

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB)
CFORM / MEC / SEEDF**

**A LEITURA E A ESCRITA COMO AGENTES FACILITADORES DAS PRÁTICAS
SOCIAIS NA ESCOLA RURAL RIO PRETO / DISTRITO FEDERAL**

José Milton Alves dos Santos

**Brasília/DF
2015**

José Milton Alves dos Santos

**A LEITURA E A ESCRITA COMO AGENTES FACILITADORES DAS PRÁTICAS
SOCIAIS NA ESCOLA RURAL RIO PRETO / DISTRITO FEDERAL**

Monografia apresentada ao curso de Especialização em Letramentos e Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais (6ª a 9ª séries), Universidade de Brasília (UNB), como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Letramentos e Práticas Interdisciplinares.

Orientadora: Prof.^a Dra. Eliana Maria Sarreta Alves.

Brasília/DF

2015

Universidade de Brasília (UNB)

José Milton Alves dos Santos

**A LEITURA E A ESCRITA COMO AGENTES FACILITADORES DAS PRÁTICAS
SOCIAIS NA ESCOLA RURAL RIO PRETO / DISTRITO FEDERAL**

Monografia de conclusão do curso de Especialização em Letramentos e Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais (6ª a 9ª séries), Universidade de Brasília (UNB), como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Letramentos e Práticas Interdisciplinares e aprovada pela seguinte banca examinadora:

Prof.^a Dra. Eliana Maria Sarreta Alves (Orientadora)
Universidade de Brasília (UNB)

Juliana Dias
Universidade de Brasília (UNB)

José João de Carvalho
Universidade de Brasília (UNB)

Brasília/DF

2015

Dedico este trabalho ao Deus de toda a sabedoria e pai de Jesus Cristo, meu Senhor e Salvador, onde estão reunidos todos os méritos pelo qual me faz atingir com êxito as metas arquitetadas, portanto a Ele seja a honra, glória e majestade para sempre.

MINHA GRATIDÃO

Ao meu Deus que é a fonte de toda força e que me capacita em todos os desafios.

À minha família, meu tesouro nessa terra: Lucyene (esposa) e aos meus filhos Lucas e Judah (ainda a caminho), pela cumplicidade e motivação que têm me dado.

À minha genitora, Inês, responsável pelo desafio de formar em mim um bom caráter e batalhar sempre pela minha formação profissional.

Ao meu estimado pai, Manoel, que mesmo não estando mais entre nós, partiu acreditando que sonhos como este seriam realizados em minha vida.

Ao meu amado sogro, Manoel, que considero um pai por ser mantenedor de muitas necessidades. À minha sogra, Maria Leite (em memória) por ter se alegrado muito comigo até a metade da realização desse projeto, por suas intercessões contínuas pela minha vida que certamente estão diante do eterno Deus, prova disso continuo usufruindo desses benefícios.

Aos professores do curso Letramentos e Práticas Interdisciplinares anos Finais (6º ao 9º ano), que durante todo o processo para a conclusão deste trabalho foram profissionais que aplainaram meu caminho, atuando como condutores que agregavam aos meus conhecimentos muita bagagem em cada estação por que passávamos. A cada estação que visitamos pude adquirir mais bagagens, mais informações que me levaram a ver que não existe um fim nesta estrada. Pretendo seguir meu caminho acadêmico compartilhando toda a bagagem que adquiri, dividindo com as pessoas a minha experiência; tentando também trazer algo novo, oferecendo o melhor que puder às pessoas ao meu redor.

À minha cunhadinha Lucineide, que além de sempre torcer por mim, com muito desvelo usou suas habilidades para me ajudar na formatação deste trabalho. Agradeço, ainda, a paciência do seu esposo, Elecleiton, que permitiu toda esta ajuda.

À professora Eliana Sarreta, pela orientação e incentivo que me dispensou durante todo o processo da construção da monografia.

A todas as pessoas que fazem parte do campo Oásis de Esperança, igreja que presido há dez anos, que sempre oraram e torceram por mim, afim de que pudesse ter êxito em tudo.

À professora e amiga Silvana sua família, Marcos e Davi, que com tanto desvelo se prontificou a fazer as correções necessárias neste trabalho.

A todos que direta ou indiretamente me ajudaram na conclusão desta importante etapa da minha existência.

RESUMO

O enfoque desta pesquisa é a leitura e a escrita como elementos que possibilitam as práticas sociais na escola pública Centro de Ensino Fundamental Rio Preto, situada na zona rural de Planaltina/DF. Foram abordados alguns cenários de sala de aula de alunos do 6º ano em relação à perspectiva do letramento. O fator determinante para este estudo foi evidenciar a necessidade de todos os professores estarem familiarizados com as mais diversas estratégias facilitadoras da leitura. A metodologia utilizada na elaboração deste trabalho foi a pesquisa bibliográfica, com levantamento dos pressupostos teóricos que o embasam. Também se fez uso da observação em sala de aula e de entrevistas semiestruturadas. Os dados obtidos apontam deficiências nos métodos tradicionais usados pela professora em relação à leitura e à escrita em sala de aula, onde infelizmente o processo de ensino-aprendizagem não ocorre de forma eficaz devido a abordagem que foge do contexto social dos alunos, habitantes de uma zona rural, que aspiram ver nas aulas algo diferente, assuntos que estejam dentro de suas realidades. Assim, este estudo traz à reflexão a importância de se aperfeiçoar a metodologia de ensino no Centro de Ensino Fundamental Rio Preto, para que desenvolvam atividades que propiciem seus alunos progredirem em relação ao desenvolvimento de habilidades leitoras, devem ainda incentivar práticas pedagógicas que realmente visem a formação de um sujeito leitor e trabalhar juntamente com os professores em busca de estratégias para desenvolver o trabalho proposto, além de fornecer as condições que são necessárias para que a prática de letramento se torne realidade nesta instituição de ensino.

Palavras - chave: letramento, escola rural, leitura e escrita.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	11
1.1 - A origem do termo letramento.....	11
1.2 - O atual significado do termo “letramento”	11
1.3 - Letramento e alfabetização.....	13
1.4 - Alfabetização e letramento de mãos dadas.....	16
1.5 - Leitura: Prazer ou Sacrifício?.....	18
1.6 - As concepções de leitura e a formação de leitores.....	20
1.7 - O que realmente significa ler.....	22
1.8 - A prática de leitura de acordo com os PCN's.....	25
2 – METODOLOGIA DE PESQUISA.....	26
3 – ANÁLISE DOS DADOS.....	29
3.1 - O Centro de Ensino Fundamental Rio Preto – Local da pesquisa.....	29
3.2 - Perfil dos alunos e da professora do Centro de Ensino Fundamental Rio Preto.....	30
3.3 - As observações em sala de aula.....	31
3.4 - RESULTADOS.....	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	39
ANEXOS.....	34/44

INTRODUÇÃO

O tema deste trabalho é a leitura e a escrita como agentes facilitadores das práticas sociais, trabalhado dentro de uma perspectiva do letramento, onde serão abordados alguns cenários da sala de aula de alunos do 6º ano da escola rural Centro de Ensino Fundamental Rio Preto, em Planaltina/DF.

Para a maioria dos alunos, a leitura e a escrita são atividades pouco presente em seu cotidiano. Para eles, a expectativa de que venha ser ampliado o seu grau de letramento, através da convivência com o material escrito, é algo a ser realizado exclusivamente pela escola. Diante disso, fica evidente que as instituições de ensino precisam garantir a todos os alunos as vivências de práticas reais de leitura além de produções escritas e orais bem diversificadas. Nessa perspectiva, entendemos que “um dos objetivos principais da escola é possibilitar que os alunos participem das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita na própria vida, de maneira ética, crítica e democrática” (ROJO 2009, p. 98).

Diante do exposto, entende-se a relevância desta pesquisa, pois quando os alunos não são corretamente habilitados para fazer um uso eficaz e eficiente da leitura e da escrita, a capacidade de compreender e invocar os seus próprios direitos fica seriamente limitada, representando uma grave restrição da busca por seus direitos. Assim, o Objetivo Geral deste trabalho é investigar o papel do professor na aprendizagem das crianças em Leitura e Escrita, num contexto real de sala de aula, na referida escola observada. Os objetivos específicos são: analisar o professor como Agente Letrador e verificar quais as habilidades de leitura e escrita tem sido trabalhadas em sala de aula.

