



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA  
FADECAM – FACULDADE DE FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO CAMPO  
LICENCIATURA PLENA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO – CIÊNCIAS NATURAIS**

**MARINETE SENA PAIXÃO**

**CONSTRUÇÃO DA LEITURA E ESCRITA NA SALA DE AULA: UM ESTUDO DE  
CASO COM OS ALUNOS DO 5º ANO DA ESCOLA BOA ESPERANÇA NA  
COMUNIDADE VILA DO VASCO ABAETETUBA - PA.**

**ABAETETUBA/PA**

**JUNHO DE 2018**

**MARINETE SENA PAIXÃO**

**CONSTRUÇÃO DA LEITURA E ESCRITA NA SALA DE AULA: UM ESTUDO DE CASO COM OS ALUNOS DO 5º ANO DA ESCOLA BOA ESPERANÇA NA COMUNIDADE VILA DO VASCO ABAETETUBA - PA.**

Trabalho apresentado como exigência para obtenção do Título de Graduação em Licenciatura em Ciências Naturais – Educação do Campo pela Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba sob a orientação da Professora Dr. Mara Rita Duarte.

**ABAETETUBA/PA**

**JUNHO DE 2018**

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, aos meus Pai Manoel da Silva (falecido) e Maria dos Passos Sena, aos meus irmãos Osmarina Sena Marques e João Maria dos Passos Sena, a minha filha Biatriz Sena Paixão a minha orientadora Dr. Mara Rita Duarte ao corpo docente desta instituição e a todas as pessoas com quem convivi nesses espaços ao longo desses anos. A experiência de uma produção compartilhada na comunhão com os amigos, nesses espaços foram à melhor experiência da minha vida.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades.

A Universidade Federal do Pará, seu corpo docente, direção e administração que oportunizaram a janela que hoje vislumbro um horizonte superior, elevado pela confiança no mérito e ética aqui presentes.

A minha orientadora Prof.<sup>a</sup> Dra. Mara Rita Duarte pelo suporte no pouco tempo que coube, pelas suas correções e incentivos.

Aos meus pais Manoel da Silva e Maria dos Passos Sena, pelo incentivo e apoio incondicional.

A minha filha Biatriz Sena Paixão, pela compreensão da minha ausência durante esses quatro anos.

Agradeço a minha amiga Rosemary Rodrigues, que me escreveu nesse curso.

A meu ex – marido José Bianor Ramos Paixão Jr, que me levou a fazer a prova e pelo incentivo que me dar até hoje.

A meu amigo Anderson de Souza, que contribuiu nesse trabalho e por me incentivar durante esses quatro anos.

E a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigada.

**PERSISTIR SEMPRE, DESISTIR NUNCA.**

## RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “Construção da leitura e escrita na sala de aula: um estudo de caso com os alunos do 5º ano da escola boa esperança na comunidade vila do Vasco Abaetetuba/Pá” é resultado da pesquisa de conclusão de Curso em Educação do Campo ênfase em Ciências Naturais pela Universidade Federal do Pará. Tendo como objetivo investigar as práticas de leitura realizadas em sala de aula, quais os desafios e propostas. Tomando como base para realização da mesma a coleta de dados feita através que questionários, e base fundamentada em autores como Mary Kato e Sonia Kramer. E profundamente notório que uma pratica de leitura bem estruturada garante aos educandos uma maior flexibilidade no ensino. Dessa forma, faz-se necessário professores qualificados e escolas tecnicamente preparadas para atender e formar esses alunos.

**Palavras-Chave:** Leitura; Escrita; Alfabetização, Educação do Campo.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultante de uma pesquisa aprofundada e sistematizada de forma, qualitativa operacionalizada levando em consideração o estudo de campo para a formalização de uma prática de leitura. De forma particular propus entender as condições do processo de ensino-aprendizagem da leitura na turma, quais aspectos são relevantes e quais são os que merecem atenção.

Por meio da observação direta, aplicação de questionários e consulta aos membros envolvidos - tendo dialogado com o professor e os alunos da turma do 5º ano foi-nos possível analisar aspectos relevantes do trabalho pedagógico sobre a leitura desenvolvidos na Escola Municipal de Ensino Fundamental Boa Esperança, localizada na Vila do Vasco, zona rural neste município de Abaetetuba.

Garantir o acesso à leitura e à escrita é direito de cidadania. A escola tem um importante papel em desempenhar na concretização deste direito, contribuindo na construção do conhecimento de crianças e adultos e ajudando-os a nunca esquecer a história, a sempre lembrar o esquecido, para que se torne possível mais do que muito mudar a história. Para isso, ler é essencial.

Notamos que, no plano de ações da LDB (Lei de Diretrizes Básicas) parte das ações covalentes que são colocadas partem do incentivo à leitura como primordial no processo de aquisição de cidadania, ou seja, para haver uma boa formação educacional faz-se necessário assumir a responsabilidade de educar os alunos de forma comprometida e de acordo com as bases nacionais que são oferecidas.

Entretanto, bem sabemos que o discurso a apresentação de bases curriculares e a própria prática ficam distantes quando o processo de ensino chega a sala de aula, podendo haver essas distancias consideráveis em função de barreiras as mais diversas. Neste cenário, a presente investigação se mostrou como uma oportunidade de análise ao ensino a leitura na escola acima citada.

Esta pesquisa justificou-se – e, por isso, tornou-se oportuna – pela possibilidade de abrir-nos um universo estritamente particular de uma escola do campo, para então dessa forma, ver o que se tem executado quanto as práticas de leitura desenvolvidas na mesma.

A leitura em muitos casos torna-se um desafio para muitos professores para a escola e para a própria família, pois ao contrário do que muitas pessoas pensam a responsabilidade no ato de educar necessariamente não é somente do professor, da escola ou de qualquer outro, mas de todo corpo docente e formador que por assim, fará parte deste processo na vida do aluno.

Quanto ao problema de pesquisa, esta investigação orientou-se pela seguinte questão base: como têm sido trabalhadas as práticas de leitura no âmbito da Escola Boa Esperança, quais são os desafios e metas a serem vencidos e alcançados?

O trabalho está estruturado em dois capítulos, além desta introdução e das considerações finais. No primeiro capítulo deste estudo de caso apresentaremos elementos conceituais no âmbito dos novos estudos da leitura, com base fundamentada em Sonia Kramer (2010) e Mary Kato (2007), tendo em vista fundamental as seguintes discussões. Além de práticas e novos métodos de ensino. O segundo capítulo traz, enfim, o exame discutido e ampliado no primeiro capítulo, mas agora produzido como análise, sobre a execução da leitura no ambiente de pesquisa.

De modo, sistemático e definido é proposto neste projeto uma boa formação de professores, escolas tecnicamente estruturadas, equipamentos suficientes e o acompanhamento da família neste processo para que haja a interação entre família e a escola.



## CAPÍTULO I

### OS NOVOS ESTUDOS DA LEITURA NO AMBIENTE ESCOLAR

O referido capítulo reflete e discute sobre os elementos conceituais que são tomados como base desta pesquisa. Para tanto fiz uma abordagem do contexto histórico da leitura e seus objetivos. Em um segundo momento, discorri sobre o posicionamento de Sonia Kramer e Mary Kato acerca do tema. Posteriormente discorri sobre a noção de eventos e práticas de leitura, ou seja, os modos como são construídos os significados e modos de expor a leitura diversificando conforme os contextos culturais e sociais que estão envolvidos. Destacando o papel da escola e do professor na aprendizagem básica da leitura; além do impacto da ação dos pais na aprendizagem. E práticas a novos métodos no ensino/aprendizado pelo qual a criança passa.

#### 1.0- CONCEPÇÃO DA LEITURA E ESCRITA

A palavra leitura surgiu a partir da necessidade que os povos antigos tinham para se comunicar. Leitura é a ação de ler algo. É o hábito de ler. A palavra leitura deriva do Latim "*lectura*", originalmente com o significado de "eleição, escolha, leitura". Também se designa por leitura a obra ou o texto que se lê.

A leitura é a forma como se interpreta um conjunto de informações (presentes em um livro, uma notícia de jornal, etc.) ou um determinado acontecimento. É uma interpretação pessoal.

