e à cidadania (FREIRE, 1989).

Nesta mesma perspectiva, os professores destacaram que a leitura é importante para a vida do aluno, bem como para seu desenvolvimento escolar, quanto a isso justificam que:

A leitura é importante para o aluno compreender o mundo, ao redor dele em tudo existe leitura. (Professora 2, 3º e 5º ano)

A leitura é a base para uma boa educação e aprendizagem com qualidade. (Professora 3, 5º ano)

Possibilita o seu conhecimento do mundo e de si, e o auxilia no desenvolvimento de outras habilidades e competências. (Professor 4, 4º ano)

Porque amplia o vocabulário e o conhecimento, contribui para a melhoria da ortografia e estimula a criatividade. (Professora 5, 5º ano)

Em seguida, as questões pretenderam levantar dados sobre as práticas de leitura em sala de aula propriamente. Em suas respostas, de modo geral predominaram os seguintes aspectos:

- Os objetivos da leitura são: obter conhecimento, extrair informação, ter prazer;
- A escola não executa nenhum projeto voltado para a formação de leitores;
- A leitura acontece somente na sala de aula;
- Atividades de leitura são realizadas diariamente;
- Os alunos apresentam dificuldades nas aulas de leitura;
- Predomínio de um processo mecanizado a um processo criativo que desafie a compreensão e a interpretação leitora.

Sobre o modo como trabalha com a leitura em sala de aula, os professores responderam que: Leitura livre, de diferentes gêneros e formas. (Professora 1, 2º ano)

Através da leitura de textos para os alunos, leitura individual dos alunos, os educandos produzem textos e leem as histórias que escrevem. (Professora 2, 3º e 5º ano)

Todos os textos que são propostos para os alunos, eles têm que ler individualmente e depois em conjunto com todos da aula. (Professora 3, 5º ano)

Leitura de textos e de livros infantis. As leituras são feitas no início da aula como referência para a realização de atividades (interpretação de textos). (Professor 4, 4º ano)

Através da leitura individual e coletiva, interpretação de textos, análise de elementos textuais e diferentes tipos de textos. (Professora 5, 5º ano)

As respostas dos docentes não indicam claramente que há o desenvolvimento de projetos, módulos didáticos ou sequências didáticas (ROJO, 2000), voltado para o ensino e a aprendizagem da leitura. Como se vê, as práticas de leitura que os professores dizem usar parecem se pautar mais em uma expectativa de que a aprendizagem decorre de atividades espontâneas ou que tomam o texto lido como objeto de estudo, para

favorecer o acesso ao conteúdo escolar e ao domínio da língua escrita, do que em práticas sociais de uso da linguagem que possibilitem de fato a comunicação. De modo que o gênero textual possa ser estudado a partir de uma situação real de comunicação, não apenas como objeto de estudo ou resultante de uma simulação, mas concebido como um modo mais eficaz para se trabalhar gêneros, na sala de aula, porque inclui a necessidade de seu uso social efetivo, tornando assim a situação de aprendizagem mais significativa (SCHNEUWLY e DOLZ, 1999). Tal sugestão pode ser considerada quando se pretende formar alunos leitores, concebendo que “a leitura é importante para o aluno compreender o mundo” (Professora 2, 3º e 5º ano).

Em relação às dificuldades que os alunos apresentam na leitura, os professores disseram que:

Na sala do 2º ano temos alunos em níveis diversos, aqueles com dificuldades na identificação de sílabas, decodificação; outros na compreensão; cerca de 40% já tem leitura fluente, mas requer atenção na interpretação dessa leitura. (Professora 1, 2º ano)

Os alunos apresentam dificuldades na leitura com palavras com encontros consonantais. Alguns ainda estão na fase pré-silábica e silábica. (Professora 2, 3º e 5º ano)

Muitos alunos ainda não conseguem ler corretamente, pois apresentam muita dificuldade na hora de fazer uma leitura completa. (Professora 3, 5º ano)

Leem com dificuldade; leem e às vezes não conseguem interpretar. (Professor 4, 4º ano)

A falta de concentração, nenhuma fluência na leitura, a segmentação de palavras, erros de ortografia, dificuldade na interpretação do texto. (Professora 5, 5º ano)