Para elaboração deste estudo, utilizou-se pesquisa bibliográfica, com levantamento dos pressupostos teóricos que o embasam. Também se fez uso da observação em sala de aula e de entrevista semiestruturada com alunos do 6º ano e com a professora de Línguas Portuguesa e Inglesa das séries finais, chamada de Cláudia, para proteger sua identidade; a fim de perceber com clareza quais fatores influenciam de forma negativa o ensino e aprendizagem da leitura e escrita na escola observada.

Este trabalho está dividido em quatro capítulos, mais a introdução que aborda o tema. O primeiro capítulo trata da fundamentação teórica, constituída dos

pressupostos que o embasam. O capítulo seguinte aborda a metodologia de pesquisa que foi utilizada para obtenção dos dados que são apresentados e analisadas no terceiro capítulo. Já no quarto capítulo temos os resultados das reflexões obtidas, com várias sugestões para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita do Centro de Ensino Fundamental Rio Preto.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. A ORIGEM DO TERMO LETRAMENTO

Letramento é uma palavra recém-chegada ao nosso vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas. É na segunda metade dos anos 80 que ela surge, no discurso de especialistas dessas áreas. Uma das primeiras ocorrências do termo está em Kato (1986, p. 07), em que a autora diz:

Acredito ainda que a chamada norma padrão ou língua falada culta, é consequência do letramento, motivo por que indiretamente, é função da escola desenvolver no aluno o domínio da linguagem falada institucionalmente aceita.

Em Tfouni (1988, p.16), aparece uma distinção entre alfabetização e letramento. Assim o tema torna-se cada vez mais utilizado no discurso oral e escrito dos especialistas, de tal forma que, em 1995, Kleiman organiza um livro que aborda o termo desde o título, que é “Os significados de letramento: uma nova perspectiva social sobre a prática social da escrita.”

Na verdade, o termo letramento na concepção dos teóricos e profissionais da alfabetização é bastante novo. Surgiu da mudança na maneira de considerar o significado da leitura e da escrita na vida de cada indivíduo, incluindo a vida escolar. A mera aquisição de códigos linguísticos dá lugar à inserção dessa aquisição no dia-a-dia de cada um, na prática e nos usos feitos da leitura e da escrita.

1.2. O ATUAL SIGNIFICADO DO TERMO “LETRAMENTO”

A mudança na maneira de considerar o significado do acesso à leitura e à escrita em nosso país – da aquisição de códigos que permitem a leitura e escrita – reflete-se, por exemplo, em pesquisas para verificação do número de analfabetos existentes atualmente. Antes desta concepção, analfabeto era aquele que não sabia escrever o próprio nome (a escrita do nome envolve a capacidade de memorização

das letras e a habilidade de codificação); após esta concepção, para ser considerado alfabetizado, escrever / grafar o nome apenas não bastava.

Analfabeto passou a ser o indivíduo que não é capaz de ler e escrever um bilhete simples (que envolve mais que a codificação, envolve o uso da leitura e da escrita num determinado contexto social). Assim, procura-se evidenciar a busca de “um estado ou condição de quem sabe ler e escrever”, segundo afirma Soares (1998); ou seja, evidencia-se a tentativa de avaliação do letramento e não apenas a presença ou ausência de domínio dos códigos da escrita.

Soares (1998, p. 38-39) define letramento como:

O resultado da ação de letrar-se, se dermos ao verbo letrar-se o sentido de tornar-se letrado. ...Letramento é o resultado da ação de ensinar, reaprender as práticas sociais de leitura e escrita; é o estado ou condição que adquire um grupo social ou indivíduo como consequência de ter se apropriado da escrita e de suas práticas sociais.

Depreende-se, então, que significa utilizar a leitura e a escrita de modo diferente da simples ação de ler e escrever com codificação e decodificação; é, pois, realmente utilizar-se esses recursos em suas diferentes funções, no contexto de práticas sociais, fazendo uso de diversos tipos de textos com frequência e competência.

Letramento é o que as pessoas fazem com habilidades de leitura e escrita, em um determinado contexto e que fazem essas habilidades serem úteis no cotidiano. Exemplos de letramento é a capacidade de localização de um endereço no catálogo telefônico, saber fazer leitura e interpretação de gráficos encontrados em revistas e jornais, ser capaz de conseguir escrever recados contendo informações suficientes para o entendimento do destinatário, dentre outros.

1.3. LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO

O termo é consideravelmente novo e técnico, surgiu da palavra inglesa *literacy* (letrado) em consequência do surgimento de uma nova realidade social na qual não bastava somente saber ler e escrever, mas responder efetivamente às práticas sociais que usam a leitura e a escrita. Letrado então não é mais “só aquele que é versado em letras ou literaturas”, e sim “aquele que além de dominar a leitura e a escrita, faz uso competente e frequente de ambas” (Rose Freitas). No mesmo artigo ela ainda afirma que na educação esse termo se enraizou e acabou sendo confundido com alfabetização, o que de fato não significa.

Kleiman (2005, p. 11), afirma que o letramento não é alfabetização, mas a inclui. Isso quer dizer que o letramento e alfabetização estão associados. Segundo Soares (2004, p. 90), pode-se dizer que a inserção no mundo da escrita será por meio da aquisição de uma tecnologia – a alfabetização, e por meio do desenvolvimento de competências (habilidades, conhecimentos e atitudes) de uso efetivo dessa tecnologia em práticas sociais que envolvam a língua escrita – letramento.

De acordo com Soares (2010, p. 39), o surgimento de novos termos faz parte da necessidade que a sociedade tem de nomear coisas e objetos para que eles realmente existam. Assim, a palavra “letramento” nasceu para caracterizar aquele que sabe fazer uso do ler e do escrever, que responde às exigências que a sociedade requer nas práticas de leitura e de escrita do cotidiano. Hoje, saber ler e escrever de forma mecânica não garante a uma pessoa a interação plena com os diferentes tipos de textos que circulam na sociedade, deve-se entender os significados e usos das palavras em diferentes contextos.

Atualmente, em nosso país não se considera alfabetizada aquela pessoa que apenas consegue escrever e ler seu próprio nome. É alfabetizado aquele que consegue, pelo menos, escrever um bilhete simples, conforme afirma Soares (1998, p.45-46):

À medida que o analfabetismo vai sendo superado, que um número cada vez maior de pessoas aprende a ler e a escrever, e à medida que, concomitantemente, a sociedade vai se tornando cada vez mais centrada na escrita (cada vez mais grafocêntrica), um novo fenômeno se evidencia; não basta aprender a ler e escrever. As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita, não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com práticas sociais de escrita.

No livro “Letramento: um tema em três gêneros”, de Soares, publicado em 2010, a autora exemplifica algo que parece um contraste: um adulto pode até ser analfabeto, contudo, pode também ser letrado, ou seja, ele não aprendeu a ler e escrever, porém utiliza a escrita para escrever uma carta através de outras atitudes de uso efetivo dessa tecnologia em práticas sociais que envolvam a língua escrita; desta forma vê-se que houve letramento. Ainda que tudo seja carregado de suas particularidades. Na verdade, este adulto acaba demonstrando com isso que conhece, de alguma forma, as estruturas e funções da escrita.

O mesmo acontece quando essa mesma pessoa pede para alguém ler uma carta que recebeu, ou um texto que contém informações importantes para ele: seja uma receita de bolo, uma bula de remédio, uma notícia no jornal, um itinerário de ônibus ou placas de informações. É bom frisar que este indivíduo não possui a tecnologia da decodificação dos signos, mas ele possui certo grau de letramento devido a sua experiência de vida em uma sociedade que é atravessada pela escrita; logo, ele é letrado, porém de forma incompleta.

Outro exemplo citado no referido livro é de uma criança que, sem ser alfabetizada, finge ler um livro, vai correndo o dedo na linha escrita e faz entonações de narração da leitura, até com estilo; a autora afirma que essa criança é letrada, porém não alfabetizada.

Existem, porém, pessoas que apesar de alfabetizadas, apresentam grandes dificuldades para interpretar textos lidos, como é o caso da maioria dos alunos atuais, que inclusive deixam de realizar algumas questões de matemática, por exemplo, em decorrência de não saberem decifrar o que se pede nas questões. O que se pode verificar é que tais exemplos deixam claro e evidente que existem

diferentes níveis de letramento e estão eles ligados às necessidades e exigências de uma sociedade e de cada indivíduo no seu meio social.

Conforme Soares e Leal (2004, p. 51) entendemos que "letramento não é uma abstração, ao contrário, é uma prática que se manifesta nas mais diferentes situações, nos diferentes espaços e nas diferentes atividades de vida das pessoas".