Desde os primeiros vestígios de escrita nas antigas civilizações, podemos constatar que o domínio da leitura não era privilégio de todos. Tomando como exemplo as civilizações gregas e romanas. Verificamos que na cultura desses povos o domínio dessas habilidades era geralmente ligado ao poder, já que elas tendiam a proporcionar formação intelectual e educacional além do desenvolvimento psíquico e espiritual do indivíduo e, por isto diferenciavam as pessoas e determinavam as classes sociais. Sobre isso escreve MARTINS (1994, p. 22) argumenta que:

*Saber ler e escrever, já entre os gregos e romanos, significava possuir as bases de uma educação adequada para a vida, educação essa que visava não somente ao desenvolvimento das capacidades intelectuais e espirituais, como*

*das aptidões físicas: possibilitando ao cidadão integrar-se efetivamente à sociedade, no caso à dos senhores, dos homens livres. (MARTINS, 1994 p.22)*

Mas afinal o que é leitura? O conceito de leitura é muito amplo, por isso torna-se difícil de ser definido em uma palavra ou contexto. Para tanto, “a leitura é um processo por meio do qual compreendemos a linguagem escrita. É uma prática social que envolve atitudes, gestos e habilidades que são mobilizados pelo leitor, tanto no ato da leitura, como no que antecede a leitura e no que discorre dela” (KRAMER, 2010). Por isso, autores confrontam-se em suas definições acerca do conceito de leitura. Para Martins (1994), citado por Freire (2009), estudar a leitura é uma prática que está relacionada à decifração da leitura e está intimamente ligada a tradição.

Dessa forma, Martins (1994) que é citado pelo autor comenta que:

*Se o conceito de leitura está geralmente restrito à decifração da escrita, sua aprendizagem, no entanto, liga-se por tradição ao processo de formação global do indivíduo, a sua capacitação para o convívio e atuação social, política, econômica e cultural (MARTINS, 1994, p.22)*

Embora as definições pareçam complexas, as concepções e o processo de aquisição da leitura vão mais além, até mesmo porque quando falamos em interpretar o sentido de algo, damos margem à interpretação de qualquer coisa, um texto escrito, uma imagem, um símbolo. Dada a complexidade desse contexto, LEFFA (1996), citado por Sonia, escreve que:

*A qualidade do ato da leitura não é medida pela qualidade intrínseca do texto, mas pela qualidade da reação do leitor. A riqueza da leitura não está necessariamente nas grandes obras clássicas, mas na experiência do leitor ao processar o texto. O significado não está na mensagem do texto, mas na série de acontecimentos que o texto desencadeia na mente do leitor (LEFFA, 1996, p. 14)*

Conforme se depreende de seus estudos Sonia Kramer (2010) ao analisar a questão em que a leitura está inserida, trabalha com critérios que estabeleçam possíveis definições para o tema. Para tanto, ela se utiliza de dois conceitos básicos de como a leitura pode ser compreendida e analisada. Em primeiro momento ela argumenta “o papel da escola e do professor na aprendizagem do ciclo básico da leitura”. E em segundo caso “o impacto da ação dos pais na aprendizagem” (KRAMER, 2010 apud, GOTSKY, L. 1987).

É notório que no primeiro momento de discussão em que a escola e o professor são levados em consideração como fonte de contextualização no ciclo de aprendizagem da criança e preciso ter a compreensão que estes possuem papel relevante e complexo nas dificuldades que irão aparecer nas primeiras etapas da vida educacional, ou seja, considera-se: escola + professor = aluno aplicado. A esse respeito Weiss (2001) diz que “e preciso criar profissionais habilitados e comprometidos com a aprendizagem dos futuros leitores levando em consideração a ludicidade”

*Todo profissional que trabalha com crianças sente que é indispensável haver um espaço e tempo para a criança brincar e assim melhor comunicar, se revelar: o médico que cria jogos com os objetos do consultório, vendedor que provoca uma brincadeira com o comprador mirim, o professor que possibilita situação lúdica em sala de aula, etc., são exemplos claros desta situação. No trabalho psicopedagógico, chega-se às mesmas conclusões, quer seja no diagnóstico, quer no tratamento. Empregamos a palavra lúdica para representar e dramatizar como condutores semelhantes na vida infantil (WEISS 2001, p. 71)*

Portanto, a Instituição escolar é o professor devem vivenciar a ludicidade, ou seja, trabalhar com as crianças de forma prática através de brincadeiras e objetos que revelem como se consegue educar brincando, pois, trata-se de uma grande ferramenta pedagógica que se atenta para detectar, analisar e acompanhar o aluno. Dessa forma, a aprendizagem da leitura depende de fatores internos e externos, ou seja, os internos referem-se ao funcionamento do organismo, já os externos estão associados ao contexto no qual está inserido. (NUNES, 2001, p.78)

Conforme declara Weiss (2001, p. 56), “leitura é sem dúvida alguma um processo complexo que deve ser instaurado nas sociedades modernas, onde estas por sua vez tornam-se motores que somente movidos a industrialização esquecem o real sentido formador no processo de ensinar produzido pela escola e consecutivamente refletido pelo professor, alcançando dessa forma o grau no qual se espera alcançar”.

Por conseguinte se viéssemos a nos indagar sobre as atuais práticas de leitura realizada pelos docentes em sala de aula havíamos de nós atermos que estas não atendem ao propósito básico a que se destinam: formar bons leitores e bons escritores no âmago do ambiente escolar. Mas porque isso acontece? Se a escola deveria ser um espaço de formação e aprendizado, e o professor um precursor do conhecimento aos educandos?

Historicamente o problema já começa na formação dos profissionais de educação. Os profissionais que atuam em sala de aula deveriam ter conhecimento daquilo que iriam ensinar. E para que estes possam colaborar para a formação de leitores e escritores é necessário que tenham uma boa formação (KRAMER, 2010, p.186)

Em segundo caso, discutido por Kramer acerca dos problemas encontrados no ensino aprendido dos educandos percebemos que na sociedade atual onde o participar plenamente do mundo da leitura faz parte da vida cotidiana a família tem papel relevante e imprescindível para a formação de seus filhos. Como diz Osório (1996, p. 14)

*A família não é uma expressão possível de conceituação, mas tão somente de descrições, ou seja, é possível descrever as várias estruturas ou modalidades assumidas pela família através dos tempos, mas não defini-la ou encontrar algum elemento comum as formas com as quais se apresentam neste grupo humano. (OSÓRIO 1996, p.14)*

A pressão social é um fator que contribui para que algumas crianças apresentem dificuldades na área da leitura e da escrita, os pais estão exigindo que as crianças aprendam a ler cada vez mais cedo sem de fato conhecer quais os impactos que isso pode causar caso ela não esteja amadurecida biologicamente e preparada intelectualmente para adquirir tais conhecimentos (KRAMER 2010, p. 107)

Saber ler e escrever é um passe para poder aprender a pensar. A escola não deve apenas ensinar a ler e a escrever, ou seja, ao ensinar a ler e a escrever deve ensinar também a pensar sobre o que se lê e o que se escreve (ORSI, 2003)

Segundo SENAC (2002) a baixa escolaridade constitui fator restritivo ao ingresso no mercado de trabalho e que o próprio mercado revela às pessoas que as chances de conseguir trabalho variam de acordo com a escolaridade. Com base nesse pressuposto, o acompanhamento familiar é essencialmente necessário para preparar o filho para o enfrentamento de situações de aprendizagem na escola.

Percebe-se claramente que o papel dos pais no acompanhamento escolar de seu filho é de extrema relevância para o aprendizado e para o crescimento pessoal destes educandos. Os pais, é claro, estão preocupados com a educação de seus filhos (KRAMER, 2010, p.108)

Dessa forma, no segundo momento discutido por Sônia Kramer em que a família é apresentada como um passo importante no aprendizado dos educandos faz-se necessário argumentar que pais leitores possuem profunda relevância na educação de seus filhos, pois estes também terão o hábito de ler e serão bons leitores.

Entretanto, pais que não possuem o hábito de ler ou mesmo que não leem perto de seus filhos se incluem em um estatístico presente no Brasil. Indicando que seus filhos não terão o hábito de ler ou mesmo não serão bons leitores no futuro.

