

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

Stefany Rocha Lachowski

**AS PRÁTICAS DE LEITURA MEDIADA NOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE PIRAQUARA/PR:
REFLETINDO SOBRE O PNAIC E SUAS ORIENTAÇÕES**

CURITIBA

2016

STEFANY ROCHA LACHOWSKI

**AS PRÁTICAS DE LEITURA MEDIADA NOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE PIRAQUARA/PR:
REFLETINDO SOBRE O PNAIC E SUAS ORIENTAÇÕES**

Trabalho de conclusão de curso
apresentado à Universidade Federal
do Paraná como requisito para
graduação no curso de Pedagogia.

Orientador: Prof. Leziany Silveira
Daniel

CURITIBA

2016

Agradecimentos

Como princípio de todas as coisas, agradeço em primeira ordem à Deus. Ele que foi fortaleza, apoio e descanso nos momentos mais turbulentos e que foi paz, tranquilidade e esperança quando minhas fragilidades humanas pareciam mais fortes, não somente durante a graduação, mas em toda minha vida.

Agradeço a meus pais, Salete e Celso, que com todo seu amor e honestidade me ensinaram a crer. Agradeço por todo incentivo e dedicação a minha educação, por acreditarem que este seria o melhor caminho para que pudesse ser cada vez melhor. E por acreditarem em mim, tantas vezes abdicaram de seus interesses e prazeres pessoais, ou até mesmo de necessidades como deixar de tomar um ônibus para que eu pudesse ir à escola. Graças a vocês, cheguei até aqui e escrevo minha história na Universidade Federal do Paraná.

Agradeço a meu esposo, Fernando, por todo amor e paciência dedicados a mim durante estes cinco anos. Obrigado por todas as palavras de incentivo, por todas as vezes que me apoiou em minhas decisões, por secar minhas lágrimas nos momentos em que tudo parecia não dar certo. Obrigado pela ajuda, quando as edições e a cautela foram essenciais, você me fortaleceu. Obrigado por acreditar comigo que seria possível, por valorizar tanto a minha profissão. O mundo precisa de mais pessoas com a sua sensibilidade. Seu amor, também me fez chegar até aqui, eu te amo!

Agradeço ao meu pequeno irmão, Pedro. Além de irmão, meu aluno. Vi em você o quanto um professor pode se fortalecer, mesmo com tantas dificuldades vividas na escola pública. Sua doçura e seu amor também foram combustíveis na minha caminhada. Obrigado, mesmo sem compreender direito, por respeitar os momentos de estudo. Sei que estive ausente em grande parte das suas brincadeiras e aprendizados, mas agradeço por me amar mesmo assim.

Agradeço aos meus colegas de sala de aula, que tanto contribuíram para a minha formação. Agradeço as amigas Daniele, Luísa e Milkleia que me acompanharam neste processo de formação, que dividiram comigo momentos

especiais e difíceis. Pudemos juntas superar muitas situações, e ter uma na outra um amparo. Obrigado por estarem sempre comigo. A vocês meninas, todo meu respeito, amizade e admiração. Agradeço também as queridas colegas, que também fizeram parte da minha história na Universidade, Dayane e Jéssica juntas trabalhamos em uma sala de aula, planejamos e aprendemos. O PIBID nos uniu, e vocês estarão sempre em meu coração. Muito obrigado!

Agradeço, a todos os professores que fizeram a diferença em minha formação, em especial a Professora Leziany Silveira Daniel, que com suas aulas despertou em mim o gosto pela alfabetização. O interesse foi tamanho, que já no início da graduação pude com certeza optar pelo tema do trabalho de conclusão de curso e pela orientadora. Professora, agradeço por toda orientação, sabedoria, respeito e carinho por cada palavra construída neste trabalho. Sem você, não teria sido possível.

E por fim, a Universidade Federal do Paraná. Muito além de apenas um espaço de formação acadêmica, um lugar cheio de histórias de luta e superação. Um lugar onde o conhecimento exala, onde as pessoas debatem, concordam e discordam com respeito e sabedoria. Um lugar democrático, feito de pessoas que acima de tudo preocupam-se com uma formação para a vida. Agradeço pela feliz oportunidade, esperando em futuro próximo dar continuidade a meus estudos nesta memorável e respeitada instituição.

LISTA DE SIGLAS

PNAIC- Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

MST- Movimento Sem Terra

SMED- Secretaria Municipal de Educação

PTD's- Planos de Trabalho Docente

MEC – Ministério da Educação

TCC- Trabalho de Conclusão de Curso

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação

ZDP- Zona Potencial de Desenvolvimento

PDE- Plano de Desenvolvimento da Educação

PNE- Plano Nacional de Educação

PISA- Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

SAEB- Sistema de Avaliação da Educação Básica

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Tabela direitos de aprendizagem PNAIC	27
Figura 2- Tabela experiências com leitura PNAIC.....	34

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Relação escolas participantes da pesquisa/ período de preenchimento.....	35
Tabela 2- Questões objetivas.....	37
Tabela 3 - Questões objetivas.....	43
Tabela 4 - Questões objetivas.....	47

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1.....	36
Gráfico 2.....	42
Gráfico 3.....	46

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1. LEITURA E MEDIAÇÃO, SUAS RELAÇÕES EM SALA DE AULA	12
1.1 Leitura, letramento e alfabetização.....	12
1.2 A leitura mediada, o papel do professor.	15
1.3 As práticas de leitura mediada em sala de aula, o fazer pedagógico..	17
2. LEITURA. O QUE DIZEM OS CADERNOS DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA?	19
2.1 Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC	19
2.2 Cadernos de formação continuada do PNAIC. Como a leitura deve estar presente?.....	21
2.3 Como a leitura se insere nos Direitos de Aprendizagem da criança em processo de alfabetização?.....	25
2.4 Caderno 5 PNAIC – A oralidade, a leitura e a escrita no Ciclo de Alfabetização.	28
3. ANÁLISE DE DADOS- RESPOSTAS DOS PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE PIRAQUARA- QUESTIONÁRIOS	35
3.2 ANÁLISES DE DADOS DOS QUESTIONÁRIOS – ESCOLA MUNICIPAL GERALDO CASAGRANDE.....	41
3.3 ANÁLISES DE DADOS DOS QUESTIONÁRIOS – ESCOLA MUNICIPAL OLGA RIBAS MARTINS.....	46
3.4 ANÁLISES DE DADOS DOS QUESTIONÁRIOS – UMA ANÁLISE GERAL DA PESQUISA.....	50
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
5. REFERÊNCIAS	54
ANEXO - QUESTIONÁRIO	56

INTRODUÇÃO

O processo de alfabetização e letramento está diretamente ligado à primeira fase do ensino fundamental, mais precisamente do primeiro ao terceiro ano. Leciono nesta etapa, desde 2011. A inexperiência me fez buscar muitas leituras, principalmente sobre a alfabetização. Em 2013, iniciei estudos no programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), no qual pude vivenciar muitos diálogos e sugestões de professores mais experientes e fazer a relação teoria/prática. Durante a formação continuada, teríamos que participar de um seminário municipal. Representei a minha turma de estudos e apresentei aos colegas do município de Piraquara práticas de leitura que realizava em sala de aula, e que foram otimizadas com o PNAIC. Foi neste momento, mediante minha apresentação acerca da importância da leitura mediada em sala de aula, que elegi este tema como importante para continuidade de meus estudos, neste caso, no interior do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Pretendo então, discutir como as práticas de leitura mediada são importantes no processo de escolarização, desde a alfabetização até os anos finais da primeira etapa do ensino fundamental, tendo essa premissa como objetivo geral deste trabalho.