Soares (2008, p. 57), por sua vez, afirma que a maior problemática é que existem nas escolas muitas pessoas que se preocupam com a alfabetização sem se preocupar com o contexto social em que os alunos estão inseridos. É a escola que deve criar as condições necessárias para o letramento, pois tem-se consciência de que ela não forma leitores sozinha, e sabe-se, também, que a instituição educacional é fundamental para ajudar nessa formação, já que as crianças muitas vezes aprendem o código, a mecânica, mas não aprendem a usá-lo de forma eficiente.

Assim sendo, a nobre tarefa de alfabetizar letrando significa dar subsídios aos alunos para que estejam preparados para usar vários tipos de linguagem em qualquer tipo de situação, havendo assim uma escolarização real e efetiva, desenvolvendo nos alunos um conjunto de habilidades e comportamentos de leitura e escrita que lhes permitam fazer uso, de forma mais eficiente, das capacidades técnicas de leitura e de escrita. Soares (2008, p.58), ressalta, ainda, outro ponto importante: muitos pensam que o letramento se restringe apenas ao professor de Língua Portuguesa, porém, o letramento não é só responsabilidade deste professor, mas de todos os educadores que trabalham com leitura e escrita, pois cada área do conhecimento tem suas peculiaridades, que só os professores que nela atuam é que conhecem e dominam.

É essencial que todos os educadores ampliem sua visão sobre esse tema, inserindo os alunos em outros ambientes que levem ao letramento, como a dança, a música, a pintura, os jogos, as saídas de campos e outros mais. Tal atitude possibilita a criação do sentimento de cidadania, já que o indivíduo conhece ou passa a ter acesso a diferentes formas de aprendizagem e também de conhecimentos culturais.

Cabe aos professores transformar o aluno alfabetizado em uma pessoa letrada e isso se dá através de incentivos variados, no que diz respeito à diversos tipos de leituras, utilização de exercícios de interpretação e compreensão, além de vários outros tipos de materiais impressos e digitais como revistas, jornais,

propagandas, rótulos diversos, receitas, dentre outros. O processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita na escola não pode ser configurado como um mundo à parte e não ter a finalidade de preparar o sujeito para a realidade na qual se insere.

Dessa forma, podemos afirmar que ensinar - na perspectiva do letramento - não significa apenas levar o aluno a ser um analista de sua própria língua, mas, sobretudo um usuário consciente de que cada habilidade linguística tem um espaço específico de uso, ocorre de forma diferenciada e deve estar adequada à situação de comunicação.

Kleiman (2005, p. 18), afirma que o letramento é complexo, envolvendo muito mais do que uma habilidade (ou conjunto de habilidades) ou uma competência do sujeito que lê. Envolve múltiplas capacidades e conhecimentos, muitos dos quais não têm necessariamente relação com a leitura escolar, e sim com a leitura de mundo, visto que, o letramento inicia-se muito antes da alfabetização, ou seja, quando uma pessoa começa a interagir socialmente com as práticas de letramento no seu mundo social.

1.4. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE MÃOS DADAS

As reflexões abaixo demonstram claramente que a alfabetização e o letramento são dois processos que necessitam andar juntos, (Caderno 2 – Secretaria de Estado de Educação – Belo Horizonte 2004, p. 13 e 14):

O letramento valoriza de forma parcial a importante conquista do prazer pelo ato de ler e escrever e a inserção do leitor nas práticas sociais da leitura e da escrita, e, por outro lado, fragiliza o acesso desta pessoa ao sistema alfabético e as convenções da escrita, deixando, assim, em segundo plano a imprescindível exploração sistemática do código e das relações entre grafemas e fonemas. Como consequência, desassocia, equivocadamente, o processo de letramento do processo de alfabetização, como se um dispensasse ou substituísse o outro, ou como se o primeiro fosse apenas um período de preparação ou acréscimo posterior à tarefa restrita de alfabetizar.

Nesta proposta, entende-se a alfabetização como processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios

alfabético e ortográfico que possibilita ao aluno ler e escrever com autonomia. E, ainda nesta perspectiva, entende-se o letramento como o processo de inserção e participação na cultura escrita. Trata-se de um processo que tem início quando a criança começa a conviver com as diferentes manifestações da escrita na sociedade (placas, rótulos, embalagens comerciais, revistas, dentre outros) e se prolonga por toda vida, com a crescente possibilidade de participação nas práticas sociais que envolvam a língua escrita (leitura e produção de diversos tipos de textos, de livros científicos, de obras literárias, por exemplo). Essa proposta considera que alfabetização e letramento são processos diferentes, cada um com suas especificidades, mas complementares e inseparáveis, ambos indispensáveis.

A fonte de muitos equívocos e polêmicas quanto aos conceitos de alfabetização e letramento é a incompreensão de que os dois processos são complementares e não alternativos. Não se trata de escolher entre alfabetizar ou letrar; trata-se de alfabetizar letrando. Quando se orienta a ação pedagógica para o letramento, não é necessário, nem recomendável, que se descuide do trabalho específico com o sistema da escrita. Em outras palavras: o fato de valorizar em sala de aula os usos e as funções sociais da língua escrita não implica deixar de tratar sistematicamente da dimensão especificamente linguística do "código", que envolve os aspectos fonéticos, fonológicos, morfológicos e sintáticos. Do mesmo modo, cuidar da dimensão linguística, visando a alfabetização, não implica excluir da sala de aula o trabalho voltado para o letramento. Outra fonte de equívocos é pensar os dois processos sendo sequenciais, como se o letramento fosse uma espécie de preparação para a alfabetização, ou então, como se a alfabetização fosse condição indispensável para o início do processo de letramento.

O desafio que se coloca para a alfabetização é o de conciliar esses dois processos, assegurando aos alunos a apropriação do sistema alfabético e ortográfico e ainda oferecer condições que venham a possibilitar o uso da língua nas práticas sociais de leitura e escrita.

Considerando-se que os "alfabetizandos" vivem numa sociedade letrada, em que a língua escrita está presente de maneira visível e marcante nas atividades cotidianas, inevitavelmente eles terão contato com textos escritos e formularão hipóteses sobre sua utilidade, seu funcionamento, sua configuração. Excluir essa vivência da sala de aula, por um lado, pode ter o efeito de reduzir e restringir o objeto de aprendizagem que é a escrita, possibilitando que os alunos desenvolvam

concepções inadequadas e disposições negativas a respeito desse objeto. Por outro lado, deixar de explorar a relação extraescolar dos alunos com a escrita significa perder oportunidades de conhecer e desenvolver experiências culturais ricas e importantes para a integração social do aluno.

Assim, entende-se que a ação pedagógica mais adequada e produtiva é aquela que contempla, de maneira articulada e simultânea, a alfabetização e o letramento.

1.5. LEITURA: PRAZER OU SACRIFÍCIO?

A leitura é a base para o desenvolvimento educativo, é também indispensável que as escolas sejam incentivadoras de seus alunos a praticarem tal ato, de forma que não o veja apenas como uma obrigação, mas de uma forma que adquiram gosto e prazer na hora de ler um simples texto ou até mesmo um livro. Não se deve esquecer de que a escola é o principal órgão responsável por parte da formação e aquisição de conhecimento dos indivíduos. Mas também é importante ressaltar que ela sozinha terá dificuldade para atingir seus objetivos.

É necessário fazer parcerias com a família, além de tentar alianças com outros órgãos governamentais e empresas particulares que contribuam para melhorias no sistema educacional. Atualmente é comum ouvir alunos dizerem que não gostam de ler, e eles acabam trocando os livros por outras coisas em que tenham maior interesse, não percebendo que essa atitude trará grandes prejuízos futuramente.

Tudo isso é lamentável, pois a leitura é capaz de estruturar o homem intelectualmente de maneira que possa compreender as formas de pensar e expressar o seu pensamento.

Através da leitura também é possível aprimorar a capacidade de retenção e transmissão do conhecimento. Para que os alunos percebam tais benefícios é de grande importância que o professor o ajude, buscando aguçar o seu senso crítico e questionador, fazendo com que busquem desenvolver o gosto pela leitura. Para isso, é necessário descobrir os assuntos que os alunos gostam, para que se possa trabalhar textos e livros que abordem suas preferências.

Percebe-se que em toda a história a leitura estruturou o homem intelectualmente para compreender as formas de pensar e representar o pensamento e através dela aprimorou-se a capacidade de retenção e transmissão do conhecimento. Desta forma, o homem tornou-se um ser pensante, dotado de infinitas habilidades, que precisam ser constantemente estimuladas para que possa se desenvolver de forma plena.