## **2.0- EVENTOS E PRÁTICAS DE LEITURA**

As práticas de leitura referem-se ao modo como são construídos os significados de leitura nos diversos contextos culturais e sociais em que a leitura e a escrita desempenham um papel fundamental da vida dos educandos.

As práticas de leitura são realizadas por indivíduos através da linguagem. Com o surgimento da leitura, o indivíduo sentiu a necessidade de compreender as práticas sociais. Assim, Tavares (2009) informa que:

*A capacidade de enxergar além dos limites do código, de fazer relações com informações fora do texto falado ou escrito e vinculá-las à sua realidade histórica, social e política é característica de um indivíduo plenamente letrado (TAVARES, 2009, p.260)*

Durante muito tempo, nós educadores, acreditávamos nas possibilidades de, por intermédio da escola, modificar a sociedade. O tão falado otimismo pedagógico carregava uma esperança de mudança, fosse ela conseguida por meio de métodos inovadores, de estratégias tecnicistas ou modelos eficientes de trabalho (KRAMER, 2010, p.96)

Uma percepção atual mais viva da sociedade e da história, numa perspectiva mais consciente do movimento dinâmico e dialético da realidade social, procuramos nos orientar por um realismo pedagógico que, resgatando o papel da escola e da educação, leva em consideração seus limites e, portanto, suas possíveis contribuições a que se pretende mudar.

Refletindo sobre as concepções de Soares (2003) percebemos que eventos de leitura informam:

*As situações em que a língua escrita é parte integrante da natureza da interação entre os participantes e de seus processos de interpretação. As pessoas interagem oralmente com a mediação da leitura ou da escrita, seja uma interação a distância, autor leitor ou leitor-autor (SOARES, 2003, p.105)*

Exemplos clássicos de eventos e práticas de leitura são aulas discursivas, leituras expositivas com os alunos que aproximem os educandos dos livros, o lúdico como forma de aprender brincando, um fator a se destacar no ensino da leitura e a forma como se produzir e como aproximar os alunos dos livros criando mecanismos e práticas para cada turma.

Entendo que a educação é uma prática social com nítida função política, compreendemos também a necessidade de desempenhá-la competentemente. Seja na escola, pública ou particular, seja em trabalhos desenvolvidos fora da escola, vinculados a associações de moradores, movimentos da igreja, partidos políticos, iniciativas comunitárias diversas (KRAMER, 2010, p. 96) somos educadores não apenas para atuar com as classes populares, valorizando a sua cultura mais, simultaneamente, garantindo seu acesso aos conhecimentos da cultura dominante.

Segundo Soares, assim como há uma relação entre inter-relação e práticas eventos de leitura existe, igualmente, diferenças entre os eventos e práticas de leitura escolares e os eventos e práticas de leitura social no contexto em que está inserida.

*Na escola eventos e práticas de leitura são planejados e instituídos, selecionados por critérios pedagógicos, com objetivos pré-determinados. A escola, autonomiza as atividades de leitura e escrita em relação a suas circunstâncias e usos sociais, criando seus próprios e peculiares eventos. Na vida cotidiana, eventos e práticas de leitura surgem em circunstâncias de vida social ou profissional, respondem a necessidade ou interesses pessoais ou grupais, são vividos e interpretados de forma natural, até mesmo espontânea (SOARES, 2003, p. 107).*

A esse respeito Kramer (2010, p.97) discute a democratização da escola, e argumenta que:

*Inversamente, o sucesso da escola consiste na garantia do acesso aos conhecimentos, na garantia de uma efetiva aprendizagem e, como primeiro passo, é preciso que a alfabetização aconteça. Mas essa aquisição da leitura e da escrita, bem como a assimilação de conteúdo, pode, a meu ver, ser dar por intermédio de um processo dinâmico vivo (KRAMER, 2010 p. 97)*

Dessa forma, assumi como orientação teórica o conceito de leitura, como tal assinalado por Sônia Kramer, que atenta articula a concepção de leitura emancipatório em diversos contextos.

### **3.0- ESTRATÉGIAS COGNITIVAS E METACOGNITIVAS NA AQUISIÇÃO DA LEITURA.**

Neste terceiro tópico o objetivo é aprofundar os conceitos de estratégias cognitivas e metacognitiva, conceitos esses já apresentados em Kato (1983), e fazer algumas considerações sobre seu papel na aprendizagem.

Convém definir que Vygotsky (1962) fez a primeira oposição entre cognição e metacognição está defendida por sua lei de estado de consciência, segundo o qual podemos distinguir duas fases no desenvolvimento do conhecimento:

*Há para tanto, duas fases no desenvolvimento do conhecimento. Uma fase de desenvolvimento automático e inconsciente e uma em que se observa um aumento gradual ao controle ativo desse conhecimento (Vygotsky, 1962)*

A esse respeito Flavell (1978) citado pela autora distingue duas categorias adjacentes, que são:

*Existe duas categorias, não necessariamente exclusivas, do conhecimento Metacognitivas: conhecimento de aspectos da cognição e conhecimento que controla e seleciona aspectos da atividade cognitiva (J. Flavell, 1978)*

Necessariamente, os dois aspectos destacados por Flavell condizem com o conhecimento aprofundado. Para tanto, a primeira categoria refere-se ao controle desse conhecimento, em contra partida o segundo princípio de metacognição é definido como o domínio de *estratégias* que regem o comportamento do leitor.

Estratégias cognitivas em leitura designarão, portanto, os princípios que regem o comportamento automático e inconsciente do leitor, enquanto estratégias Metacognitivas em leitura designarão os princípios que regulam a desautomatização consciente das estratégias cognitivas.

#### **3.1 ESTRATÉGIAS COGNITIVAS**

Em observações feitas em sala de aula com turma do 5º ano do ensino fundamental, verificou-se o quanto há estratégias cognitivas desenvolvidas pelos alunos. Dessa forma, algumas vezes tendem a desempenhar outro papel de entendimento pelos alunos.

Verifica-se que a tendência a um fechamento precipitado de uma sequência tão logo ela contenha os elementos necessários para constituir-se em uma unidade sintática mínima.

Nota-se que o aluno vocaliza sua leitura quando ele tenta reparar o erro. Essa vocalização parece ter muito a ver com a fala egocêntrica da criança – a que se refere Vygotsky (1962) – quando esta enfrenta uma situação da resolução de problema.

Um fato a ser destacado é que após a observação em que há a estratégia cognitiva através de um equívoco ou erro, não necessariamente significa que a criança erra sempre. A esse respeito Mary Kato explica o fenômeno:

*O que ocorre é que normalmente as estratégias cognitivas possibilitam uma grande eficiência na leitura e que só não funcionam, quando há situações marcadas, que fogem aos padrões esperados pelo leitor. O equívoco do leitor apenas acusa, de forma mais clara, a existência dessas estratégias (Kato, 2007 p.127)*

As estratégias cognitivas não se limitam apenas a explicar comportamentos relativos à interpretação sintática da frase. A nível intersentencial elas revelam a tendência do leitor a fazer correspondência entre ordem linear do texto e a ordem temporal de eventos, ou a interpretar vários sintagmas do texto como sendo coo-referentes. Essa última tendência é explicada pelo Princípio da Parcimônia de Fillmore e Kay (1981), segundo o qual o leitor tende a reduzir os personagens do cenário mental, que se forma a partir do texto.

### **3.2 ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS EM LEITURA**

Segundo a autora Brown (1980). No artigo *Metacognitivas Developmente and Reading*, defende que há princípios que regulam as atividades de leitura em sala de aula, as quais ela confere natureza metacognitiva. São elas:

*O estabelecimento de um objetivo explícito para a leitura; e a monitoração da compreensão tendo em vista esse objetivo (Brown, 1980 p. 38)*

Citada pela autora Brown dedica boa parte de seu trabalho aos aspectos do desenvolvimento das estratégias metacognitivas e discute o desempenho da criança na escola com respeito ao uso das mesmas.

Para tanto, a atitude da autora face à esse desempenho tem por base a tese do déficit, isto é, a de encarar o aprendiz como deficiente em relação a um saber e comportamentos ideais, o que parece contradizer seu objetivo de estudar o assunto em uma abordagem desenvolvimentista.