De forma específica, anseio discutir sobre a relevância do uso dos gêneros textuais em sala de aula, refletir sobre o papel do professor no processo de ensinagem da leitura, discorrer sobre as orientações dos cadernos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e analisar dados quantitativos colhidos através de questionários ao corpo docente de três escolas Municipais de Piraquara.

Entendemos que a escola é um ambiente que em uma perspectiva alfabetizadora, dispõe de diversas mensagens, textos, cartazes escritos, ainda que em salas de aula em que crianças não estão alfabetizadas. Sendo assim, questionamos acerca do fato de como a criança adquire um comportamento leitor? O professor alfabetizador necessita exercitar práticas de leitura em sala de aula? Qual o papel do professor no desenvolvimento da capacidade de ampliação do repertório linguístico de seus educandos, estabelecendo vínculo com a leitura? As práticas de leitura que os professores dos anos iniciais do

município de Piraquara/PR estão desenvolvendo são suficientes para que os estudantes adquiram gosto pela leitura e se alfabetizem no tempo correto?

São questões pertinentes, que procurei responder com esta pesquisa, tomando como princípio a leitura mediada como atividade importante para o processo de alfabetização e letramento.

Entendendo que a leitura é uma ação que inicialmente, ao não alfabetizado, emerge do professor e que este é um sujeito de mediação nas relações escolares, como parte da metodologia tornou-se imprescindível, de alguma forma, ouvir estes profissionais. Por tanto, além da análise de documentos, bem como revisão teórica, esta pesquisa analisou questionários respondidos por professores em três escolas municipais de Piraquara/PR, no primeiro semestre de 2016. Neste questionário foram abordados temas como a relevância da leitura no processo de alfabetização e nos anos iniciais do ensino fundamental.

No primeiro capítulo, apresento brevemente conceitos chaves para desenvolvimento das questões norteadoras desta pesquisa: a leitura, alfabetização e letramento e a mediação. Para que se compreenda o termo “leitura mediada”, faz-se necessário identificar como tais elementos se relacionam.

Sendo assim, ao definir-se a importância da alfabetização e do letramento, alguns autores (BRANDÃO, LEAL e NASCIMENTO, 2013; FERREIRO, 2001; SOARES, 2004) desvendam sobre um olhar histórico como a alfabetização de forma isolada, concebida apenas como a decodificação de símbolos, impedia a visão generalizada da compreensão dos textos com uma função social.

Ainda, como forma de comprovar a importância da alfabetização e do letramento de forma indissociáveis (MONTEIRO e SOARES, 2014), revelam que a alfabetização e o letramento não apenas ensinam a decodificar palavras, mas realizar leituras de forma interpretativa, bem como reconhecer os textos em seu cotidiano. Ainda, sugerem práticas pedagógicas a respeito da análise de

palavras, como estratégia significativa para o processo de alfabetização e letramento.

No sentido de compreender que a leitura é um conhecimento que precisa ser sistematizado, (FREIRE,2006) revela sobre a importância de ler o mundo, e de como a escola está apenas debruçada sobre a leitura de palavras, mais uma vez reforçando a importância da alfabetização e do letramento.

Ora, se a leitura é uma prática que precisa ser sistematizada e ensinada, é necessário evidenciar qual o papel do professor neste processo. Para tanto, (VYGOTSKY, 2010) enfatiza o papel do professor em estabelecer relações entre o que já é sabido e o que precisa-se saber, a medição. Neste sentido, o professor precisa estar atento a forma que provoca no aluno o desejo, o despertar por um novo interesse. Também afirma sobre as experiências vividas pelas crianças, de como se concretizam na memória, tornando-se um elo entre o passado e o presente.

Sendo assim, a relação entre a leitura e a mediação, vai tomando forma para que se relacionem como uma prática pedagógica.

No segundo capítulo serão analisados os cadernos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, os cadernos do PNAIC. Estes cadernos, foram utilizados como formação continuada ofertada pela Secretaria Municipal de Educação do Piraquara, através Governo Federal. Devido a formação ser muito extensa, com mais de três anos de duração, busco apenas os cadernos que especificamente tratam da leitura como direito de aprendizagem.

Evidencia-se o principal objetivo deste programa do Governo Federal, a alfabetização na idade certa, prevista para a criança com até oito anos de idade. Esta iniciativa, sustenta-se nos altos índices de crianças não alfabetizadas neste período. Portanto, analisar o que dizem os cadernos a respeito da leitura, e de como mediar, permite que compreendamos como os professores do município de Piraquara foram instrumentalizados e como pensam a respeito das práticas de leitura mediada em sala de aula.

Por fim, os dados dos questionários respondidos equalizam a pesquisa, entre a teoria e a prática. Três Escolas Municipais foram escolhidas, com o intuito de analisar como os professores pensam a respeito das práticas de leitura mediada, se refletem sobre a importância da leitura, da mediação e de como seu trabalho em sala de aula corrobora para a formação leitora a criança.

O uso do questionário, permite que o profissional não necessite se identificar, e estabeleça um diálogo transparente com o leitor a respeito de suas perspectivas sobre o tema. Acreditando nesta transparência, por se tratar de uma metodologia em que o entrevistado utiliza-se da escrita para posicionar-se, a pesquisa ganha força por ser relacionada a um assunto tão pertinente ao espaço escolar, e talvez pouco discutido e redimensionado.

1. LEITURA E MEDIAÇÃO, SUAS RELAÇÕES EM SALA DE AULA.

1.1 Leitura, letramento e alfabetização.

Na década de 80 do século XX, surgiu no Brasil e, simultaneamente, em países como a França e Estados Unidos, a necessidade de compreender práticas sociais de leitura, para além da decodificação de símbolos próprios da escrita (Soares, 2004).