Para Arrigucci Junior (1994, p. 07), “a experiência da leitura é a nossa aventura, a história romanesca em que penetramos pelo simples ato de abrir um livro. Algo do encanto da descoberta infantil permanece sempre nessa experiência”.

É preciso que os alunos conheçam as inúmeras vantagens que a leitura proporciona. Ela é capaz de fazer com que o indivíduo tenha contato com o mundo do conhecimento, fazendo assim parte dele. A leitura desperta a curiosidade de se conhecer cada vez mais, pois oferece um leque de opções que nos direciona a trilhar caminhos antes desconhecidos. É importante que o incentivo à leitura seja feito desde a infância. Desta forma, torna-se mais fácil formar um bom leitor.

Para Silva (1988, s/p.) ler para compreender os textos, participando criticamente da dinâmica do mundo da escrita e posicionando-se frente à realidade, é a finalidade básica que estabelecemos para as práticas de leitura na escola.

Tanto as escolas como os professores precisam compreender a importância da leitura como elemento mediador entre o educando e o mundo que o rodeia, além de ela ser um elemento significativo na formação da cidadania. Os professores deverão preparar os alunos para ler e produzir textos, interpretá-los e relacioná-los à vida cotidiana. Essa é uma exigência do aprendizado que não pode ser desconsiderada, como afirma Soares (2000, p. 11) quando diz que:

A partir do intenso contato que as crianças têm com o texto elas começam a elaborar hipóteses sobre leitura e escrita. Dependendo da importância que tem a leitura no meio em que elas vivem e da frequência e a qualidade das suas interações com esse objeto de conhecimento, suas hipóteses a respeito de como se lê podem evoluir mais lentamente ou mais rapidamente.

1.6. AS CONCEPÇÕES DE LEITURA E A FORMAÇÃO DE LEITORES

É na escola que se pode identificar o nível de conhecimento dos alunos. E ela também revela um número alarmante de professores leigos que atuam em seus quadros de “profissionais”, deficientes em sua formação específica para as questões relativas à leitura. A exemplo disso pode-se citar a carência de espaços e projetos escolares voltados à leitura, que evidencia o quanto estamos distantes de uma atuação satisfatória.

Bamberger (1995, p. 32) acentua a importância de uma literatura adequada às diversas áreas de interesse pelas quais passa o ser humano em sua formação. Para escrever bem, é preciso ler bem, pois o ato de escrever tem que ser pensado e elaborado, e isso implica leitura.

O poder que a leitura proporciona é enorme. Por meio dela, podemos entrar em contato com pessoas à longa distância e ainda ingressar em mundos totalmente desconhecidos e inacessíveis, viajar no tempo, manipulando-o ao nosso interesse.

A leitura nos permite, ainda, ter envolvimento com ideias ou acontecimentos em uma proporção e sequência por nós determinado. A realização e aprendizado da leitura são atividades essencialmente significativas, ativas e dirigidas por objetivos. Ler é uma questão de dar sentido a partir da linguagem escrita, ou seja, a partir do ponto de vista da decodificação, o leitor sob controle do texto deve identificar mecanicamente todas as letras e palavras.

Ler é compreender e produzir sentidos. O aluno de hoje está exposto a uma multiplicidade de materiais escritos e é preciso saber ler essa variedade que está impressa e disponível todos os dias.

É fácil perceber que o sistema educacional brasileiro durante anos vem passando por modificações, nas quais o estímulo à leitura não está colocado como uma das prioridades, pois o que vemos hoje é a mecanização da leitura, em que o aluno apenas lê o necessário para atender uma determinada necessidade.

Dessa forma, não será possível que os alunos sejam capazes de fazer uma leitura crítica, pois lhes falta exatamente o estímulo necessário para essa prática, seja no meio familiar ou escolar.

A leitura na sociedade é um recurso que valoriza o cidadão, e mais, é preciso prepará-lo para tornar-se sujeito ativo e crítico no ato de ler, como preconiza Paulo Freire (1987, p. 85): O livro deve levar a uma leitura e interpretação da vida que ajude o indivíduo na transformação de si mesmo e do mundo.

O aprendizado da leitura envolve um aspecto importante na formação das pessoas que, muitas vezes, é subestimado durante o processo de ensino escolar: o de construir uma postura de leitores atentos e críticos em relação às ideias e informações que se obtém através dos textos.

Muitos dos estudantes leem, mas raramente o fazem por prazer. Eles valorizam a leitura mais por sua apresentação de informações, não para o crescimento pessoal ou por prazer, preferindo fazer outra coisa que lhes seja oferecida, como por exemplo, um programa de televisão ou jogos no computador. Ou seja, na atualidade o cidadão é levado à evasão da leitura pelos meios de comunicação em massa e pela sociedade de consumo. Dessa forma, o que se vê hoje são pessoas que não conseguem unir ideias e atitudes coerentes com o que estão engajadas, pois são indivíduos alienados, incapazes de desenvolver uma concepção crítica da realidade; quando se permitem ser manipulados perdem automaticamente sua identidade própria, deixando-se levar pela mídia que busca produzir apenas consumidores para os seus produtos.

Os meios de comunicação em massa, tendo a televisão como um instrumento mais acessível à maioria da população, acabam por contribuir para a acomodação do ato de ler, fazendo com que os indivíduos percam sua capacidade de pensar, ou seja, de desenvolver um raciocínio crítico da realidade.

Tais meios de comunicação deveriam desenvolver projetos de incentivo à leitura de forma interativa, já que possuem um público fiel à sua programação e facilidade de alcançar todos os níveis da sociedade.

A baixa qualidade da leitura tem sido sempre apontada como causa para o fracasso escolar, é costume ouvir professores das diversas disciplinas que determinados alunos não aprendem porque não sabem ler. Na matemática, por exemplo, a falta de competência dos alunos em leitura não lhes permite compreender o enunciado das questões propostas, e este seria um dos motivos dos altos índices de reprovação.

Porque a maioria dos alunos não adquire proficiência em leitura? A culpa é geralmente atribuída a eles próprios ou à sua condição de vida. Costuma-se dizer,

por exemplo, que o envolvimento das crianças e adolescentes com os apelos da mídia eletrônica é responsável pela falta de gosto pela leitura.

Para Kleiman (1999, p. 96), embora não se possa negar a interferência de fatores externos à sala de aula, certas práticas pedagógicas desmotivadoras, decorrentes de concepções equivocadas de leitura, são em grande parte responsáveis pelo fracasso na formação de leitores.

Sendo assim, conhecer as diversas concepções de leitura, constitui um passo importante para que o professor consiga compreender melhor a teoria subjacente à sua prática e, assim, possa adotar um ensino condizente com a formação de leitores proficientes.

1.7. O QUE REALMENTE SIGNIFICA LER?

O conceito de leitura, assim como sua abordagem em sala de aula, tem mudado de acordo com o desenvolvimento dos estudos da linguagem.

Sob a ótica dos estudos linguísticos tradicionais, que têm fins normativos, ler é o mesmo que decifrar, ou seja, transformar grafema em fonema. Lê bem quem pronuncia corretamente todas as palavras, sem tropeçar em nenhuma das sílabas. Isso explica por que a escola deu ênfase, por tanto tempo, aos exercícios de leitura oral, geralmente de caráter puramente avaliativo: o aluno tinha de ler para mostrar se sabia ler e se sabia transformar letras em sons de acordo com as normas da prosódia e da ortoépia. Explica ainda o uso quase exclusivo de textos literários nos livros didáticos, há pouco tempo. Dentro da perspectiva de língua como uma realidade imutável, os alunos teriam de "copiar" os únicos modelos válidos, que eram aqueles oferecidos pelos autores consagrados.

Já de acordo com a teoria da comunicação, mais ligada à linguística estruturalista, ler é aprender as informações do texto. O leitor, neste caso, seria o receptor de uma mensagem que teria sido expressa por meio de código linguístico.

Para Kleiman (1993, p. 18), o texto funcionaria segundo essa perspectiva, como um "repositório" de mensagem. Ao leitor seria dada a tarefa de extraí-la através do domínio das palavras numa atitude passiva. Exercícios como os de substituição de palavras do texto por sinônimos ou as famosas questões de

compreensão explorando apenas informações óbvias estariam, segundo a autora, fundamentadas nessa teoria que vê a língua como um instrumento de comunicação. É bem verdade que a preocupação com o sentido que é lido representa um grande avanço em relação à concepção anterior.

Por outro lado, ao considerar que o sentido de um texto está totalmente no material escrito (no código) essa visão da leitura torna-se inadequada, na medida em que nega ao leitor qualquer participação na construção do significado.