Mary Kato mostra em seu estudo que crianças menos experientes, começam monitorando a nível da palavra, para progressivamente passarem a monitorar a nível de sintagmas, orações e unidades maiores que o período. A autora constata ainda



que esses fatos acontecem, tanto na leitura oral, através das pausas, erros e reparos do pequeno leitor, como também na leitura silenciosa.

O fato de a maioria das crianças não apresentar monitoração a nível textual não significa, porém, que elas não tenham ainda estratégias cognitivas de natureza textual. Significa apenas que o *cloze*, por não constituir um texto real, mas sim um problema de reconstrução de um objeto (o texto), requer constantemente a aplicação de estratégias metacognitivas nesse nível.

Em traduções conscientes em nenhum momento a autora questiona as tarefas escolares no aprendizado, isto é, não chega a indagar-se se o problema não estaria na própria escola e não no aprendiz. A falha no ensino da leitura pode estar na falta de objetivos claros para a leitura. Se a criança enfrenta o texto sem nenhum objetivo prévio, ela dificilmente poderá monitorar sua compreensão tendo em vista seu objetivo.

Neste terceiro excerto do projeto, dispus em argumentar os princípios cognitivos e metacognitivos levando em consideração o cenário que estes traduzem. Para tanto, o questionamento se traduz na dificuldade de assimilação e aprendizagem pelo aluno, e pelo contexto que o aluno procura identificar uma frase.

Nos parágrafos seguintes destacaremos outros subsídios importantes para base teórica do desenvolvimento e aprendizado da leitura.

#### **4.0- AQUISIÇÃO DA LEITURA E “MÉTODOS” DE ALFABETIZAÇÃO**

Mary Kato discute em seu livro a importância da alfabetização. Para tanto, esta tem sido motivo de grande preocupação nos meios educacionais e acadêmicos do país nos últimos anos, discutida em vários âmbitos buscando respostas.

*É comum sentir-se nessas ocasiões uma preocupação obsessiva por parte dos educadores por “métodos” de alfabetização, preocupação essa causada pela busca ansiosa de um instrumento seguro para a consecução dos objetivos mínimos da escola: ensinar a ler e a escrever (Kato, 1980 p. 05)*

“Método”, porém, para uma grande maioria dos professores é definido meramente como um conjunto de materiais, técnicas e procedimentos para se atingir

um fim, isto é, um conjunto programado de atividades para o professor e o aluno (Kato 1980)

Contudo, qualquer método, para ser eficaz, deve ter a ele subjacentes hipóteses claras sobre a natureza do objeto a ser apreendido e sobre a natureza da aprendizagem desse objeto. A esse respeito Kato argumenta:

*Para ser eficazmente usado este exige que seu aplicador tenha plena consciência dessas hipóteses. Essa consciência dará ao professor uma segurança maior de sua prática e o levará a reformular sua metodologia a partir da evidencia que irá encontrar durante essa prática (Kato, 1980 p.06)*

Um aspecto a ser destacado que se observa em nossas escolas é a excessiva preocupação com a escrita e a pouca atenção que se dá para o desenvolvimento da leitura. O insucesso escolar é avaliado principalmente em termos do desempenho da criança na produção da escrita.

Em uma aprendizagem natural da leitura – o aprendiz recorre a estímulos visuais que abundam em seu meio, e, através da decomposição progressiva desses elementos, vem a inferir as unidades que compõem a escrita de sua língua. Não se pode afirmar, pois, que um método que simula a atividade da escrita seja necessariamente o indicado para a aquisição da leitura.

A grande maioria das escolas em suas práticas educativas tendem a privilegiar as atividades de escrita, supondo que a produção segue-se automaticamente a recepção. Ou seja, se o professor ensinar o aluno a escrever, o aluno aprenderá automaticamente a ler. Para tanto, supõem-se que a leitura pode ser adquirida independentemente da escrita.

Kato faz uma indagação a respeito da discriminação visual, fazendo relação ao processamento analítico no nível de unidades menores que as palavras são necessárias para a leitura. A esse respeito ele escreve:

*Tudo se regula a medida que o aprendiz desenvolve sua capacidade de se apoiar em estruturas cada vez maiores - em seu conhecimento do mundo -, esse tipo de operação será cada vez menos a nível de unidades e sílabas cada vez mais a nível de fatias informacionais significativas (Kato 1980, p. 08)*

As metodologias comumente usadas pouco exploram a capacidade demonstrada pelos autos alfabetizados de extrair significados dos estímulos disponíveis. A aprendizagem é vista não como um processo ativo, mas meramente

receptivo. Se observarmos as crianças no início do aprendizado, verificaremos que elas já fazem uso bastante regular de estratégias de inferência. Dessa forma Ferreiro (1977) escreve:

*As crianças, por volta de seis anos, revelam essa capacidade ao operarem com segmentos de palavras conhecidas, inferindo a leitura de cadeia de letras resultantes de permutas de partes de palavras já conhecidas (Ferreiro 1977)*

Os materiais de alfabetização, via de regra, introduzem gradativamente novas unidades, deixando pouco desafio para o aluno. Todas essas questões levam a enfatizar que só tem sentido discutir métodos de alfabetização, mediante uma melhor compreensão das hipóteses e comportamentos sobre possíveis concepções da criança diante da escrita e da leitura (Kato 1980)

Para Franklin e Rodman (1974), uma criança só poderá aprender o sistema alfabético quando cada segmento sonoro e sua língua tiver para ela uma realidade psicológica. Em outras palavras, a alfabetização se tornará possível quando a criança tiver consciência da relação símbolo gráfico e som oral de sua língua.

O caminho que o homem percorreu em sua história para descobrir a escrita reflete-se de forma impressionante nas concepções da criança ao adquirir a escrita e a leitura. Nesse sentido, a criança parece estar “bioprogramada” para percorrer em sua vida o mesmo caminho percorrido pelos seus ancestrais através dos tempos.

Ferreiro e Teberosky em seu estudo de caso escrevem a esse respeito:

*Nos primeiros contatos da criança com textos ilustrados, a criança ainda não diferencia da função do texto a da figura, achando que esta última também é lida. A ilustração é vista como função pictográfica pela criança*

Observa-se que neste estudo, há um estreito paralelismo entre as fases da história da leitura e as fases de desenvolvimento da criança com relação a esse objeto. Para Fronkin e Rodman (1974), uma criança só poderá aprender o sistema alfabético quando cada segmento sonoro de sua língua tiver para ela uma realidade psicológica. Ou seja, a alfabetização se tornará possível quando a criança tiver consciência da relação simbólico gráfico e som oral de sua língua.

É importante, destacar para o fato de que embora o alfabeto tenha correspondência simbólica mais a nível fonêmico, a hipótese inicial do aprendiz, nessa fase, e de que o símbolo gráfico representa o som físico assim como ele o ouve (Kato,

2007 p.14). Para tanto, à medida que aumenta o vocabulário visual do aprendiz, este passa de uma leitura analítica-sintética, de natureza visual e passa para uma leitura de ordem ideográfica.

Uma vez percebidas essas unidades, que em si não tem significado, elas poderão ser combinadas para chegar a entidades significativas. De qualquer forma, para uma alfabetização eficaz, a escola deverá assegurar-se de que a criança esteja em condições de cognitivamente apreender essas soluções.

Predeterminando, que muito do insucesso escolar poderia ser evitado se, em lugar da obsessão pelo “método”, a escola procurasse ser um verdadeiro laboratório de observação do que ocorre no processo de aprendizagem, abordando a criança como um sujeito ativo desse processo.

O treinamento do professor não consiste em meramente lhe suprir conjuntos de técnicas e procedimentos, isto é, verdadeiras “receitas”, mas sobretudo em torna-lo consciente da natureza do objeto que vai ensinar e capaz de observar o processo de sua aprendizagem, nele intervindo de maneira a melhor ajudar os seus alunos (Kato, 2007 p.20)

## **5.0. LEITOR: DE ANALISADOR A RECONSTRUTOR**

Neste último subtítulo deste trabalho de pesquisa pretendo através da leitura atenta de Kato descrever as variadas hipóteses sobre os *processos mentais subjacentes à leitura* e apresentar de forma coerente e sistemática aquele que vê a leitura como um processo de reconstrução do planejamento do discurso por parte do escritor (Kato 2007, p.65)

Segundo o cientista Carl Sagan em que formula hipóteses e tenta chegar às conclusões da existência de vida em marte existem uma intensa e profunda disputa radical sobre a leitura.