Até então, a relação de aprendizagem da leitura, dava-se em designar as letras em sons. A união destes sons, na formação de palavras e assim sucessivamente. Não obstante, pessoas alfabetizadas ainda encontravam problemas ao deparar-se com situações cotidianas que envolviam a leitura, principalmente em situações profissionais. Ou seja, mesmo o indivíduo alfabetizado, este apresentava precário domínio das competências da literatura e da escrita. De acordo com Magda Soares, (2003, p. 07) o conceito de “alfabetizado” resumia-se a:

até o Censo de 1940, como aquele que declarasse saber ler e escrever, o que era interpretado como capacidade de escrever o próprio nome; passando pelo conceito de alfabetizado como aquele capaz de ler e escrever um bilhete simples, ou seja, capaz de não só saber ler e escrever, mas de já exercer uma prática de leitura e escrita, ainda que bastante trivial, adotado a partir do Censo de 1950.

Embora haja um breve conceito sobre a leitura, estar alfabetizado nesta época limitava-se apenas a escrever textos curtos, portanto, a comunicar-se minimamente. No Brasil, a reflexão sobre a escrita e a leitura foi pertinente desde o surgimento das escolas, porém a reflexão sobre “alfabetizar letrando” ainda é recente (Maciel e Lucio, 2009).

O significado da palavra letramento, no resultado de sua ação, significa ensinar a ler e escrever ter se apropriado da leitura e da escrita, em um contexto social, o que se difere do termo alfabetizado. Assim, afirma Soares:

Alfabetizado nomeia aquele que apenas aprendeu a ler e escrever, não aquele que adquiriu o estado ou a condição de quem se apropriou da leitura e da escrita, incorporando as práticas sociais que as demandam. (1999, p.19)

A leitura é uma atividade pertinente ao espaço escolar, porém não é o único espaço em que se torna possível. Seguindo a perspectiva de Alfabetização e Letramento, o indivíduo em processo de tal aprendizado deixa de ler apenas o que compete ao universo escolar, passando então a compreender que a leitura é necessária para uso social. Em alguns casos, a escola torna-se o único espaço de convivência letrada, por uma questão cultural ou pela presença do analfabetismo. Sendo assim, a leitura é essencial nos diversos espaços sociais, excepcionalmente na escola. De acordo com Emerson Pietri:

A leitura é uma prática social escolarizada, isto é, numa sociedade como a nossa, as pessoas consideram que uma das funções da instituição escolar é ensinar a ler. Porém, a leitura não é uma prática escolar: uma pessoa pode aprender a ler sem ter ido a escola...Para pessoas que convivem em comunidades letradas, (...) o contato com atividades de leitura pode acontecer muito antes de sua vivência no período de escolarização (...) Por sua vez, em comunidades não letradas (...), a relação com a escrita pode ser garantida, muitas vezes, através da escola. (2007, p. 11)

Entende-se então, a relevância do ato de ler na escola e, simultaneamente, a importância do trabalho de professor no processo de aprendizagem. A leitura faz-se presente no cotidiano escolar, e fora dela. Portanto, a escola não pode se eximir de tal tarefa. É preciso que as práticas de leitura sejam frequentes no interior da escola, para que o educando exteriorize tal necessidade na sociedade.

Paulo Freire (2006) afirma que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Ou seja, a escola promove a leitura de palavras, o ensino das mesmas, mas o sujeito deve ser “lido” como alguém que embora não domine a tecnologia de decodificar sons e letras, estabelece suas relações, se comunica, está em constante aprendizado. A alfabetização é necessária, pertinente às práticas escolares, bem como o letramento.

A dupla, letramento e alfabetização, envolve uma visão mais ampla sobre a leitura. Além de decodificar símbolos e estar alfabetizado, o letramento proporciona um elo entre a decodificação e a leitura social, de textos com significados que produzem também uma escrita com significado. Alfabetizar

letrando é fugir da concepção hierárquica: fonema, letra, palavra, frase e texto. Não há como fragmentar o processo de tal maneira socialmente. Não há como privar o sujeito de ver, ter contato, por exemplo, com uma notícia no jornal, um e-mail, uma receita, um rótulo, uma lista de compras. Daí então a necessidade de, partir dos textos que circulam em sociedade, para alfabetizar-letrando. Desta forma, afirmam Maciel e Lucio (2009, p.16):

Ao interpretar e produzir textos escritos em diferentes gêneros, o aprendiz é levado a se indagar sobre quem escreve e em que situação escreve; o que se escreve; a quem o texto se dirige e com que intenções; quais os efeitos que o texto procura produzir no leitor, etc.

A leitura, o processo de alfabetização e de letramento relacionam-se entre si. Neste processo, o professor assume um valioso papel, o de mediar o que já é sabido, ao que é necessário saber. Freire, (2006) afirma que a alfabetização é a criação ou montagem da expressão escrita da expressão oral. Esta montagem não pode ser feita pelo educador sobre o alfabetizando.

É preciso que o educando reflita com o professor sobre a necessidade do que se aprende. Porém, esta relação teoria/prática ainda torna-se um tanto confusa no interior das salas de aula. Assim, Maciel e Lucio (2009, p.17) defendem:

Identificamos, no interior da escola, posturas que revelam a frequente confusão ou sobreposição dos conceitos de alfabetização e letramento. Muitos professores ainda acreditam que somente após o processo de alfabetização é que se deve ser iniciado o processo de letramento, ou seja, que para se tornar letrado, é preciso, primeiramente adquirir a tecnologia da escrita. Em outros casos, observa-se o contrário: professores privilegiam a interação com textos, entretanto não dão atenção aos aspectos específicos da alfabetização, o que compromete seriamente o processo de aquisição das habilidades de ler e escrever.

Diante desta afirmação, compreendo que o papel do professor na sala de aula é o de promover, tanto ações que envolvam a reflexão dos aspectos fundamentais da alfabetização, da leitura e da escrita, bem como da relação do uso social que poderá fazer ao dominar tais conhecimentos. É necessário o equilíbrio.

1.2 A leitura mediada, o papel do professor.

Na perspectiva de Vigogotsky (2010) a mediação tem um significado no que se refere à aprendizagem. Enquanto o professor equilibra a teoria e prática, causa no educando um desequilíbrio. Este desequilíbrio significa colocar em dúvida o que é empírico, o conhecimento de mundo que o educando possui, por meio de suas vivências com o conhecimento científico. O professor ao provocar conflitos, constrói junto novos conceitos.