O conceito de leitura mais completo está fundamentado nos estudos conhecidos genericamente como linguística pragmática, os quais, de acordo com Koch (1995), tratam das manifestações linguísticas produzidas por indivíduos concretos, sob determinadas condições de produção. Nessa perspectiva ler seria igual a construir um sentido.

Como ocorreria então, essa construção de sentido? Para Fulgênio (1992 s/p.), a leitura é o resultado da interação entre informações visuais e não visuais, ou seja, quem lê, constrói significado unindo todo o seu conhecimento de mundo, seus esquemas mentais, relacionados ao conteúdo tratado no texto, às informações oferecidas pelo autor, expressas no papel. Haveria assim, uma espécie de co-autoria. Autores como Nystrand e Wiemelt (1991, s/p.) e Chandler (1995, s/p.) afirmam ser o sentido dos textos "negociados" entre escritores e leitores. De acordo com este último a leitura, para um leitor experiente, é um processo contínuo de elaboração de inferências, durante o qual este avalia a validade e a significação dos textos em relação à sua experiência seu conhecimento e o modo de pensar anterior. O ato de ler não representa, assim, uma simples "recuperação passiva" de informações. Como qualquer ato de linguagem, constitui-se um processo em que estão em jogo às intenções do autor as expectativas do leitor.

De acordo com a autora e pedagoga Débora Macedo (2005, s/p.), não resta dúvida de que esse último conceito é o mais aceitável, quando se trata de uma proposta de ensino que visa o desenvolvimento da competência comunicativa. Mas, o que fazer para desenvolver uma prática pedagógica fundamentada nesses pressupostos teóricos? Segundo ela algumas implicações podem ser inferidas a partir das seguintes reflexões:

Se o professor concebe a leitura como um processo interativo, não poderá avaliá-la como um produto mecânico. Não se pode avaliar a capacidade leitora dos alunos fazendo-os recitar trechos da lição que, de tão repetidos, não despertam

mais o mínimo interesse. A preocupação dos "leitores", nesse caso, seria com a pronúncia, em detrimento do sentido.

Na medida em que o professor admite que o leitor contribua ativamente para a construção dos significados, deve permitir aos alunos várias interpretações. Naturalmente, o grau de envolvimento do leitor na construção do sentido depende bastante do tipo de texto que é lido. Um poema, por exemplo, certamente permitirá um maior número de interpretação que um texto científico. O que se torna inadmissível é que seja negado ao aluno o direito de construir a interpretação dos textos e se imponha sempre uma única leitura, na maioria das vezes, ditada pelo livro didático.

A produção de sentido durante as aulas de leitura depende também, em grande parte, do material escolhido para isso. Se os textos são variados e atendem aos interesses dos alunos, naturalmente estes se envolverão na leitura.

Finalmente, ela enfatiza que para os alunos interagirem de maneira mais efetiva com os textos, faz-se necessário que a leitura em sala de aula não seja algo desassociado da leitura que eles costumam fazer no dia-a-dia. Para se entender melhor: a leitura como qualquer outro ato linguístico, deve estar ligada a um propósito, deve desempenhar uma função social. Na construção do sentido de um texto, os propósitos do leitor são, no mínimo, tão importantes quanto às intenções do autor. Além de selecionar textos interessantes, o professor precisa criar situações que provoquem nos alunos a necessidade de ler tal material. Precisa ainda, promover atividades desafiadoras que lhes permita usar seus esquemas de conhecimento para produzir sentido a partir da página lida.

Para o pesquisador Bamberger (1995, p. 32), é muito importante que haja uma literatura adequada às diversas faixas de interesse pelas quais passa o ser humano em sua formação. Evidentemente que para escrever bem, é necessário ler bem, pois o ato de escrever tem que ser pensado e elaborado, e isso implica leitura.

Devendo ser um especialista em educação por excelência, o professor educador terá, como compromisso primordial, de estabelecer uma relação sócio-afetiva com o seu aluno, através de atitudes de carinho, de ouvi-lo, de atender às suas necessidades, de buscar participar de seus pensamentos. Ele deve garantir que os alunos se sintam motivados a aprender, já que aprender exige esforço pessoal. E para isso ocorrer, o aluno precisa ver a leitura como algo interessante, que o desafie, porém, deve contar com a ajuda do professor, e a partir deste

aprendizado tornar-se mais autônomo. Os alunos também devem perceber como pessoas competentes que, com ajuda e recursos necessários, poderão ter êxito. E nesse sentido, o trabalho deve contemplar um conjunto bastante amplo de estratégias complementares que os educandos utilizem em sua aproximação com a leitura.

1.8. A PRÁTICA DE LEITURA DE ACORDO COM OS PCN'S

O trabalho com leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, conseqüentemente, a formação de escritores, pois a oportunidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura, espaço de construção da intertextualidade e fonte de referências que são modelos a ser seguidos.

A leitura, por um lado, nos fornece a matéria-prima para a escrita: o que escrever. Por outro lado, contribui para a constituição de modelos: como escrever.

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: característica do gênero, do portador, do sistema de escrita, dentre outros. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando – a letra por letra, palavra por palavra – se trata de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita. Qualquer leitor experiente que conseguir analisar sua própria leitura constatará que a decodificação é apenas um dos procedimentos que utiliza quando lê: a leitura fluente envolve uma série de outras estratégias como seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível rapidez e proficiência (PCN MEC/SEF, 1988, p. 40). É o uso desse procedimento que permite controlar o que vai sendo lido, tomar decisões diante das dificuldades de compreensão, arriscar-se diante do desconhecido, buscar no texto a comprovação das suposições feitas. (PCN MEC/SEF, 1988).

2. METODOLOGIA DE PESQUISA

Este trabalho foi realizado em momentos distintos: no primeiro momento, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, a fim de dar fundamento ao tema proposto.

No segundo momento, foi executada uma pesquisa etnográfica, ou seja, observação em sala de aula durante um período de três meses, no turno da manhã, em uma turma de 6º ano, da professora Claudia, durante suas aulas de Língua Portuguesa no Centro de Ensino Fundamental Rio Preto. Realizou-se, também, uma pesquisa de campo por meio de entrevistas com alunos do 6º ano e com a professora de Línguas Portuguesa e Inglesa, aqui chamada de Cláudia – os nomes reais dos colaboradores não foram revelados, para se preservar a sua identidade. Os subsídios teóricos de Lüdke e André (1986, p.13), que fazem uma discussão sobre a pesquisa em educação, afirmam que a pesquisa etnográfica “vem ganhando crescente aceitação na área da Educação, devido principalmente ao seu potencial para estudar as questões relacionadas à escola”.

O interesse por esse tipo de metodologia, na área educacional, começou no início da década de 70. Até então, a etnografia era uma técnica de pesquisa quase que exclusivamente usada por antropólogos e sociólogos. Com esse interesse dos estudiosos educacionais em utilizar as técnicas etnográficas, surgiu uma nova linha de investigação, denominada de antropológica ou etnográfica (LUDKE e ANDRÉ, 1986, s/p.).

Calefee e Moreira (2006, s/p.) enfatizam que a pesquisa etnográfica, a exemplo das demais metodologias de pesquisa, segue algumas etapas ou procedimentos que facilitam o andamento da investigação; como formular uma questão relevante a ser pesquisada, saber identificar um grupo para estudar a questão e introduzir a proposta de pesquisa ao grupo para a obtenção do consentimento e do envolvimento. A coleta de dados ocorre a partir da observação realizada e contextualizada, e de anotações feitas em campo, executando, posteriormente, uma descrição densa, detalhada, que favorece a compreensão do problema de pesquisa, utilizando, também, outras técnicas complementares, como entrevistas, narrativas, história de vida, dentre outras.

De acordo com Ferreira (1986, s/p.), a etnografia como “estudo e descrição dos povos, sua língua, raça, religião e manifestações materiais de sua atividade,

descrição de cultura material dum determinado povo”. Tal afirmação evidencia que a etnografia é a descrição de determinados aspectos culturais sem que se faça qualquer juízo de valor.

Enquanto a etnografia possui amplo interesse na descrição da cultura de um grupo social, há uma preocupação dos estudiosos da Educação, exatamente com o processo educativo porque passa esse grupo. Nesse aspecto, é importante ressaltar o entendimento de André (2004, s/p.), de que é necessário fazer uma diferenciação de enfoques nestas duas áreas, pois os educadores não cumprem determinados requisitos da etnografia, como, por exemplo, permanecer uma longa temporada em campo para poder estabelecer o contato, o pertencer ao grupo e os dados serem revelados para a descrição e análises.