Na área da compreensão e leitura, onde temos processos inacessíveis à observação direta, tivemos também, até recentemente, duas concepções radicais opostas, oposição essa que se manifesta na denominação com que elas são conhecidas hoje:

*Para tanto, se postula duas hipóteses a ascendente (bottom-up), ou de dependente do texto, e a hipótese descendente (top-down), ou dependente do leitor (Kato 2007, p. 66)*

O leitor idealizado pelo modelo ascendente é aquele que analisa cuidadosamente o *input* visual e que sintetiza o significado das partes menores para obter o significado do todo.

Segundo Kato 2007, faz ênfase a respeito do leitor idealizado:

*O leitor idealizado pelo modelo descendente é aquele que se apoia principalmente em seus conhecimentos prévios e sua capacidade inferencial para fazer previsões sobre o que o texto dirá, utilizando os dados visuais apenas para reduzir incertezas (Kato 2007, p.67)*

Para Kato (2007) os dois modelos ascendente e descendente tendem à descrever os comportamentos do leitor ideal e são calcados em observações empíricas de sujeitos leitores tanto proficientes como também ineficientes.

Seguindo a mesma linha de pensamento Kolers (1975) conclui em seu estudo que os maus leitores são aqueles que, em lugar de fazer uma leitura textual precisa, procuram, como base em seu conhecimento do mundo, fazer adivinhações, quase sempre mal sucedidas.

Para tanto, Goodman (1967), verificou que justamente o leitor mais competente é aquele que faz adivinhações mais acertadas e que o leitor imaturo é aquele que faz uma leitura linear com pouca previsão.

## **5.1 O LEITOR CONSTRUTOR- ANALISADOR**

Resultados como os apontados acima tendem a ser contraditórios e só se tornam coerentes se for aceita uma concepção de leitura na qual os processos ascendentes e descendentes aparecem como duas possibilidades complementares. Dessa forma, a leitura é vista como interação entre leitor e texto (Kato 2007, p.67)

A respeito do leitor- analisador Kato (2007), argumenta que:

*O leitor proficiente é aquele que faz uso apropriado desses processos, o que torna um leitor ao mesmo tempo fluente e preciso. As estratégias são determinadas por vários fatores: o grau de novidade do texto, o local do texto, o objetivo da leitura, a motivação para a leitura, etc. (Kato 2007, p.68)*

Na formação de bons leitores é preciso que haja um paralelo entre vários processos que vão desde a qualificação de bons textos para a leitura em sala de aula, e que haja a motivação nas rodas de conversas e de leituras em sala e também na família.

## **5.2 O LEITOR RECONSTRUTOR**

Consistentemente o leitor reconstrutor é aquele que considera o texto não apenas como unidade formal, mas sobretudo como uma unidade funcional, isto é, uma unidade de comunicação. Consistente com essa visão de texto é o modelo de leitura que a define como um ato de reconstrução dos processos de sua produção (Kato 2007, p.71)

E fácil dizer que ler é captar os objetivos do autor ou suas intenções e ideias, sem se posicionar quanto ao modo como isso se dá. Segundo a concepção de Levy (1979) citado pela autora, vê que a leitura é como um ato de reconstrução dos processos de produção, parece-nos dar conta dessa interação leitor-autor, dado ela não se centrar no texto já estruturado, mas na simulação de sua construção.

Um modelo só pode ser concebido na medida em que modelos de produção se desenvolvem. Atualmente, tem se dado ênfase paralela nos processos de produção.

Para tanto, se observa que enquanto os processos de compreensão são vistos como domínio da psicolinguística, muito do que se faz sobre produção parece estar na área que hoje se denomina análise do discurso (Kato 2007, p. 72)

Levy acha possível que ao lado das regras que regem o comportamento do escritor e do leitor haja uma representação mental mais estática que relacione estruturas funcionais a estruturas formais.

Os pressupostos descritos acima foram contextualizados e definidos neste projeto a partir de um estudo sobre o processo de leitura na Escola Municipal de Ensino Fundamental Boa Esperança na turma do 5º ano.

Uma vez que, como base dessa pesquisa foi usado o estudo bibliográfico que depreendeu-se de uma política pensada para favorecer a qualificação dos estudantes. Desse modo torna-se interessante uma investigação profunda para compreender a

perspectiva da leitura, no âmbito das dificuldades de aprendizagem pelos educandos. Para tanto, será discutido no II capítulo os argumentos que tomaram como base este projeto e que estão relacionados nesse contexto.

## **CAPÍTULO II**

### **PRÁTICAS DE LEITURA EM SALA DE AULA: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA BOA ESPERANÇA COM A TURMA DO 5º ANO**

No segundo capítulo apresentarei os dados coletados através da pesquisa de campo realizada na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Boa Esperança, com o objetivo de se fazer observação como de fato são trabalhadas as práticas de leitura no ambiente escolar. Posteriormente, foi realizada a análise dos dados coletados em campo, descrevendo os momentos de interação e participação entre professores e alunos e no processo de ensino/aprendizado. Finalizando com o confronto de dados gerados e analisando com as perguntas de investigação que gerenciam este trabalho.

#### **6.1- A PESQUISA, O CONTEXTO E OS SUJEITOS**

Este trabalho insere-se no campo de pesquisa qualitativa. Foi desenvolvido como estudo de caso, cujo uso acadêmico, segundo o autor Goldenberg (2002, p. 33-34), “tornou-se umas das principais modalidades de pesquisa qualitativa”. Segundo a própria autora, “a pesquisa não trata de uma técnica específica, mas uma fase de perduração holística, que para tanto, considera a unidade social como o foco, ou seja, a meta a ser atingida depende muito de como a pesquisa será desenvolvida.

O estudo de caso se projeta no sentido de demonstrar e reunir várias informações, por meio do qual é possível ter diferentes técnicas de pesquisa, de modo significativo com o objetivo de aprender a totalidade de uma situação e de descrever a complexidade de um caso concreto”.

Através dessa pesquisa tracei linhas de raciocínio lógico que levaram em conta a experiência e a observação feita na Escola Boa Esperança, zona rural do município de Abaetetuba, analisando em seguida a execução do plano de aula desenvolvido para a leitura, ou seja, interagir através da observação como, eram repassadas as aulas de leitura com os alunos do ensino fundamental.

Correlacionando o alcance dos objetivos desenhados neste estudo optei pelo uso da observação direta, entrevistas e análise documental como instrumentos para



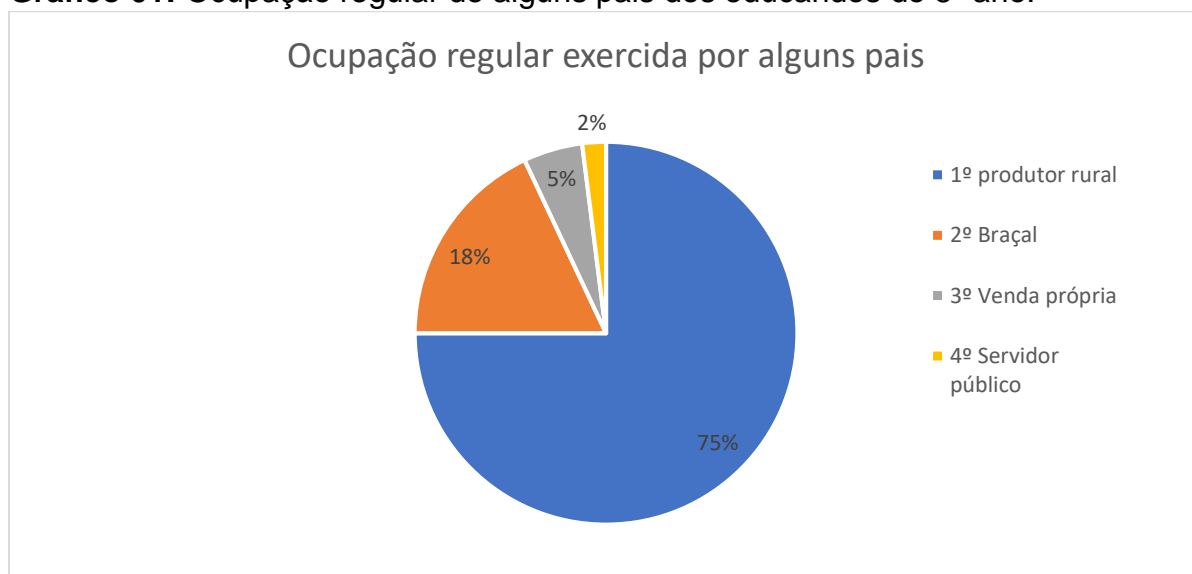
a coleta de dados, estratégia desenvolvida junto ao professor da turma e os alunos atendidos na referida turma do 5º ano.