Um novo conhecimento parte do outro, assim como afirma Maria Cecília Camargo Magalhães (1996, p. 4):

“Todavia, para este aluno, outras construções (conhecimentos, construtos culturais) ainda estão em processo de elaboração. Encontram-se na Zona Potencial, de Desenvolvimento e, uma vez que ainda estão em desenvolvimento, dependem da participação de um outro (professor ou colega) para sua realização. Dessa forma, o que Vygotsky denomina ZDP é o espaço de tempo entre os dois níveis de desenvolvimento: Desenvolvimento Real e Desenvolvimento Potencial, isto é, entre o que o aluno realiza de forma independente e o que realiza com ajuda. A instrução efetiva, isto é, a que resulta em aprendizagem, pressupõe que o professor tenha avaliado os dois níveis de desenvolvimento de seus alunos, isto é, as atividades em que agem independentemente e as em que necessitam da participação do outro para agir e que é onde deve situar a instrução.

Neste sentido, para mediar o aprendizado em sala de aula é que se faz necessário avaliar que o desenvolvimento de um leitor depende da mediação do outro. Portanto, o professor em seu cotidiano escolar está em constante contato com textos e leituras, mas o que considero relevante é de que forma o professor atinge o educando com estas leituras, se há de fato a mediação.

No início do processo de alfabetização e letramento, a leitura é um encaminhamento indispensável para que ao longo do processo de ensino aprendizagem o educando compreenda como se efetiva esta ação de apropriar-se do código da língua escrita e compreender seu uso social. Mas e depois? Como a criança realiza suas leituras, quando já está alfabetizada? Não se faz necessário manter a mediação? São questões pertinentes que ao longo deste

trabalho analisamos e refletimos, principalmente, a partir das respostas dos professores do Município de Piraquara/PR.

Neste contexto, entende-se como leitura mediada, práticas de leitura em que efetivamente o professor esteja em contato com a criança ou mantendo a relação de despertar o interesse por uma leitura independente. De acordo com Ana Arlinda de Oliveira (2010), a literatura tem importante papel na formação da criança:

A literatura contribui para a formação da criança em todos os aspectos, essencialmente na formação de sua personalidade, por meio do desenvolvimento estético e da capacidade crítica, garantindo a reflexão sobre seus próprios valores e crenças, como também os da sociedade a que pertence (2010, p.41).

Igualmente, o professor que disponibiliza momentos de leitura literária em suas aulas, não deixa de oportunizar a aquisição de novos conhecimentos, pois o texto jamais deixa de trazer informações ao leitor. (Oliveira, 2010.)

As práticas de leitura mediada devem ser consideradas como primordiais na formação do leitor, pois como já mencionado anteriormente, para muitos a escola torna-se o único contato mediado com a leitura. Uma das práticas de leitura muito presentes na sala de aula é aquela em que um texto é lido pelo professor e pelos alunos para a resolução de questionários ou questões a respeito de um determinado assunto. Porém, o que desejo aqui questionar é: a leitura deste texto com perguntas e respostas mecânicas, permite a reflexão? Desperta o “desequilíbrio” mencionado anteriormente? Se não, não se pode afirmar que esta seja uma prática de leitura mediada.

Ainda de acordo com Oliveira (2010, p.51):

Quando o professor é um entusiasta da leitura e comunica este entusiasmo às crianças, existe grande possibilidade de que estas sejam seduzidas pela leitura, por conta da curiosidade do que está sendo lido.

Deste modo, as práticas de leitura mediada circulam pelo planejamento docente. É possível propor a leitura de um texto como ferramenta de aprendizagem de um conteúdo específico, porém previamente o professor pode

analisar quais são as possibilidades de reflexão sobre o mesmo, e em que momento este texto colocará em “xeque” as considerações pessoais da criança a respeito do respectivo assunto. A leitura coletiva, ou a leitura direcionada pelo professor, são práticas de leitura mediada, desde que juntos haja uma interação, um diálogo, em que a dúvida seja despertada. Na sequência, apresento práticas de leitura mediada, possíveis de serem realizadas em sala de aula. Tais práticas são pertinentes ao Currículo de Língua Portuguesa do Município de Piraquara, e estão de acordo com a perspectiva da alfabetização e letramento.

1.3 As práticas de leitura mediada em sala de aula, o fazer pedagógico.

Até aqui, é possível relacionar a importância da leitura no processo de ensino/aprendizagem, bem como a mediação do professor torna-se eficaz. No entanto, é preciso compreender como fazer tal mediação. Por isso, listo e explico algumas práticas de Leitura Mediada, de acordo com os estudos que realizei como professora alfabetizadora no Plano Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), e práticas docentes realizadas a partir da Proposta Curricular Municipal de Piraquara.

Um dos primeiros encaminhamentos que o professor(a) deve buscar, é a seleção de um gênero textual. O trabalho com gêneros textuais justifica-se pelo fato de que são textos que circulam socialmente, com uma função. É preciso que o educando entenda o significado da leitura. Para que ela serve? De forma crítica, quando o professor e o estudante se debruçam juntos sobre um texto e analisam a sua necessidade social, evidencia-se a finalidade do aprendizado da leitura. De acordo com a Proposta Curricular da Rede Pública de Piraquara (2008), no que se refere ao trabalho com os gêneros textuais:

Para que se efetive o trabalho com os gêneros textuais é importante considerar o ensino da Língua sob o paradigma do “uso-reflexão-uso”, isto é, todo o trabalho nesta área do conhecimento, se embasa no uso da língua escrita na sociedade. Estão descartados os textos “cartilhescos”, a decodificação - por si mesma - e o trabalho com apenas um gênero textual (2008, p.273)

Sendo assim, a decodificação por si só de palavras, sem um contexto, não permite uma reflexão com significado. Porém, uma das práticas de leitura mediada, necessárias para o processo de alfabetização e a formação do leitor, é dar significados às palavras, tanto em sua estrutura fonológica quando ao seu uso social.

Afirmam, Sara Mourão Monteiro e Magda Soares (2014), que um aspecto importante na construção de conceitos que levem a compreensão do texto é dar significado às palavras.

Neste sentido, ao realizar a leitura de um gênero textual, uma prática de leitura mediada é ler com o estudante e avaliar quais palavras dificultam o entendimento do texto. Outro fator relevante, na mediação da leitura, é apontar cada palavra lida, a fim de que se concretize o aprendizado simultâneo da direção da escrita, segmentação entre as palavras, entre outros tantos outros padrões da escrita.

Neste sentido, de mediar as práticas de leitura, como metodologia de trabalho na Rede Municipal de Piraquara, os conteúdos se organizam a partir da leitura do texto (gênero), sua análise linguística, a produção textual e a reestruturação.

O sucesso ou o insucesso do ensino- aprendizagem da leitura estão diretamente ligados às condições reais da prática desta, ou seja, para que se aprenda a ler é necessário o contato, mediado e sistematizado, com diferentes gêneros textuais. (Piraquara, 2008, p.278)

Sendo assim, sob esta ótica, o professor tem um importante papel, o de mediar. Aqui, se especifica o aprendizado da leitura. Então, faz-se necessário analisar estas práticas e considerá-las possíveis em sala de aula. A delicadeza deste processo, tanto para o professor como para o educando, exige um trabalho efetivo e persistente de mediação.