Bogdan e Taylor (1975, s/p.) definiram a observação participante como uma investigação que se caracteriza por um período de interações sociais intensas entre o investigador e os sujeitos, período em que os dados são recolhidos de forma sistemática.

Para Georges Lapassade (1991, s/p. 1992, s/p. 2001, s/p.), a expressão “observação participante” tende a designar o trabalho de campo no seu conjunto, desde a chegada do investigador ao campo da investigação, quando inicia as negociações que lhe darão acesso a ele, até ao momento em que o abandona, depois de uma estada longa. Enquanto presentes, os observadores imergirão pessoalmente na vida dos locais, partilhando as suas experiências.

A observação é um procedimento empírico e sensorial. Deve ser precedida de uma fundamentação teórica. Consiste em um exame minucioso que requer envolvimento e atenção do pesquisador na coleta e na análise dos dados. Martins (2008, p. 24) salienta que:

O observador deve ter competência para observar e obter dados e informações com imparcialidade, sem contaminá-los com suas próprias opiniões e interpretações. Paciência, imparcialidade e ética são atributos necessários ao pesquisador.

A entrevista é uma técnica de coleta de dados que se tornou um dos principais instrumentos usados nas pesquisas das Ciências Sociais,

desempenhando papel importante nos estudos científicos. Segundo Lüdke e André (1986, p. 34), a grande vantagem dessa técnica em relação às outras “é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”.

De acordo com Moreira (2002, p. 54), a entrevista pode ser definida como “uma conversa entre duas ou mais pessoas com um propósito específico em mente”. As entrevistas são aplicadas para que o pesquisador obtenha informações que provavelmente os entrevistados têm.

Moreira ainda vai buscar as contribuições de Richardson, Dohrenwend e Klein (1965, s/p.) para estabelecer uma classificação das entrevistas, definidas como estruturadas, não estruturadas, completamente abertas ou semiestruturadas. Estes tipos de entrevistas são possíveis numa pesquisa educacional. Provavelmente, a entrevista semiestruturada dê maior possibilidade de entendimento das questões estudadas nesse ambiente, uma vez que permite não somente a realização de perguntas que são necessárias à pesquisa e não podem ser deixadas de lado, mas também a relativização dessas perguntas, dando liberdade ao entrevistado e a possibilidade de surgir novos questionamentos não previstos pelo pesquisador, o que poderá ocasionar uma melhor compreensão do objeto em questão.

De acordo com Lüdke e André (1986, s/p.), a técnica de entrevista que mais se adapta aos estudos de um ambiente educacional é a que apresenta um esquema mais livre, já que esse instrumento permite mais flexibilidade no momento de entrevistar os professores, os alunos, os pais, os diretores, os coordenadores, os orientadores. Já a técnica de entrevista mais fechada e estruturada estaria indicada em situações onde se quisessem obter informações sobre questões, por exemplo, eleitorais ou sobre determinado produto de mercado, uma vez que a entrevista padronizada pode permitir agrupar, num pequeno espaço de tempo, a opinião de uma população numerosa.

Neste trabalho de pesquisa, os métodos empregados para a coleta de dados foram a observação-participante, que é o método básico da pesquisa etnográfica, o diário de campo, como recurso auxiliar e a entrevista.

3. ANÁLISE DOS DADOS

3.1. O CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL RIO PRETO – LOCAL DA PESQUISA

O Centro de Ensino Fundamental Rio Preto está situado na zona rural de Planaltina/DF, com distância de 30 quilômetros do centro da cidade. Foi fundado no dia 14/01/1966, sob o Decreto 489, nomeado como Escola Classe Rio Preto e em 28/02/1985 através da Resolução nº 1360, transformou-se no Centro de Ensino Fundamental Rio Preto.

A Escola Classe Rio Preto foi criada com o intuito de atender a comunidade local, devido à distância de Planaltina/DF e o difícil deslocamento dos alunos. Atende aproximadamente 304 educandos provenientes da sede do núcleo rural, chácaras do núcleo da Cooperbrás, Rajadinha, Barra Alta e Tabatinga.

O Centro de Ensino Fundamental Rio Preto tem como objetivo uma Educação Integral onde o direito e a responsabilidade norteiam a formação do cidadão consciente. A proposta Político Pedagógica do Centro de Ensino Fundamental Rio Preto tem uma visão voltada para o mundo atual onde propõe a educadores, crianças e jovens a tarefa de absorver as novas tecnologias, sem as quais qualquer atividade profissional e até mesmo a vida cotidiana se tornarão inviáveis.

A professora Cláudia, com quase 20 anos de atuação na área da Educação, é professora de Línguas Portuguesa e Inglesa dos anos finais - 6º ao 9º anos -, foi a principal colaboradora deste trabalho, pois permitiu a observação em sala de aula nas suas atuações, fazendo as devidas anotações, fotografando, gravando áudio e vídeo como coletas para que seja agregado ao projeto. Os demais profissionais da escola também atuaram como colaboradores. Vale ressaltar que os nomes dos colaboradores citados nessa pesquisa são fictícios para que sejam preservadas suas identidades.

3.2. PERFIL DOS ALUNOS E DA PROFESSORA DO CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL RIO PRETO

O Centro de Ensino Fundamental Rio Preto atende cerca de 300 alunos provenientes das regiões Coopebrás, Rajadinha, Barra Alta e Tabatinga.

A maioria dos alunos são filhos de pessoas que trabalham nas chácaras e nas lavouras em que são produzidas várias hortaliças, frutas, feijão, soja, milho e outros alimentos. Todos acordam bem cedo, pois para chegarem à escola precisam pegar um ônibus, alguns realizam ainda tarefas em casa e também ajudam seus pais nas lavouras, colhendo frutas e verduras para serem comercializados na feira de Planaltina/DF. Outros ainda afirmam que acordam com pelo menos duas horas de antecedência do horário de pegar o ônibus porque todos os dias precisam ajudar seus pais em tarefas como aquecimento de fornos onde são preparadas granolas para comercialização.

Muitos alunos acabam ficando muito sonolentos durante as aulas de tão exaustos, chegam até a pedir para os professores não passarem muitas tarefas. Apesar de morarem perto da Capital Federal, são raras as vezes que têm oportunidades de visitá-la, o acesso às tecnologias é bastante restrito, em decorrência disso as suas fontes de pesquisas ainda são na maioria livros e dicionários da biblioteca da própria escola, pois nela o acesso à internet é precário, devido a sua localização.

Estas crianças sonham, possuem expectativas e desejam uma oportunidade, eles veem a escola como a porta de um futuro melhor para si e seus familiares.

A professora Cláudia, observada e entrevistada durante a realização desta pesquisa, conduz muito bem a sala de aula no que concerne à disciplina. Suas aulas já são preparadas antecipadamente dentro dos conteúdos exigidos pela Secretaria de Educação. Ela também demonstra certo desconforto com alguns alunos que são agitados. É bastante criativa e cuidadosa ao passar os conteúdos, se preocupa em fazer com que os alunos entendam o que se é explicado e interage muito bem com a maioria deles.

3.3. AS OBSERVAÇÕES EM SALA DE AULA

A turma da professora Claudia é do 6º ano do Ensino Fundamental; possui aproximadamente 30 alunos com idade entre 10 e 12 anos, e tem ainda um aluno especial incluso, e toda a turma interage muito bem com ele.

Percebi que a professora Claudia prepara antecipadamente as aulas para ministrar os conteúdos, e também segue um cronograma de conteúdos que são estipulados pela escola. Ela trabalha bastante com as leituras orais em sua aula, faz muitas perguntas que na sua concepção são para fixação dos conteúdos abordados, interage com todos os alunos dando oportunidades para se expressarem e também os questiona sempre sobre os assuntos que estão estudando.

Durante as observações feitas nessa turma, houve momentos em que os alunos expuseram seus questionamentos a respeito do assunto abordado durante a aula eram interrompidos muitas vezes pela professora, que não aguardava o aluno concluir o seu raciocínio, trazendo para todos as concepções corretas em relação ao assunto, denotando, assim, que há apenas uma maneira correta de se pensar, de se entender; ou seja, uma espécie de um padrão a ser seguido. Soares (2008, p. 57), avalia a postura da professora como um grande problema nas escolas, onde alguns educadores se preocupam mais com as supostas “concepções corretas” e abandonam o contexto social em que os alunos estão inseridos. Nesse caso, isso se torna ainda mais desafiador, pois esses alunos são do núcleo rural e suas vivências são muito diferentes do contexto dos alunos que moram na área urbana. Eles podem perfeitamente chegar a um entendimento dos conteúdos trabalhados partindo também do seu próprio contexto social.