Quando perguntados sobre o que fazem para os alunos superarem essas dificuldades, as respostas dos professores foram as seguintes:

Abordagem específica aos níveis e acompanhamento individual; inserção da leitura prazerosa e necessária à autonomia de todos. (Professora 1, 2º ano)

Utilizo jogos com palavras, bingos de textos com frase ou palavras. (Professora 2, 3º e 5º ano)

Trabalho o reconto de histórias com eles e peço para eles lerem o que escreveram. (Professora 3, 5º ano)

Possibilito aos alunos contato com a maior quantidade possível de suportes de leitura. (Professor 4, 4º ano)

Muito diálogo para promover a conscientização da necessidade de uma mudança na postura sobre a importância da leitura e dos estudos para a sua vida, atividades como a roda de leitura, o contato com diferentes tipos de texto e o empréstimo de livros. (Professora 5, 5º ano)

As dificuldades que os professores apontaram que os alunos apresentam com relação à leitura estão mais ligadas ao conhecimento linguístico, decorrente de uma alfabetização deficitária. No entanto, o que dizem propor em sala de aula não parece direcionado para atender as necessidades de aprendizagem dos alunos e ampliar seu conhecimento acerca da leitura uma vez que para se desenvolver a compreensão leitora,

o conhecimento linguístico, o conhecimento textual e o conhecimento de mundo devem ser ativados (KLEIMAN, 1992), porém o que se vê nas práticas que os professores dizem lançar mão para a superação das dificuldades dos alunos em sala de aula é que tais práticas de leitura deveriam focalizar estes três conhecimentos de modo integrado, o que suas respostas ao isolar um destes aspectos parecem não indicar.

Outra questão que nos chama atenção é a resposta que indica um trabalho de leitura a partir da leitura do texto do próprio aluno, conforme mencionou a Professora 3 (5º ano), no trecho que segue: “peço para eles lerem o que escreveram”. Considerando que a escrita do aluno, normalmente, apresenta limitações do ponto de vista textual, gramatical e ortográfico, fica difícil o aluno superar suas dificuldades de leitura lendo seu próprio texto, melhor seria ler textos bem escritos e contextualizados, de autores mais experientes, que oferecem repertórios textuais novos, criando condições para o aluno ampliar seu conhecimento linguístico, textual e de mundo. De modo que a leitura deve possibilitar acesso a novos conhecimentos, mas quando se lê apenas seu próprio escrito esse acesso se restringe ao que a criança já sabe, embora a atividade de ler seu próprio escrito seja relevante para a análise linguística e revisão textual, mas não propriamente para a aprendizagem da leitura.

Diante do exposto, para além do que dissemos aqui e aprendemos com o discurso dos professores, sabemos que muitas coisas não foram ditas e estão a ser refletidas em um entrecruzamento de vozes, sobre as práticas de leitura, nas palavras de Santos (2014, p. 85), para quem a

Leitura vai além das propostas que privilegiam somente as palavras contidas no texto e ditas/escritas pelo autor. Engloba um processo de reconhecimento e entrecruzamento de vozes influenciadas pelo dialogismo, pelo contexto maior e imediato e pela historicidade dos sujeitos.

4.2 Os que fazem os professores em sala de aula para a aprendizagem da leitura

Nesta seção foram feitas observações com enfoque nas práticas docentes de leitura, realizadas para entender de que forma o professor desenvolve a leitura na sala de aula com seus alunos e quais as dificuldades estão presentes neste ensino quanto à prática leitora. A pesquisa foi desenvolvida no 4º ano/9 com um professor que lecionava nos dois turnos: manhã e tarde, na escola em que foi desenvolvida a pesquisa, sendo que, este mesmo professor participou da pesquisa com questionários que foi realizada com cinco professores da escola. Não houve um critério de escolha para observar as aulas deste professor, pois a decisão de observá-lo partiu da direção da escola, pelo fato de que nas outras turmas já havia estagiários e também não haveria tempo suficiente

para observar todos os cinco professores. Foi observado que nos dois turnos o professor utilizava os mesmos métodos para ensinar, e nas duas turmas observou-se que havia dificuldades de leitura por parte dos alunos. As aulas acompanhadas não apresentavam metodologias diversificadas e a repetição dos mesmos métodos prevalecia. No Quadro 1 foram sistematizados registros feitos no decorrer das observações em sala de aula.