2. LEITURA. O QUE DIZEM OS CADERNOS DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA?

2.1 Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC

No ano de 2013 tive meu primeiro contato com o Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, tendo em vista que, como Professora Alfabetizadora assumir essa formação continuada era de caráter obrigatório, por se tratar de um financiamento em formação continuada e uma ação do Governo Federal conjunta com os estados e municípios.

O principal objetivo deste programa é a alfabetização na idade certa. Considerando a idade escolar de uma criança que ingressa na primeira etapa do Ensino Fundamental sem distorção idade/série, até o final do ciclo de alfabetização, a idade estimada é de oito anos. Assim, como afirma o documento do Ministério da Educação, em forma de livreto sobre o PNAIC (2013):

Entre todos os grandes desafios para a educação brasileira, nenhum é mais estratégico e decisivo do que garantir a plena alfabetização de nossas crianças. Alfabetizar todas as crianças sem exceção, e no momento certo: até o final do terceiro ano de ensino fundamental, quando elas completam oito anos de idade. Compromisso do Plano de desenvolvimento da Educação, o PDE de 2007, firmado por todos os estados e municípios com o governo federal e meta do novo Plano Nacional de Educação, em discussão no Congresso Nacional.

Ou seja, a iniciativa do PNAIC surge como uma maneira de garantir que todas as crianças estivessem alfabetizadas no “tempo certo” afim de que se atinja a meta do Plano Nacional de Educação, investindo na qualificação da formação do docente. Mais uma vez, mesmo que nas entrelinhas, a importância da qualificação profissional como ação resultante na melhoria da qualidade de ensino, simultaneamente na mediação.

O presente documento, livreto do PNAIC, relaciona todas as funções do programa, bem como os materiais que serão utilizados e mecanismos de avaliação. Outrossim, esclarece sobre as condições de estar alfabetizado, elencando eficiências à criança neste processo, tais como:

Estar alfabetizado significa ser capaz de interagir por meio de textos escritos em diferentes situações. Significa ler e produzir textos para atender a diferentes propósitos. A criança alfabetizada compreende o sistema alfabético de escrita, sendo capaz de ler e escrever, com autonomia, textos de circulação social que tratem de temáticas familiares ao aprendiz. (Brasil, 2013, p.17)

Novamente, ao analisar o documento de orientação sobre o PNAIC, a leitura de textos com autonomia está fortemente presente. Ora, de que forma a criança terá tal autonomia? Diariamente, a leitura e a escrita estão presentes em seu cotidiano. Porém, por si só, dificilmente será capaz de decifrar os códigos e símbolos da língua escrita. É necessário que se medie, que se oriente, situações em que a leitura seja além de tarefa, um desafio. A autonomia na leitura e na escrita é resultante de um processo contínuo de mediação, de práticas de leitura.

Ainda sobre o documento referido, é possível constatar como a falta de autonomia e domínio sobre a leitura são fatores que dificultam a continuidade nos estudos, bem como suas relações sociais.

As crianças têm direito de se apropriar do sistema alfabético de escrita e, de forma autônoma, de participar de situações de leitura e escrita. Aquelas que não sabem ler e escrever textos com autonomia têm dificuldades para dar continuidade ao processo de escolarização e de participar de várias situações extraescolares. (Brasil, 2013, p.18)

O aprendizado da leitura e escrita toma a forma de direito. Sendo assim, como direito, todos devem alfabetizar-se, na idade certa. Porém, se isso não se efetiva, é possível fazer a leitura de que a criança que se alfabetiza na idade certa é privilegiada? É possível atingir a todas as crianças, mesmo com mediação intensificada em uma sala com número aproximado ou superior a trinta crianças para um docente? Somente a formação continuada do Professor Alfabetizador é suficiente?

São questões que de forma minuciosa, precisam ser encaradas no interior da escola, ao avaliar e promover o aprendizado da leitura e da escrita nas salas de aula. O referido documento, apresenta a finalidade e o objetivo do PNAIC, mas ficam subjacentes questões que também interferem fortemente na mediação, no trabalho que o professor efetiva com a criança.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental de 9 anos, estabelece que:

Os 3 anos iniciais do ensino fundamental devem assegurar a alfabetização e o letramento, mas também o desenvolvimento das diversas formas de expressão, incluindo o aprendizado da língua portuguesa, a literatura, a música e demais artes, a educação física, assim como o aprendizado da matemática, da ciência, da história e da geografia (Brasil, 2010 p.18).

Ou seja, há um parâmetro nacional que evidencia a importância da alfabetização na idade certa, além de outros aprendizados, pertinentes ao espaço escolar. É um direito, então precisa ser garantido. Ao realizar a análise deste material, tendo a vivência de professora alfabetizadora e participante do PNAIC, fico a questionar-me que outros mecanismos além da formação continuada interferem na garantia deste direito de aprendizagem? A criança que reprova de ano, tem seu direito tangido?

A análise e reflexão aqui proposta é de como as práticas de leitura mediada são essências para que se garanta este direito de aprendizagem da criança. O documento norteador do PNAIC fortemente evidencia a importância do trabalho do professor alfabetizador, por isso o investimento na formação continuada. Mas que elementos, unidos à formação continuada também tornam-se essências na garantia dos objetivos deste programa e das Diretrizes?

Esta questão, também é abordada no documento. Com a pergunta: O que é decisivo para o êxito da alfabetização na idade certa? Três aspectos são referendados como fundamentais: O desempenho do Professor Alfabetizador, o uso de Materiais Didáticos e Pedagógicos e a continuidade do trabalho do professor com a criança no Ciclo de Aprendizagem com avaliação contínua do desenvolvimento neste período.

2.2 Cadernos de formação continuada do PNAIC. Como a leitura deve estar presente?

Para acompanhar o processo de formação continuada, os Professores Alfabetizadores receberam como material de subsídio os Cadernos do PNAIC. Estes cadernos foram sendo estudados ao longo do curso, sendo assuntos

principais a Alfabetização e Letramento em Língua Portuguesa, Alfabetização Matemática e a Inclusão.

No contexto desta pesquisa, tratando-se do objeto principal -a leitura- avalio de que forma estes cadernos apresentam sugestões de encaminhamentos metodológicos com relação às práticas de leitura em sala de aula, bem como vivências e experiências de profissionais trazidos no texto com relação ao aprendizado das crianças em relação a leitura.