Outro momento observado que vale ressaltar ocorreu da seguinte forma: a professora fala à turma que naquela aula eles estudariam outro conteúdo de suma importância para suas vidas cotidianas. Trouxe um poema, gênero literário bem interessante, porém muitos alunos demonstraram claramente certa rejeição ao referido texto. Quando questionados a respeito do desinteresse sobre esse gênero literário, alguns alunos responderam que “era muito chato ficar lendo, lendo, lendo e a professora perguntando o tempo todo”. Após intensas leituras, a professora fez menção do conteúdo que extraiu daquele gênero literário. Falou sobre os substantivos e perguntou aos alunos se alguém sabia algo a respeito. O silêncio

inunda toda a sala, a professora aguarda uma resposta, instiga a turma e de repente uns quatro alunos simultaneamente dizem: “*professora, eu não sei, por que nunca estudei isso*”. Imediatamente a professora afirma que era impossível uma turma de 6º ano não ter estudado os substantivos, pois fazem parte do conteúdo programático da série anterior e certamente foi trabalhado em sala. Ela sugere que os alunos haviam esquecido este conteúdo “primeiro porque eles haviam simplesmente decorado o conteúdo e segundo porque eles de fato não haviam aprendido, pois quem aprende nunca esquece.” Em seguida escreveu o poema no quadro e começou a sublinhar os substantivos existentes nele para posteriormente explicá-los.

A situação descrita evidencia que a professora ainda cultiva aspectos tradicionais em suas aulas, entende-se que sua intervenção foi um tanto quanto generalizada, pois poderia ser que algum dos alunos que responderam seu questionamento sobre o conteúdo a ser estudado realmente não havia se quer ouvido falar sobre esse assunto.

Corroborando essa cena de sala de aula faz-se necessário mencionar três grandes pesquisadoras renomadas: Bortoni-Ricardo, Verusca Ribeiro e Salette Flores, que juntas escreveram a obra: “Formação do Professor Letrador” (2010, p. 16). Todas elas possuem alto grau de conhecimentos na área da Educação, e defendem que todo professor é por definição um agente de letramento e que todo educador precisa familiarizar-se com metodologias voltadas para as estratégias facilitadoras da compreensão leitora. Assim implica-se dizer que o professor pode e deve ser proativo dentro das metodologias que utiliza em sala de aula para ministrar os conteúdos sugeridos pela instituição.

Outro ponto que chamou a minha atenção sobre o Centro de Ensino Fundamental Rio Preto, é que a biblioteca está localizada em um pequeno espaço e que também possui poucos livros. Há também em outro pequeno espaço onde instalou-se a sala de informática, e lá a conexão com a *Internet* raramente funciona. Fica evidente que a escola é bastante precária dentro dos aspectos que concerne às habilidades da leitura e escrita, que tem por finalidade habilitar os seus alunos a interagir com independência.

Há por parte da instituição uma ordem para que os alunos peguem livros de leitura nessa pequena biblioteca, porém não houve, durante om período de observação, nenhum incentivo por parte da escola que motivasse os alunos a verem

a leitura como um agente facilitador nas práticas do dia-a-dia, era simplesmente um ato de obrigação conforme constatei nas entrevistas com os próprios alunos.

Com relação à prática da leitura na escola presenciei uma bela cena: a reação da maioria dos alunos quando a professora falou que era o momento de ir à biblioteca pegar ou trocar um livro. Houve grande euforia, eles saíram desesperados em direção à sala dos livros, atitude que denotou, a princípio, grande interesse pela leitura. Porém, posteriormente - para a minha decepção - com as entrevistas, percebi que a razão de tamanha euforia não era o interesse pela leitura. Posso sintetizar a motivação dos alunos nesta fala de um entrevistado: “este é momento sagrado, pois nos livramos da sala de aula e ficamos enrolando, passando o tempo”. De certa forma alguns deles disseram que até liam durante tal período, mas superficialmente, outros afirmaram que detestavam o ato da leitura.

A situação descrita a seguir é bastante característica dessa escola: num determinado momento da aula, Magda, professora responsável pela biblioteca bate na porta da sala para avisar à turma que os alunos que haviam pegado os livros para ler e ainda não tinham devolvido, deveriam fazê-lo com urgência, pois o prazo para devolução, já estava esgotado e, especificamente naquela sala do 6º ano existiam vários alunos nessa situação. Com uma lista nas mãos e autorizada pela professora regente, Claudia, começou a citar os nomes dos alunos em atraso: “Vitória, Amanda, Gabriel, João...”. Finalizando a leitura a professora perguntou se algum desses alunos estava com o livro emprestado para que fosse devolvido à biblioteca imediatamente. Alguns alunos se levantaram e foram saindo em direção à biblioteca. Naquele momento, a professora observa o “João” com um livro de muitas páginas em suas mãos sendo que a maioria dos seus colegas estava com livros de pouquíssimas páginas. A professora elogia e indaga seu aluno:

- João, mas você pegou um livro tão grande para ler... que bom! Você o leu todo?

João respondeu à professora:

- Eu li só a primeira e a segunda foia, professora! Ma rapaz, ele é grande de mais, tá doida é?

A professora diz a João:

- Mas não é assim João, se você não consegue ler um livro grande faça como os outros colegas, pegue um menor.

João responde:

- Ah, professora... tanto faz o grande como o pequeno, eu não vou ler ele todo mesmo, depois eu não gosto de ler, pego os livros apenas por que mandam.

Em seguida a professora olha para a turma e diz:

- Ele é assim mesmo...

Não fala absolutamente nada sobre esse assunto e pede aos alunos silêncio para dar prosseguimento à sua aula.

Diante deste episódio observado durante a aula da professora Claudia, podemos entender que muitas escolas atualmente vivenciam tal realidade, com alunos que, como o João, veem a leitura como um sacrifício. Porém, mais grave foi perceber a indiferença da professora que, ao afirmar que “ele é assim mesmo”, demonstra não se importar com sua dificuldade em formar alunos leitores. Tal atitude contribui para a perpetuação dessa grave problemática dentro das escolas públicas. Alunos assim deveriam representar um desafio aos professores, que usariam os recursos e técnicas de ensino que poderiam modificar suas concepções à respeito da leitura.

3.4. RESULTADOS

Diante dos fatos apresentados durante as observações em sala de aula pode-se verificar que a professora não trabalha na perspectiva do letramento, tendo em vista o seu posicionamento quando não apresenta a leitura como uma forma prazerosa de conhecer um mundo diferente. Sabe-se que a função de uma prática de letramento é formar sujeitos leitores que tenham capacidade de realizar várias habilidades de acordo com aquilo que leram, fazendo inferências, entendendo aquilo que está evidente no texto e o que não está.

Por não trabalhar na perspectiva de letramento esta profissional também não é um agente letrador, pois o professor letrador não é somente aquele que simplesmente causa impacto. De acordo com as ideias de Antunes (2009, s/p.), o professor letrador é aquele que dá visibilidade ao ato de ler, ele apresenta o livro, expõem e lê o texto, analisa-o, enfim, transita pelo mundo das páginas e deixa o rastro de suas experiências de leitor, ou seja, é mediador entre o aluno-leitor e o autor do livro. Com isso o aluno é atraído a fazer parte do diálogo com o texto.

O contexto dos alunos da escola observada é preocupante no que diz respeito à leitura, pois a maioria deles expressou que definitivamente não gosta de ler, ou seja, a forma como a leitura tem sido abordada não é eficiente, não irá habilitar esses alunos a interagir com independência na sociedade letrada.

Sabe-se que o professor tem um papel principal na formação do aluno, porém o compromisso não é apenas dele. A escola também tem papel importante e deve complementar o trabalho do professor. Como diz Bortoni, Ricardo (2012, p. 24), “o papel da escola está diretamente ligado ao do professor como mediador do processo de aquisição de uma cultura letrada pelos alunos, que vai desde a sua alfabetização ao seu conhecimento de mundo”.