Quadro 1: Síntese das observações em sala de aula

Aulas observadas	Foram 20 aulas observadas com o mesmo professor, com 5 horas/aulas por turno.
Dias da semana	As observações foram realizadas todas as sextas-feiras em dois turnos, manhã e tarde. Totalizando 10 horas/aulas de observação diária.
Atividades	As atividades realizadas eram divididas em língua portuguesa e matemática. Nas aulas de língua portuguesa, o professor se detinha a maior parte do tempo no estudo de aspectos gramaticais, dedicando pouco tempo à leitura.
Atividades de leitura	A maioria das vezes a leitura era livre, os alunos escolhiam os livros para leitura e ficavam lendo sozinhos. Outras vezes, o professor levava outro material (texto impresso) para leitura.
Material utilizado	Livro didático (bastante utilizado), texto impresso.
Tipos de textos	Literatura infantil, contos e lendas.

Fonte: Pesquisa de Campo, 2014.

Do total de vinte aulas observadas, foram selecionadas aquelas em que o professor propôs atividades de leitura para serem analisadas a seguir. De modo geral, observou-se que as atividades de leitura eram predominantemente realizadas ao final das aulas, pois nos outros momentos o professor tinha como prioridade abordar conteúdos de outras disciplinas. Como se vê, nas aulas observadas, não se evidenciou a leitura como uma prática interdisciplinar (KLEIMAN; MORAES, 2007). De modo que o tempo para as atividades de leitura era bem reduzido e na maioria das vezes com uso do livro didático, sendo assim, não se constatou o desenvolvimento de um projeto, módulo ou sequência didática de leitura, tal como propõe Rojo (2000), portanto considera-se que foram insuficientes as atividades para uma aprendizagem significativa no ensino da leitura.

Neste sentido, o Quadro2 apresenta os registros das situações observadas em sala de aula com ênfase nas propostas de ensino do professor. Os registros das observações sobre as metodologias de leitura na sala de aula foram feitos a partir de duas questões norteadoras: O que o professor propôs? E o que os alunos realizaram? Tendo em vista colocar em destaque os sujeitos e suas interações com o objeto de aprendizagem que é a leitura.

Quadro 2: Registros das observações em sala de aula

Proposta de leitura	O que o professor propôs?	O que os alunos realizaram?
Primeira proposta de leitura. Textos: literatura infantil	A proposta de leitura era a leitura livre, na qual os alunos ficavam a vontade na escolha do livro. A maioria das aulas de leitura foi deste tipo: leitura livre.	Os alunos escolhiam os livros, folheavam, pois muitos ainda não tinham domínio da leitura, logo se dispersavam, pois a aula de leitura não possuía um direcionamento.
Segunda proposta de leitura. Textos: impresso retirado do livro didático	O professor levou para aula de leitura textos impressos de uma lenda e distribuiu para os alunos. O professor fez a leitura em voz alta para que os alunos pudessem acompanhar em seus textos. Depois passou questões no quadro para os alunos responderem que envolviam a compreensão da leitura.	Os alunos tentaram acompanhar a leitura, muitos não conseguiram, pois apresentavam dificuldade para ler e, por isso, não conseguiram compreender o texto. Quanto às questões propostas pelo professor, precisaram ser esclarecidas várias vezes, pois os alunos não compreendiam o que o professor havia pedido na questão.
Terceira proposta de leitura. Texto: livro didático e literatura infantil	Nesta aula, a leitura foi em parte livre, pois os alunos escolheram os livros, mas o professor solicitou às estagiárias presentes para acompanharem alguns alunos (os que apresentavam maiores dificuldades) para avaliar o grau de dificuldades a partir da leitura feita em voz alta pelos alunos para que as	Os alunos escolheram os livros, mas no momento de fazer a leitura para as estagiárias sentiram-se envergonhados, pois falavam que ainda não sabiam ler direito, foi necessário conversar com eles para que entendessem que as professoras estagiárias estavam ali para ajudá-los, a maioria sentiu muita dificuldade, mas realizaram a atividade de acordo com as suas possibilidades, mediante a ajuda

	estagiárias e o professor pudessem orientá-los para que compreendessem o texto escrito.	das estagiárias.
Quarta proposta de leitura. Texto: impresso do livro didático	Leitura de texto impresso em uma aula de ciências. A proposta era fazer o aluno ler e compreender uma história e depois fazer a resolução das questões.	As dificuldades continuavam presentes, pois dessa vez a leitura foi feita pelos alunos apenas, e sentiram muitas dúvidas para compreender e para resolverem as questões.