No caderno 1, o primeiro texto revela a importância da Alfabetização e do Letramento e o que se deve ensinar. São levantadas questões pertinentes com relação ao fracasso escolar de muitas crianças neste período e quais as medidas, desde as entidades federais as escolas, que estão sendo pensadas e executadas como solução deste problema educacional.

No que se refere à detecção do problema, Eliana Borges Correa de Albuquerque define no caderno 1 do PNAIC:

Muitos alunos continuaram a concluir o primeiro ano e mesmo o primeiro segmento do Ensino Fundamental sem saber ler e escrever. Resultados de avaliações em larga escala, sejam internacionais (PISA), nacionais (SAEB, Prova Brasil), estaduais ou municipais, têm revelado o baixo desempenho dos nossos alunos em leitura e confirmam o fracasso da escola em ensinar estudantes a ler. (Brasil, 2012, p.18)

Ainda, explica quais os encaminhamentos de superação:

Algumas medidas têm sido efetivadas tanto no âmbito nacional, como no âmbito das diferentes secretarias de educação, para tentar superar os problemas relacionados ao aprendizado da leitura, tais como: a ampliação do Ensino Fundamental para 9 anos como forma de garantir que os alunos da rede pública de ensino iniciem o processo formal de alfabetização aos seis anos de idade (BEAUCHEPAMP; PAGEL; NASCIMENTO,2007), a definição dos três primeiros anos de Ensino Fundamental como o período destinado à alfabetização (PNE 2011/2020 – BRASIL, 2011), o investimento na formação continuada de professores, por meio da criação da Rede Nacional de Formação de Professores e do desenvolvimento de programas de formação continuada como o Pró- Letramento. (Brasil, 2012, p.18)

Ora, da detecção do problema na alfabetização na idade certa, revelada por números de dados oficiais, ao levantamento de soluções para o mesmo, as ações estão todas voltadas ao trabalho do professor com a criança. A ampliação do Ensino Fundamental de 9 anos, inclui o 1º ano como o início da etapa de alfabetização, ou seja, penso que isso deve-se ao investimento em um ano a mais e trabalho mediado pela escola, pelo professor. O Plano Nacional de Educação (PNE) referenda os três primeiros anos do Ensino Fundamental como período referencial de alfabetização. Insere-se mais um ano nesta etapa, com trabalho mediado. O que quero afirmar aqui, não é no sentido de desfavorecer trabalho da Educação Infantil, até porque as mediações são constantes nesta etapa, mas com outro foco e em outro contexto. E por fim, a formação dos Professores Alfabetizadores.

A leitura que se faz, diante destes apontamentos é que: a criança precisa de um tempo a mais na escola, a criança precisa se alfabetizar na idade certa, a criança precisa de um professor que a alfabetize, que medie situações de aprendizagem que oportunizem a leitura e a escrita. Mais uma vez, a importância do trabalho do professor, da mediação.

O texto faz referência constante a Alfabetização e ao Letramento como práticas indissociáveis, e eficientes quando pensadas e executadas juntas. Algumas pesquisas sobre as práticas dos professores são elencadas com o objetivo de mostrar como os professores vêm construindo práticas de alfabetização, na perspectiva de alfabetizar letrando.

A primeira ocorre no Recife, com o acompanhamento de nove professores que lecionavam para o 1ºano, do 1º Ciclo. A metodologia desta pesquisa foi por meio de acompanhamento com observações, e encontros com os docentes para discussão do que foi observado. Assim, afirmam:

A análise dos resultados revelou que um grupo de professoras desenvolvia uma prática sistemática de alfabetização que contemplava, diariamente, atividades de reflexão sobre o Sistema de Escrita Alfabética, enquanto outras professoras priorizavam o trabalho de leitura e produção coletiva de textos. (Brasil, 2012, p.20)

Diante da análise de um ditado feito pelo grupo de pesquisadores com as crianças, observou-se que as que estavam no primeiro grupo já estavam escrevendo em hipótese alfabética em sua grande maioria, enquanto a outra turma ainda demonstrava muita dificuldade em fazer tentativas de escrita.

A segunda pesquisa refere-se ao trabalho desenvolvido por Cruz, em 2008, para verificar as práticas de leitura e escrita desenvolvidas por professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. O objetivo foi avaliar como estas práticas interferem na aprendizagem dos alunos quando a capacidade de domínio do Sistema de Escrita Alfabética e a capacidade de ler e produzir textos. A mesma também foi realizada em uma escola Municipal do Recife.

As metodologias utilizadas foram as observações em sala de aula, bem como a aplicação de atividades diagnósticas. A análise destes dados revelou que na perspectiva da Alfabetização e do Letramento, há a possibilidade de concluírem a primeira etapa do 1º ciclo de alfabetização dominando as relações fonema/grafema diretas, e escrevendo textos com compreensão.

Esta sessão do caderno 1 é finalizada com uma reflexão sobre o a alfabetização na perspectiva do letramento. As pesquisas apresentadas mostram que as práticas dos professores alfabetizadores foram avaliadas, isso significa que a qualidade da mediação e clareza do que o professor pretende ensinar, fazem a diferença no trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula.

A criança tem como direito de aprendizagem, refletir sobre o Sistema de Escrita Alfabético (SEA), e dominar a leitura e a escrita dentro de um contexto social até o fim do primeiro ciclo do ensino fundamental, na idade certa. A leitura é evidenciada como direito de aprendizagem neste caderno em diversos momentos do texto e com uma parte dedicada somente a este tema, como analiso na sequência.

2.3 Como a leitura se insere nos Direitos de Aprendizagem da criança em processo de alfabetização?

Tratando-se de um direito de aprendizagem, inicialmente o caderno menciona a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 (LDB), como um parâmetro inicial e nacional onde se evidencia o direito básico da criança, em seu artigo 22, de ter assegurado a formação comum e indispensável para o exercício da cidadania, bem como ter capacidade de progredir no trabalho e em seus estudos.

Uma lei mais recente, que regulamenta o Ensino Fundamental de 9 Anos, a Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, em seu Artigo 32 incisos I, define:

O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo. (2010, p.30)

Diante disso, torna-se claro que a criança tem direito de ter pleno domínio da leitura, no período em que estiver matriculada em uma unidade escolar. Porém, se a LDB define tal domínio como direito, a Diretriz Nacional Curricular que regulamenta o Ensino Fundamental de 9 anos reforça-o e o PNAIC o aponta como uma necessidade de trabalhar com o professor alfabetizador. Entende-se que além dos índices nacionais revelarem a dificuldade da criança ter pleno domínio da leitura e da escrita, é preciso que o corpo docente compreenda a importância de seu trabalho na garantia deste direito.