Os sujeitos da investigação deste trabalho constituem-se de 20 alunos com faixa etária de 8 a 11 anos, matriculados na turma do 5º ano nesta unidade de ensino, além do professor.

A escola por mim pesquisada atende no Ensino a Educação Infantil e o Ensino Fundamental menor (1º ao 5º ano). O quadro funcional da mesma é constituído de onze professores sendo que, todos têm nível superior; a equipe gestora é formada apenas por uma diretora, uma coordenadora e com quatro servidoras, totalizando quinze servidores. Além de receber recursos no atendimento de projetos como: o Mais Educação. A escola possui cento e vinte e sete alunos matriculados, sendo trinta e nove do ensino infantil e oitenta e oito do ensino fundamental menor (1º ao 5º ano). De modo, exemplificar a grande maioria dos alunos inseridos nesta escola são de classe social de renda baixa, e suas famílias advêm da renda como produtores rurais, trabalhadores braçais e serviço público.

Esses alunos declaram que não trabalham por conta própria, mas sim ajudam os pais na complementação da renda familiar. Fazendo pequenos serviços que vão desde: ajudar no trabalho da mandioca, horta até em pequenas vendas, que segundo os mesmos não interferem no processo de ensino. E se tratando das ocupações de seus pais, o registro é interessante, conforme observaremos no gráfico 1.

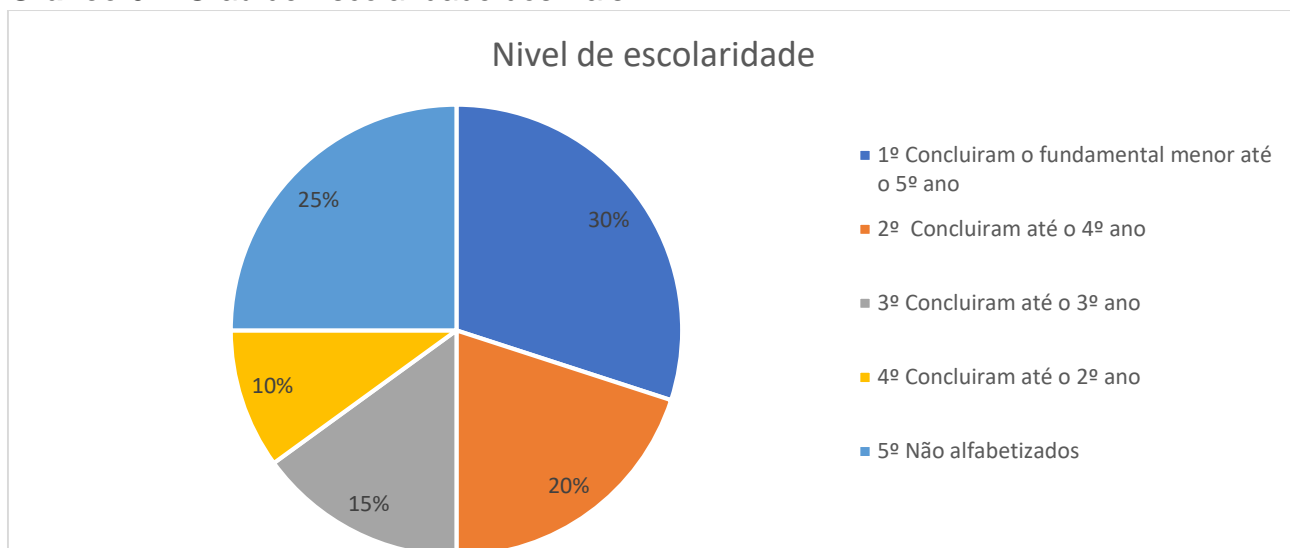
**Gráfico 01:** Ocupação regular de alguns pais dos educandos do 5º ano.



**Fonte:** Pesquisa de Campo/ Questionário, 2018.

Em relação aos níveis de escolaridade, ainda com relação aos pais, constatei que, num universo de 20 pais, 06 possuem o fundamental menor completo até o 5º ano, 04 concluíram apenas o 4º ano, 03 até o 3º ano, 02 estudaram até o 2º ano e 05 destes não são alfabetizados, ou seja, não conseguem ler nem escrever seu próprio nome, conforme exposto no Gráfico 2.

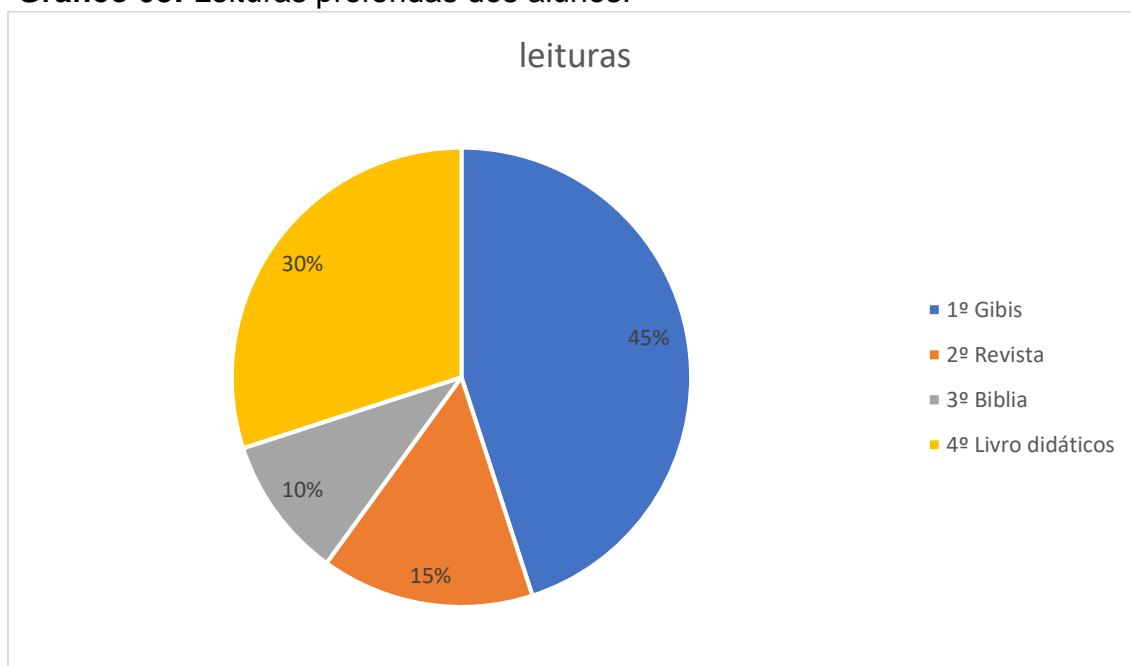
**Gráfico 02:** Grau de Escolaridade dos Pais.



**Fonte:** Pesquisa de Campo/ Questionário, 2018.

Em relação a importância da leitura, quatorze alunos afirmaram que gostam de ler e consideram a leitura e a escrita muito importante para ajuda-los na vida diária. Quatro disseram que não leem porque não possuem o hábito da leitura e dois disseram que não gostam de ler. Quando foram indagados a respeito de suas preferências de leitura, os alunos demonstraram diferentes opções: nove alunos listam como leituras favoritas os gibis; outros três gostam de revistas; dois a bíblia e seis preferem ler livros didáticos. O gráfico 3, abaixo, traduz as preferências de leitura dos educandos, conforme foi declarado por eles mesmos.