Fonte: Pesquisa de Campo, 2014.

Diante das observações feitas, ficaram evidentes as dificuldades que os alunos apresentaram em trabalhar a leitura em sala de aula. Praticamente todas as aulas de leitura observadas, ocorreram dessa forma, em um curto tempo sempre ao final da aula, pois depois desse momento os alunos eram liberados. Não foi perceptível uma rotina de leitura na sala de aula, no período de realização da pesquisa, e nem uma proposta que permitisse ao aluno levar livros para suas casas para que essa prática ocorresse também fora da escola. Aulas de leitura como já foram mencionadas anteriormente, não ocorriam com tanta frequência e, quando ocorriam, eram na maioria das vezes de forma livre, sem uma motivação ou um incentivo maior no ensino dessa prática.

Tanto as respostas dos professores ao questionário, conforme mostrado na seção 4.1., quanto o que se observou em suas práticas em sala de aula, apresentadas na seção 4.2, evidenciou uma ausência de projetos de leitura na escola e de metodologias no âmbito da sala de aula que encaminhem de fato o processo de aprendizagem da leitura em contexto escolar, com poucos materiais explorados também, limitando-se, geralmente, ao livro didático e a textos impressos. Não que o livro didático não tenha sua importância, é óbvio que tem, e pode ser muito bem explorado, mas que não isenta a possibilidade de se trabalhar também com outras literaturas e diversidade de gêneros textuais que pode também ampliar o conhecimento de leitura dos alunos. Também não foi observada, em vinte aulas, uma atividade ou proposta que focalizasse diferentes gêneros textuais, na sala de aula, incluindo seu uso social efetivo tal qual se faz em situações legítimas fora da escola, conforme sugerem Schneuwly e Dolz (1999), pelo contrário foi a leitura tratada apenas como atividade escolar, seja espontânea (leitura livre) ou para responder questões.

Neste sentido, pode-se observar que a ausência de um projeto, módulo ou sequência didática (ROJO, 2000) fazia com que a aula transcorresse de forma desordenada e muitas vezes sem um direcionamento e encadeamento das atividades propostas, além de que o pouco tempo dedicado para essa prática também prejudicava o desenvolvimento dos alunos, que demonstravam dificuldade para ler, mas estas dificuldades não pareciam ser enfrentadas com propostas que levassem o aluno a avançar em seu aprendizado. No entanto, de acordo com Trescastro e Silva (2013), as sequências didáticas podem contribuir para orientar a organização do trabalho docente a fim de qualificar a prática do professor em sala de aula com vistas à alfabetização dos alunos, bem como para o estudo de diferentes gêneros textuais e a superação das dificuldades de aprendizagem em sala de aula.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Das reflexões decorrentes da observação na escola e das respostas dos professores ao questionário, por ora nos cabe elencar aspectos norteadores para a elaboração de um plano de ação escolar para a formação de crianças leitoras. Dentre os possíveis aspectos de um plano de ação para o ensino e a aprendizagem da leitura no Ensino Fundamental sugerimos que:

- o professor elabore um planejamento prevendo o horário semanal para as atividades de leitura, criando uma rotina diária para motivar e desenvolver a aprendizagem da leitura nos alunos;
- os textos de leitura sejam materiais legítimos, utilizados socialmente, incluindo diferentes gêneros discursivos para o ensino e a aprendizagem da leitura;
- os textos a serem trabalhados em sala de aula sejam textos bem escritos que possibilitem aos alunos a ampliação do conhecimento linguístico, textual e de mundo;
- as atividades de leitura sejam envolventes, criativas e provocativas da imaginação e da participação dos alunos;
- os atos de lerem sala de aula estejam inseridos em práticas de linguagem e situações de comunicação;
- as atividades de leitura devem ser direcionadas para as necessidades de aprendizagem de leitura dos alunos;