São descritos no documento os direitos de aprendizagem em todos os aspectos pedagógicos, mas aqui o objetivo é tornar clara a importância da Leitura então analiso apenas os direitos que se referem a esta temática. Portanto, no eixo de ensino da Língua Portuguesa há a seguinte organização: Leitura, Produção de Textos Escritos, Oralidade, Análise Linguística. Todos estes eixos, de alguma maneira, relacionam-se à leitura, dependendo dela.

Sendo assim, alguns conceitos são indicados quando e como devem ser trabalhados de acordo com a idade da criança, bem como em quais anos estes

conceitos precisam ser aprofundados. Salienta-se a importância de que em todos os anos, especificamente no ciclo de alfabetização, a criança seja convidada constantemente a ler.

Para isso, o professor necessita planejar suas ações e elencar textos que sejam do universo da criança e possíveis de ler. Ou seja, o professor precisa estar atento ao grau de dificuldade de compreensão dos textos que oportuniza para a leitura em sala de aula e os conhecimentos prévios para a interpretação. Como afirma o texto:

O nível de aprofundamento de um determinado conhecimento que se busca lidar com a criança de seis anos, não é o mesmo que se busca com crianças de oito anos. O professor, sem dúvidas precisa estar atento, às experiências e conhecimentos prévios de seu grupo classe, seus interesses e modos de lidar com os saberes escolares. (BRASIL, 2010, p. 32)

Portanto, há uma descrição em tabela de que conceitos são necessários iniciar, aprofundar e consolidar em cada ano. As tabelas dividem-se por eixos e fazem referências a cada ano do ciclo de alfabetização. Além de se tornar um instrumento de avaliação para o professor, este material incluso no caderno possibilita com que o professor elenque os conhecimentos necessários respectivos ao ano (classe) que leciona.

Entendo que esta tabela funciona também como facilitadora no momento em que o professor realiza seu planejamento, pois tornam-se notório os objetivos e quais conhecimentos a criança precisa dominar. Insiro as tabelas no texto, como forma de evidenciar a riqueza deste material, a fim de que se compreenda quais são os direitos de aprendizagem em cada ano, e como estão diretamente ligados ao domínio da leitura. As siglas I, A e C são para que o professor identifique quais conceitos deve iniciar (I), aprofundar (A) e consolidar (C) naquele ano do ciclo.

Além das tabelas com conteúdos correspondentes a cada ano da primeira etapa do ciclo de alfabetização, o material também especifica quais são os direitos gerais da área de Língua Portuguesa. Portanto, os direitos elencados na tabela, apontada abaixo, correspondem aos direitos gerais.

Figura 1- Tabela direitos de aprendizagem PNAIC

Leitura	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Ler textos não-verbais, em diferentes suportes.	I/A	A/C	A/C
Ler textos (poemas, canções, tirinhas, textos de tradição oral, dentre outros), com autonomia.	I/A	A/C	C
Compreender textos lidos por outras pessoas, de diferentes gêneros e com diferentes propósitos.	I/A	A/C	A/C
Antecipar sentidos e ativar conhecimentos prévios relativos aos textos a serem lidos pelo professor ou pelas crianças.	I/A	A/C	A/C
Reconhecer finalidades de textos lidos pelo professor ou pelas crianças.	I/A	A/C	A/C
Ler em voz alta, com fluência, em diferentes situações.	I	A	C
Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros, temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	I/A	A/C	C
Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros, temáticas, lidos com autonomia.	I	A/C	A/C
Realizar inferências em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	I/A	A/C	A/C
Realizar inferências em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.	I	I/A	A/C
Estabelecer relações lógicas entre partes de textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	I/A	A/C	A/C
Estabelecer relações lógicas entre partes de textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.	I	A	A/C
Apreender assuntos/temas tratados em textos de diferentes gêneros, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	I/A	A/C	C
Apreender assuntos/temas tratados em textos de diferentes gêneros, lidos com autonomia.	I	A	A/C
Interpretar frases e expressões em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	I/A	A/C	A/C
Interpretar frases e expressões em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.	I/A	A/C	A/C
Estabelecer relação de intertextualidade entre textos.	I	I/A	C
Relacionar textos verbais e não-verbais, construindo sentidos.	I/A	A/C	A/C
Saber procurar no dicionário os significados das palavras e a acepção mais adequada ao contexto de uso.		I	A

Fonte: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. MEC. Ano 1. Unidade 1. 2012.

Essencialmente, os direitos são descritos nesta primeira unidade dos cadernos do PNAIC. Estas tabelas, contemplam todas as áreas, porém aqui menciono apenas a da Leitura, para buscar estabelecer relação com o trabalho do professor, bem como corresponder aos objetivos desta pesquisa.

Tratando-se de um material escrito para professores, sendo um investimento em formação continuada, faço a leitura de que tais direitos

poderiam ser especificados mais detalhadamente no âmbito da prática pedagógica, com algumas sugestões de mediação para que cada direito seja garantido. Pois bem, tratando-se de um professor em início de carreira, ler os direitos de aprendizagem de sua turma, não fará com que seja garantido com qualidade.

Como já mencionei, participei do PNAIC como professora alfabetizadora de 2012 a 2014 e meados do ano de 2015, e tive a experiência de conviver com professores alfabetizadores com mais de 20 anos de prática. Porém, não conheciam os direitos de aprendizagem de seus alunos. A formação é destinada a todos os professores, independente da experiência, mas se houvesse uma explicação didática de como garantir tais direitos, seria mais eficiente. Como iniciar? Como aprofundar? Como Concluir?

Finalizando essa unidade, o professor encontra novas tabelas. Estas são para avaliar os direitos de aprendizagem dos alunos, e realizar um acompanhamento bimestral. Também, são inseridos no texto sugestões de artigos científicos que se referem a alfabetização.

Penso que tais artigos deveriam estar no corpo do texto, pois alguns trazem experiências de professores, de como garantir muitos dos direitos de aprendizagem acima citados.

2.4 Caderno 5 PNAIC – A oralidade, a leitura e a escrita no Ciclo de Alfabetização.

Nesta unidade, é possível encontrar tanto o aprofundamento teórico com o item **Aprofundando o Tema**, onde artigos com relação ao título da unidade são apresentados. Ainda, a unidade conta com os itens **Compartilhando** e **Sugestões de Atividades**.

Esta divisão, torna-se muito mais eficiente para a otimização do trabalho docente, pois além do acesso ao referencial teórico, o professor alfabetizador terá a possibilidade de agregar à sua prática outras práticas já vivenciadas por

outros professores, com seus sucessos e fracassos. A relação teoria/prática proposta nesta unidade enriquece o processo de aprendizagem, pois o professor poderá visualizar a importância dos conteúdos trazidos pelo texto com o exemplo de vivências em sala de aula.