Em face disso, o Centro de Ensino Fundamental Rio Preto poderia desenvolver atividades que propiciem seus alunos a progredir em relação ao desenvolvimento de habilidades leitoras, incentivar práticas pedagógicas que realmente visem à formação de um sujeito leitor, trabalhar juntamente com os professores em busca de estratégias para desenvolver o trabalho proposto, além de fornecer as condições que são necessárias para que a prática de letramento se torne realidade nesta instituição de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se, neste trabalho, investigar o papel do professor na formação de alunos aptos em leitura e escrita em uma sala de aula do 6º ano do Ensino Fundamental, do Centro de Ensino Fundamental Rio Preto, analisando também o seu papel como agente letrador. Através da pesquisa e observação realizadas infere-se que o aluno necessita participar do processo de leitura e escrita, interagindo diretamente com o texto, tendo o professor como orientador e estimulador dentro do contexto de sala de aula e também fora dela, procurando fomentar constantemente em seus alunos o gosto pela leitura e o prazer da escrita.

O cenário observado não foi satisfatório, pois foi possível constatar vários problemas: muitos alunos definitivamente não gostam de ler, um professor que se encontra enfadado demais e que já não consegue ver as necessidades reais da sala de aula, não mais apresentando a leitura como uma atividade prazerosa. Em decorrência disso, as habilidades de leitura e escrita na sala não têm sido eficientes para habilitar os alunos a interagir com independência na sociedade letrada.

Evidentemente que todos os professores necessitam estar familiarizados com as mais diversas estratégias facilitadoras da leitura. É possível sim que o professor seja um agente letrador na perspectiva de (Bortoni-Ricardo) não apenas o letramento de letras. E para que isso aconteça, é necessário, dentre outras ações, inserir estudos linguísticos, principalmente as teorias da leitura nos cursos de formação de professores.

Diante do exposto, conclui-se que o professor pesquisado deveria, primeiramente, realizar uma auto-avaliação de sua metodologia atual em sala de aula, assim poderia ter uma reflexão ampliada a respeito de seus acertos e erros. Esse raciocínio levaria a uma mudança de postura, que traria benefícios ao seu trabalho e relação com os alunos, visto que este profissional estaria mais sensível a reconhecer e valorizar o conhecimento trazido por eles. Após conhecer bem o contexto social em que os alunos estão inseridos passaria a unir os conteúdos a serem ministrados com as realidades vivenciadas, deixando, assim, suas aulas mais interessantes e produtivas.

As pesquisas em sala de aula e nos cursos de formação inicial e continuada de professores acabam revelando que é preciso sempre um grande investimento na

formação prática do professor como um agente de multiletramentos, principalmente no atual contexto das tecnologias de informação que, inegavelmente, tem tido um avanço considerável em todo o mundo.

O Centro de Ensino Fundamental Rio Preto é mais um que enfrenta dificuldades em várias áreas, como um espaço físico muito restrito, biblioteca obsoleta, laboratório de informática precário e em desuso devido às péssimas condições dos equipamentos, além da oscilação da rede; professores despreparados e desmotivados, dentre outros. É necessário desenvolver atividades que propiciem aos alunos progredir e desenvolver habilidades, incentivar práticas pedagógicas que realmente visem à formação de um sujeito leitor, trabalhar juntamente com os professores em busca de estratégias para desenvolver o trabalho proposto, além de fornecer as condições que são necessárias para que a prática de letramento se torne realidade nesta instituição de ensino.

Não se pode esquecer também da ação familiar que é um fator fundamental em propor soluções e parcerias para que o aluno participe de atos de leitura e escrita. As famílias atuais perderam alguns valores éticos, morais, sociais e educacionais. Isso fez com que seus filhos adquirissem outros hábitos que os distanciaram da educação promovida pela escola. Associados a esta questão, outros fatores também são importantes: a falta de políticas públicas de qualidade, apoio e incentivo à Educação, para que esta seja atrativa e de qualidade.

Diante das deficiências supracitadas, infere-se que o sistema educacional vem demonstrando suas falhas onde deveria estar mais atuante. Esta fragilidade contribui para que os alunos não encontrem nele uma verdadeira âncora que os sustente, a fim de construir sua própria cidadania. Esta falha causou uma enorme cratera no processo de ensino e aprendizagem. Associando estes problemas à carência familiar, o aluno se vê desafiado a encarar uma situação que o deixa totalmente desprovido tanto de recursos como de motivações para prosseguir seu aprendizado, o resultado desta soma de fatores é um aluno descompromissado com o seu estudo.

Nós, educadores, devemos promover atividades que de fato insiram o aluno nas diversas situações sócio-discursivas materializadas sob forma dos mais variados gêneros textuais. Com esse posicionamento não estaremos apenas alfabetizando, mas, principalmente letrando esse aluno, ou seja, educando para as diversas

práticas interacionais de sua vida social, a partir de uma relação indissociável entre a leitura, a escrita, o letramento e as práticas sociais.

Essa pesquisa visou contribuir para uma mudança de atitude, unindo as teorias abordadas às reflexões trazidas pelos cenários observados e problemas levantados nas situações reais vividas por professores e alunos com os hábitos de leitura e escrita em sala de aula. Pare se formar um sujeito leitor ativo, crítico, construtor de seu conhecimento, é preciso urgentemente haver uma mudança de postura de toda a comunidade escolar. Educação de qualidade é construída por todos os envolvidos. O resultado desta pesquisa serve para ajudar os interessados e compromissados a mudarem sua visão e comportamento, e, ainda, alertar que as falhas apontadas têm causado chagas na aprendizagem dos alunos. A mudança precisa acontecer, é possível mudar este quadro, se todos fizeram a sua parte com excelência. E todos colherão os frutos produzidos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional. Brasília: Liber Livro, 2005.

André, Marli. O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores. 3ª edição. São Paulo: Papirus, 2002.

ANTUNES, Iranda. Língua, texto e ensino: outra escola possível. São Paulo: Editora Parábola, 2009.

ARRIGUCCI JUNIOR, Davi. Leitura: entre o fascínio e o pensamento. Série Ideias nº 13. São Paulo: FDN, 1994.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito da leitura**. 6ª edição, São Paulo: Ática, 1995.

Bogdan, e Taylor, (1975). *Introduction to qualitative research methods: A phenomenological approach to the social sciences*. New York: J. Wiley.

Bortoni – Ricardo, Machado, Verusca Ribeiro, Castanheira, Salete Flores. **Formação do professor como agente letrado**. São Paulo: Editora Contexto, 2010.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. et al . **Leitura e Mediação Pedagógica**. São Paulo: Parábola, 2012.

DE KETELE, e ROEGIERS, **Metodologia de Recolha de Dados. Fundamentos dos métodos de observações, de questionários, de entrevistas e de estudo de documentos.** Lisboa: Instituto Piaget, 1999.

Caderno 2 – Secretaria de Estado de Educação – Belo Horizonte 2004, p. 13 e 14

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa.** 2ª edição. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1986.

FREIRE, Paulo. **Conscientização, Teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** São Paulo: Cortez e Moraes, 1997.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler.** 19ª edição, São Paulo: Cortez, 1987.

KATO, Mary Aizawa. **No mundo da escrita: Uma perspectiva psicolinguística.** 7ª edição. São Paulo: Ática, 2009.

KLEIMAN, Ângela B. (org), **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas, Mercado das Letras, 1995.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura.** São Paulo. Pontes: 1999.

LAPASSADE, Georges. **L' observation participante.** Revista Européia de Etnografia da Educação: 2001.

LÜDKE; ANDRÉ. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, Gilberto de Andrade, **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. 2ª edição. São Paulo: Atlas, 2008.

MOREIRA, H.; CALEFFE L.G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. J: DP&A, 2006.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MORTATTI, M.R.L. **Educação e letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

BRASIL, MEC / SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ secretária de educação fundamental**. Brasília: 1998.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social** – São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

LEAL, Leiva de Figueiredo Viana. **Sujeito letrado, sujeito total: implicações para e letramento escolar**. In: Letramento: significado e tendências. (orgs.) Maria Cristina de Mello e Amélia Escotto do Amaral Ribeiro, Rio de Janeiro: WAK, 2004.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **A leitura no contexto escolar**. Séries Ideias. nº 05. São Paulo: FDE, 1988.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: As muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação. São Paulo: nº 25, p. 5-17, jan./abr. 2004.

SOARES, Magda. **Letramento e escolarização**. In: Letramento no Brasil, reflexões a partir do INAF 2001 (org.) Vera Massagão Ribeiro. 2ª edição. São Paulo: Global, 2004.

_____. **Alfabetização e Letramento**. 5ª edição. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**. 8ª edição. São Paulo: Cortez, 2006.

https://www.educacao.mg.gov.br/images/stories/.../Caderno_2.PDF/ visitado 15/09/2015

ANEXOS



Foto: José Milton, 20/05/2015.



Foto: José Milton, 20/05/2015.