- o espaço da sala de aula e da escola deve ser organizado a fim de proporcionar uma ambiência de leitura com acervo literário e didático ao alcance das crianças;

- o trabalho com a leitura se estenda para as aulas de outras disciplinas, como prática interdisciplinar, considerando que é um ato que dá acesso aos conhecimentos de diferentes áreas do saber;

- na sala de aula organizar um espaço dedicado à prática de leitura com a sugestão de se criar uma rotina, como a ciranda de livros, onde o aluno pode, além de fazer a leitura na escola, levar o livro para sua casa e praticar a leitura também no espaço familiar. E, quando devolver o livro, poderá compartilhar com o professor e colegas de classe, de maneira dialógica, os conhecimentos adquiridos em sua experiência da leitura;

-para além da sala de aula sejam criados na escola outros espaços de leitura, para que os alunos possam frequentar espontaneamente e emprestar livros para serem lidos em ambientes extra-escolares;

- a escola, como um todo, deve elaborar e executar um projeto com ações que tenham por objetivo a formação de crianças leitoras.

6. REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

FARACO, C. A. O dialogismo como chave de uma antropologia filosófica. In:FARACO, C. A.et al. **Diálogos com Bakhtin**.4.ed. Curitiba: Editora da UFPR, 2007. p. 97-108.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**.23.ed. São Paulo: Cortez, 1989.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 2.ed. Campinas: Pontes, 1992.

_____. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 11.ed.Campinas: Pontes, 2007

KLEIMAN, A.; MORAES, S. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escolar**. São Paulo: Mercado de Letras, 2007.

ROJO, R. (org.). **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs**. São Paulo: Mercado de Letras, 2000.

SANTOS, J. O. C. Uma discussão sobre a produção de sentidos na leitura: entre Bakhtin e Vygotsky. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, v.32, n.62, p.75-86, jun. 2014.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n.11, p.5-16, Maio/Jun./Jul./Ago. 1999.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

TRESCASTRO, L. B.; SILVA, C.V. **Sequências didáticas na formação continuada de professores alfabetizadores**. Anais do IX Simpósio de Formação e Profissão Docente - SIMPOED, Ouro Preto-MG: UFOP, 2013.

APÊNDICE: Questionários**QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES**

Este questionário, como parte da pesquisa de elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura Integrada em Educação em Ciências, Matemática Licenciaturas e Linguagens, do Instituto de Educação Matemática e Científica – IEMCI/UFPA, tem por objetivo levantar dados sobre as práticas docentes de leitura em sala de aula nos primeiros anos do Ensino Fundamental de 9 anos. Com base na análise dos resultados obtidos, serão realizadas propostas didáticas para o ensino/aprendizagem da leitura. Neste sentido, agradecemos sua colaboração no preenchimento do questionário e solicitamos sua autorização para a publicação dos dados, sem identificação pessoal dos participantes da pesquisa.

Nome: _____

Idade: _____ Assinatura: _____

Sexo: Feminino () Masculino ()

1- Ano do Ensino Fundamental que leciona

- () 1º ano
 - () 2º ano
 - () 3º ano
 - () 4º ano
 - () 5º ano
 - () Mais de uma. Quais?
-

2- Qual sua formação?

- () Pós-graduação
- () Superior completo
- () Superior incompleto
- () Ensino Médio

3- Se possui pós-graduação, qual curso?

4- Quanto tempo de formação você tem?

- () de um a cinco anos
- () de cinco a dez anos
- () a mais de dez anos
- () a mais de 20 anos

5- A escola que você trabalha pertence a que rede?

- () municipal
- () estadual
- () particular

6 – Sobre os espaços de leitura na escola:

A escola que você trabalha possui biblioteca? () Sim () Não

A escola que você trabalha possui sala de leitura? () Sim () Não

A sua sala de aula tem cantinho da leitura? () Sim () Não

7- Com que frequência você lê?

- () sempre
- () raramente
- () só na escola
- () só em casa
- () nunca

8- Qual a sua preferência de leitura?