**Gráfico 03:** Leituras preferidas dos alunos.

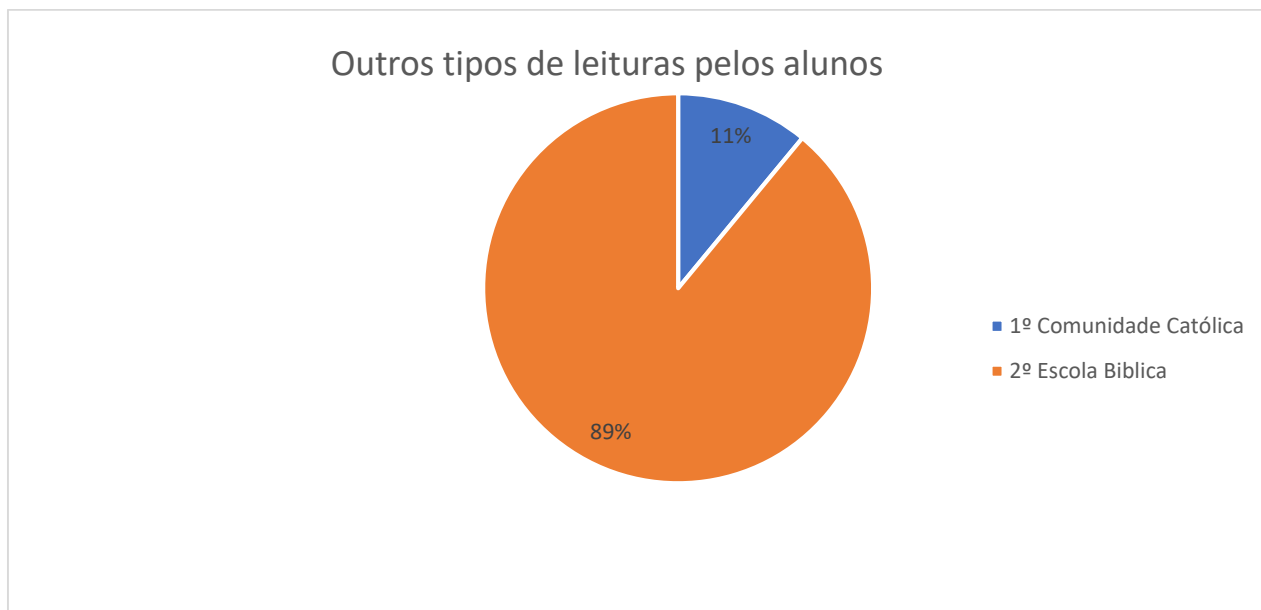


**Fonte:** Pesquisa de Campo/ Questionário, 2018.

Ao falarmos sobre o cotidiano das atividades de leitura em sala de aula, os educandos foram diretos em declarar que a produção de textos é uma tarefa realizada não com tamanha frequência em sala de aula. O que mais costumam fazer são atividades voltadas para interpretação textual e a leitura em sala de aula, sendo está por grupo ou individual.

Um elemento também importante a ser considerado refere-se à inserção desses alunos em outras agências de leitura social inseridas em suas bases de atuação social, ou seja, o espaço onde os alunos mantem um maior contato com a leitura. Aqui estão citadas duas agencias por serem mais representativas no universo desses alunos. Este cenário está disposto no gráfico 4, a seguir.

**Gráfico 04:** Frequência com que os alunos mantem contato com outras agências de leitura.



**Fonte:** Pesquisa de Campo/ Questionário, 2018.

A participação desses educandos nessas outras leituras é de grande relevância, uma vez que tais organizações também contribuem com a formação dos alunos.

## 6.2- A EMPIRICA: OS DADOS PESQUISADOS

Neste trabalho de campo para o registro da coleta de dados, realização e elaboração desta pesquisa observei um conjunto de aulas sendo 04 horas diárias que se totalizam em 20 horas semanais, destas a fiz registrar os aspectos referentes à prática pedagógica do professor, no que diz respeito às práticas de leitura desenvolvidas em sala de aula. Além das aulas e da entrevista com o professor analisei cada aspecto desenvolvido por ele. Além do conteúdo programático que tange está turma.

Como base, em relação às experiências observadas em sala de aula devo salientar que, foi perceptível um tamanho empenho do professor na busca de fazer transparecer de modo mais fácil o ensino as crianças.

Após uma observação profunda sintetizei alguns assuntos que condizem quanto as práticas de leitura desenvolvidas em sala de aula. E que está sintetizado abaixo.

**Quadro 01:** Síntese das atividades de leitura desenvolvidas pelo professor.

Data	Assunto	Metodologia	Aulas
16/04/2018	Ditado mudo linguagem mudo	Distribuição de figuras para os alunos, após a análise, escrever os nomes para o papel	
19/04/2018	Leituras de pequenos textos individual	Cada aluno recebera um pequeno texto. E fara uma leitura atenta e minuciosa em seguida produzir novos textos a partir da sua visão	
23/04/2018	Atividades análise e leituras de textos	Apresentação de um texto em prosa após socializar com os colegas em seguida atividade para analises dos textos.	
25/04/2018	Leituras de fábulas	Distribuição de livros com desenhos e palavras	
27/04/2018	Atividades- leituras de texto compartilhada	Foi formado pequenos grupos com vários textos como: fábulas, contos e romances. Logo em seguida leitura compartilhada, por grupos.	

Dentre as várias atividades de leitura desenvolvidas em sala pelo professor – destaco duas (abaixo) para uma análise mais profunda, por considerar relevantes na realização deste trabalho.

**Quadro 02:** Práticas de leitura selecionadas para análise.

	Data	Práticas de leituras
01	19/04/2018	Leituras de texto produzidos pelos alunos
02	25/04/2018	Leitura de mundo – discursão e confecção de textos

### **6.3- ANALISANDO AS PRÁTICAS DE LEITURA EM SALA DE AULA**

“Produção Textual”: atividade realizada com a produção de pequenos textos confeccionados pelos próprios alunos; a partir de sua visão. Abaixo caracterização da atividade.

A atividade, realizada no dia 19 de abril de 2018, seguiu o seguinte roteiro. O professor anunciou aos alunos uma atividade nova em que eles irão interagir com novas palavras e com o resto da classe. Distribuiu uma folha de papel onde continha um pequeno texto, sempre acompanhado de uma figura. Em seguida pediu que colocassem seus nomes e a data. Depois, pediu que cada um lê-se o seu texto (algumas vezes os ajudava, principalmente os quais não sabiam ler) e que “soltassem” a imaginação criando novos textos a partir daqueles que havia lido.

No início da aula maioria dos alunos sentiram vergonha, mas logo começaram a interagir entre si, destacando pontos que poderiam fazer parte deste ou daquele texto.

Percebi que a postura do professor em sala condiz seu discurso, uma vez que foi por ele exposto o trabalho com produção textual, leitura de ditados mudos ou que obedecem a alguma família silábica. Logo, conclui que as respostas dadas ao questionário condizem com o fazer pedagógico do professor. Isso me leva a crer que a concepção do professor acerca de leitura está refletida em sua atuação docente.

O professor ainda relatou que em alguns dias da semana ou mesmo nos finais de semana recorta de livros ou revistas trechos dos materiais e pede aos alunos que refaçam em seu caderno como apoio (cópias).

No decorrer desta pesquisa de campo percebi que ainda existem alguns aspectos desenvolvidos de forma fragmentada, ou seja, faltam propostas que ajudem na confecção de um melhor trabalho falta apoio pedagógico levando em consideração o contexto que estes são desenvolvidos.

## A LEITURA DE MUNDO- DISCUSSÃO E CONFECÇÃO DE TEXTOS

Em relação ao processo de interação pesquisa-ambiente, no dia 25 de abril de 2018, planejei e elaborei junto ao professor uma proposta de leitura que poderá ser aplicada em sala de aula. Consequente desenvolvendo junto aos alunos como uma atividade extraclasse cujo esse objetivo era perceber o nível de leitura dos educandos, pela exploração de aspectos referentes a leitura a escrita e interpretação textual dos alunos.

Observei que as crianças apreciam e interagem com jogos e atividades simbólicas. Gostam de desenhar, de contar e ouvir histórias e aprendem muito participando de práticas que levem em consideração o lúdico. As histórias que conhecem por meio da leitura ou dos contos que ouvem funcionam como alimento para sua fantasia, permitem que estás “sonhem acordadas”.

A partir desses pressupostos desenvolvemos uma atividade de estímulo ao imaginário dos alunos, trazendo para o mundo que só a criança tem dentro de si objetos, imagens, castelos, sonhos que nem mesmo as conhecia. Dessa forma, cada criança ao observar o que sua folha continha começou a fazer questionamentos, e assim a imaginação foi criando asas.

Dialoguei – instigando a imaginação dos educandos – sobre a importância de respeitar as diferenças. Porém, cada pessoa sente e pensa de forma diferente e tudo que seus colegas colocaram no papel não é diferente nem sobrenatural; mas somente o modo que este tem de ver o mundo.

No decorrer das atividades percebi o quanto as crianças têm dificuldades na leitura, dessa forma torna-se um obstáculo à execução das atividades propostas. Constatei também, o quanto é importante instigar os alunos para realizarem o diferenciado na construção de significados.

O sujeito deve construir seu próprio conhecimento e somente o faz se este tiver a mente “aberta” capaz de relacionar o real ao imaginário, traduzindo isto em conhecimento. O aluno pensa e produz, além de abrir um leque de questionamentos que somente serão respondidos se houver a autonomia para falar sobre determinado personagem, mas de modo prazeroso e lúdico.

Dessa maneira, observei através das atividades um estrito pragmatismo em atender somente o que se vê. Mas a atividade possibilitou uma prática de leitura pela vivência de um processo racional, capaz de não somente ler o que está aos nossos olhos, mas sentir prazeres longe do imaginário.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi constatado através da observação que na escola onde realizei este trabalho há um tanto de esforço de todo corpo docente na perspectiva de ser real e efetiva no cumprimento da educação de seus alunos. E arbitrariamente não há somente concepções reais e que são traduzidas na prática, há pontos em que é necessário mudar, ou mesmo fazer novos questionamentos.

Percebe-se que o professor se esforça bastante para ensinar aos alunos, e este processo a meu ver não depende unicamente de um profissional bem preparado, mas de vários outros fatores que se não tiverem ligados acabam não atendendo com suas funções.

Os fatores que precisam estar interligados para que haja um bom processo de ensino são muitos, dentre os quais há que se destacar: Um profissional de educação bem preparado e que, além de se planejar quanto ao processo de ensinar, planeje suas aulas para depois às repassar aos alunos; Um Suporte técnico que atendam às necessidades do professor e do aluno; Uma escola de boa qualidade, que forneça aos alunos uma nova experiência onde esta seja capaz de suprir suas necessidades educacionais; e principalmente o apoio dos pais, que neste processo torna-se indispensável.

Das 20 crianças matriculadas na turma do 5º ano como já mencionado anteriormente, observei o quanto o apoio dos pais faz-se necessário, quase 60% destes educandos não recebem qualquer incentivo da família. E este “descaso” torna-se mais expressivo quando os pais condizem as crianças a trabalhar e abandonar a escola.

Neste caso, para ajudar na renda familiar tendo que trabalhar as crianças faltam a escola com frequência ou mesmo a abandonam, muitas vezes pelo próprio incentivo dos pais. Cito como exemplo o trabalho da colheita da mandioca. Porém, a defasagem é imensa conforme observado.

No entanto, por se tratar de um lugar onde o estilo de vida e o modo de emprego dependem muito do trabalho braçal, alguns pais não conseguiram estudar e isso torna-se visível a medida que trazendo a lição ou os trabalhos da escola os pais não

conseguem ajudar nas tarefas, não porque não querem, e sim porque não conseguem ler nem escrever.

Neste estudo permitiu pensar sobre a importância de se oferecer um espaço e mecanismos que sejam capazes de suprir com as necessidades de aprendizagem de cada aluno. Oferecer a promoção da educação e um desafio constante, pois faz-se necessário uma reflexão sobre as práticas educacionais e as metodologias de ensino, para que o ato de inserção do educando no mundo das palavras e números não seja uma prática fútil.

O Professor deve não somente ensinar aos seus educandos ler e escrever, mas também, a interpretar, compreender e produzir textos e compartilhar com outras pessoas de forma que os mesmos revejam sua prática pedagógica no que diz respeito ao ensino praticado.

Dessa maneira, consideramos de uma grande importância que os professores estejam a par desses conhecimentos e possam aplica-los em sala de aula em prol de uma melhoria no ensino e no despertar do aluno para este novo universo que se inicia tanto na pré-escola e se pendura por toda a vida.

Tendo conhecimento que a escola é um lugar de múltiplos aprendizados e considera ponto referencial para a aquisição de qualquer tipo de conhecimento relacionado ao ensino da língua. A leitura, tem um papel primordial no sentido de transformar os alunos em pessoas não só alfabetizadas, mas também letradas e isso se regula através do incentivo de novas práticas educativas.

Ao se tratar da leitura faz-se necessário o incentivo por meio dos estudos de diferentes textos, em que vários tipos de ferramentas podem ser utilizados. Podendo ser usados materiais mais convencionais como livros didáticos, revistas, jogos entre outros. E tantas outras práticas que auxiliam neste processo.

Desta forma os objetivos definidos ao longo deste trabalho foram tomando corpo à medida em que os dados coletados foram sendo investigados de modo profundo. Entretanto, a leitura é um processo complexo que investigado tende a passar dados profundos. Para isso, é necessário que haja por parte do investigador um profundo conhecimento do tema, e a aplicação de métodos que venham a definir para produzir resultados

Finalmente, a questão que orientou esta pesquisa considero que as práticas de leitura devem ser inovadoras e que contemplem o máximo possível aos educandos, não se atendo ao ensino defasado e de má qualidade. A educação por si só ela ajuda na busca de melhorias para todos, não atendendo à status sociais, renda familiar, cor, sexo ou religião, mas que se aprimorasse do saber, algo que ninguém poderá tirar-lhe.

## REFERÊNCIAS

MARTINS, Maria Helena, O Que É Leitura. 19. Ed. São Paulo; editora brasiliense, 1994. Mercado das Letras.

Kramer, Sonia. Alfabetização, leitura e escrita: formação de professores em curso / Sonia Kramer. – São Paulo: Ática, 2010.

WEISZ, T. Por trás das letras. São Paulo, FDE, 1992 (4 vídeos didáticos e um livro).

TAVARES, Ana Claudia Ribeiro. As redes sociais no cenário educacional: perspectivas teóricas e metodologias. In: Conferência Internacional Educação, Globalização e Cidadania – Novas perspectivas da sociologia da educação. Anais. João Pessoa, 2008. 1 CD-ROM).

SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (org.). Letramento no Brasil. Global: São Paulo, 2003, p. 89-114.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2004.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo, Martins Fontes, 1984.

Brown, A. “Metacognitivas Development and Reading”, in: Spiro et al. (orgs.) Theoretical Issues in Reading Comprehension, Nova Jersey, L. Erlbaum Associate Publishers, 1980.

Kato, Mary Aizawa. O aprendizado da leitura / Mary Aizawa Kato. – 6ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2007. – (Texto e linguagem)

Ferreiro, E. “Vers une Théorie génétique de l'apprentissage de la lecture, Revue Suisse de Psychologie Pure et Appliquée, 36, 1977, pp. 109-130.

FERREIRO, E. & TEBEROSKY, A. Los sistemas de escritura en desarrollo del niño. México, Siglo Veintuno, 1979.

Vigotsky, L. S. “Thought and Language”, organizado e traduzido por E. Hanfmam e G. Vakar, Cambridge, Mass., The MIT Press, 1962.

Kato, M. “Leitor: de analisador a reconstrutor”. Boletim Bibliográfico da Biblioteca Mario de Andrade, vol. 44, nº 1/2 jan./jun. 1983c, a ser publicado.

Kato, M. "Aquisição da escrita e métodos de alfabetização". Comunicação apresentada no Encontro de Alfabetização, UFMG, 1983.

Kato, M. "Estratégias Cognitivas e metacognitivas e a aquisição de leitura". Comunicação no Encontro de Leitura, U. E. Londrina, 1984.