- () revistas
- () jornais
- () livros
- () Internet: blogs e sites
- () outros. Quais? _____

9- Você está lendo algum livro no momento? () Sim () Não

Qual é o título? _____

E o autor? _____

10- Você acha que seus alunos participam de práticas de leitura fora da escola?

- () Sim () Não

11- Se não, por que você acha que os alunos não leem fora da escola?

- () não sabem ler
- () não gostam de ler
- () não tem acesso aos livros
- () não são motivados a leitura
- () não há livros disponíveis para empréstimo na escola
- () outro: _____

12- Você considera a leitura em sala de aula um processo mecanizado?

- () sim
- () não
- () as vezes
- () nunca

13- Com que frequência a leitura é praticada pelos alunos na escola?

- () todos os dias
- () uma vez por semana
- () nunca

14- Onde a leitura acontece na escola?

- () só na sala de aula
- () só na sala de leitura
- () só na biblioteca
- () nestes três lugares

Qual é o objetivo da leitura realizada na escola ?

- () para se obter conhecimento

- () extrair informações
- () por prazer
- () por obrigação
- () outros: _____

15- A leitura é importante na vida do aluno? () Sim () Não

Justifique.

16- Como você trabalha com a leitura em sala de aula?

17- Você faz plano de ensino?() Sim () Não

18- Você planeja suas aulas?() Sim () Não

19- Com que frequência os alunos têm aula de leitura em seu planejamento?

- () todos os dias
- () uma vez por semana
- () de vez em quando
- () nunca

20- Seus alunos apresentam dificuldades nas aulas de leitura?

- () sim
- () não
- () pouca
- () muita

21- Quais são as principais dificuldades que os alunos apresentam?

22- O que você faz para os alunos superarem essas dificuldades?

23- A escola possui algum projeto de leitura? () Sim () Não

Qual? _____

Quem foi que elaborou o projeto? _____

Quais foram as principais ações do projeto já realizadas? _____

ANEXOS

ANEXOS1: Carta de Aceite



Temos a satisfação de informar que a proposta de comunicação "PRÁTICAS DE LEITURA: QUAIS SÃO AS METODOLOGIAS UTILIZADAS PELO PROFESSOR PARA O ENSINO DA LEITURA?", inscrita por Renata Aparecida Santos de Souza e Lorena Bischoff Trescastro, para apresentação no eixo temático "Práticas de Ensino de Línguas" do II Seminário Nacional Linguagens, Tecnologia e Práticas Docentes foi aceita.

Data, horário e local de apresentação serão divulgados, posteriormente.

Belém, 18 de julho de 2014.

Cordialmente,

Comissão científica do II Seminário Linguagens, Tecnologias e Práticas docentes

ANEXO2: Resumo Submetido ao Evento**PRÁTICAS DE LEITURA: QUAIS SÃO AS METODOLOGIAS UTILIZADAS PELO PROFESSOR PARA O ENSINO DA LEITURA?**

Renata Aparecida Santos de Souza (UFPA)

Lorena Bischoff Trescastro (UFPA)

RESUMO: Este trabalho apresenta os resultados parciais de um estudo em andamento sobre metodologias utilizadas pelo professor para o ensino da leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental com vistas a contribuir para a reflexão sobre as práticas de leitura na sala de aula. A metodologia da pesquisa, de caráter qualitativo, envolveu: pesquisa bibliográfica, observações em sala de aula e aplicação de questionário a professores de uma escola pública, localizada na região insular de Belém. Nas observações em sala de aula, constatou-se a predominância do uso de livro didático nas atividades de leitura. Fundamentados em Bakhtin (1992), Freire (1989), Kleiman (1992), Rojo (2000) e Schneuwly e Dolz (1999), os resultados preliminares da pesquisa sobre os eventos de leitura em sala de aula apontam para a necessidade da elaboração de uma proposta didática de leitura, como prática metodológica e rotineira a ser inserida no planejamento docente, com o uso de materiais legítimos, incluindo diferentes gêneros discursivos para o ensino e a aprendizagem da leitura.

PALAVRAS-CHAVE: Práticas de leitura; Planejamento docente; Gêneros discursivos.

ANEXO 3: Capa do CD - ISSN 2358-4645