Penso que esta relação já poderia ter sido feita, no início da unidade 1. Não de forma tão aprofundada quanto nesta, porém exemplos possíveis de serem realizados poderiam interferir positivamente na mediação que o professor realiza em sala de aula, desde o início do curso.

Na unidade **Aprofundando o Tema**, são elencados seis artigos correspondentes aos temas oralidade, leitura e escrita. Destes seis artigos, dois tratam diretamente da relação leitura como uma prática social.

No artigo: “Práticas orais e escritas antes e depois das crianças ingressarem na escola”, da Professora - da Universidade federal de São Carlos – Maria Silvia Cintra Martins, as reflexões são acerca das interfaces da oralidade e da escrita.

A autora menciona que na Unidade 2 dos cadernos de 2013 este assunto foi tratado de forma mais genérica, e pela importância do mesmo surge a necessidade de discuti-lo de forma mais peculiar. Também menciona que tais termos aparecem na unidade 1 de 2012, já analisada aqui, quando se discutem os direitos de aprendizagem e o currículo da primeira etapa do ciclo de alfabetização.

Sendo assim, inicia alertando sobre a intenção de seu texto ao tratar do tema oralidade. Este tema deve sim fazer parte das preocupações dos professores, afirma a autora, mas não no sentido de que se deve ditar regras sobre falar certo e errado, mas sim falar do papel da linguagem a fim de que a criança a utilize de forma autônoma e cidadã. (p.22)

Outra concepção que a autora desmistifica é de que a oralidade é tarefa da família e a escrita uma tarefa escolar:

Não se trata de pensar de forma dicotômica sobre “o oral” e “o escrito”, como se tivéssemos apenas duas opções: de um lado, teríamos a fala espontânea do dia a dia; e de outro, a forma de escrita típica das redações escolares, em que se exige o respeito

às normas gramaticais, ou seja, às regras de ortografia, de concordância, de regência, de colocação pronominal. Considerar padrões linguísticos dessa maneira favorece uma visão estereotipada, e não autêntica, sobre a linguagem que pulsa no dia a dia das pessoas em sua vida cidadã. (Brasil, 2015, p. 23)

No sentido de exemplificar que as práticas pedagógicas orais e escritas não precisam ser pensadas, planeadas de forma separada, a autora traz ao texto um relato de uma vivência, realizada por meio de uma pesquisa acadêmica no ano de 2003. Esta experiência se dá em uma análise realizada com crianças que ingressam na escola, e tem por objetivo avaliar as questões orais e muitas vezes de escrita que já dominam, ou que virão a dominar.

São analisadas seis crianças de diferentes contextos sociais. Duas moram em um bairro popular de São Paulo, já identificam almas logomarcas como rótulos de produtos no mercado que frequentam com a família. Outras duas, moram em um assentamento do MST e auxiliam a mãe em panfletagem sobre a dengue, marcando a letra X em uma prancheta, ao lado do nome de cada morador que está em dia com a higienização de seu quintal. E por fim, também irmãos, mas que residem em um apartamento e utilizam um tablete constantemente, inclusive já digitam seus nomes, fazem algumas pesquisas no aparelho, utilizando programas para desenhar. Todas estas crianças têm entre 3 e 4 anos de idade, logo estarão ingressando no primeiro ano do ensino fundamental.

Sem dúvida, crianças com estas experiências logo estarão inseridas em um contexto escolar, com estes prévios conhecimentos. Ambas já dominam de alguma forma a linguagem oral, e fazem relações de interpretação da linguagem escrita. Mais comum atualmente são as crianças que já fazem uso das linguagens digitais. Quando inseridas em um contexto escolar, carregarão consigo suas experiências, e o professor terá que mediar as relações que já fizeram com a leitura e a escrita, de forma que todos aprendam. Assim afirma a autora:

Ou seja, são situações de vivência cognitiva que não exigem das crianças um ensino sistemático que lhes seja passado de antemão. Em parte, aprendem de forma mais direta, na interação com os construtos tecnológicos; em parte, de forma mediada, ou seja, em eventos de letramento, junto com seus

pares ou com jovens e adultos da família ou de seu círculo social. (Brasil, 2015.p, 25)

Estas experiências definem que a escrita e a oralidade caminham juntas, e que ambas trabalhadas na escola, relacionam-se com a leitura. É possível sim, fazer a leitura de um texto oral e interpretá-lo, junto com as crianças em sala de aula, o mesmo se dá com um texto escrito.

A autora finaliza o artigo, fazendo alguns links com a importância da oralidade no processo de alfabetização e letramento, conseqüentemente com a leitura. Considero que para o professor alfabetizador, realizar o estudo deste texto o fará compreender melhor o perfil das crianças que ingressam na escola, bem como auxiliará a reorganizar o seu planejamento, tendo em vista que de alguma forma as crianças se comunicam, fazem suas leituras de mundo, em seus mais diversos contextos sociais.

O segundo artigo, contemplado na unidade 5, referente a leitura tem como título: “Formação de leitores na escola: Leitura como prática social” das autoras Telma Ferraz Leal e Ester Calland de Sousa Rosa, ambas professoras da Universidade Federal de Pernambuco.

As autoras iniciam engrandecendo a prioridade da discussão quando se refere à formação continuada de professores, tratar do tema leitura. Porém, alertam sobre a divergência nas discussões, no qual o ensino da leitura é tratado apenas como uma decodificação de símbolos e fonemas, como se a criança que aprende a ler, apenas aprenda a decodificar.

A defesa das autoras é de que, faz-se necessário estabelecer uma finalidade para a leitura, contextualizá-la. Deste modo favorecer os aspectos de interpretação, análise e compreensão do texto. Esta relação entre o texto, o leitor e o autor, segundo as autoras, precisa ser mediada por outro leitor. Novamente, a menção feita ao professor, é de mediador.

A mediação que as autoras propõem, é no sentido de manter vivo o interesse pela leitura. De fato, diariamente a leitura é “exercitada” na escola, na leitura de questionários, de data, de enunciados. Mas, a mediação aqui proposta refere-se a despertar o gosto pela leitura, ou entende-se por leitor aquele que aferiu a capacidade de ler?

Certamente, é necessário explicar às crianças a finalidade da leitura na escola, mas a resolução de questionários não é apenas a única, como afirmam Leal e Rosa:

Ler para responder a perguntas, por exemplo, é uma finalidade frequente no cotidiano das salas de aula, mas nem sempre essa atividade desperta o interesse e a curiosidade das crianças. Desse modo, além de antecipar para elas os propósitos de leitura, é preciso criar situações que possam motivá-las a lerem. Além disso, essa não pode ser a única finalidade da leitura na escola. Outros propósitos podem ser planejados, como ler para organizar uma peça teatral, para promover um debate sobre um tema polêmico ou para agregar conhecimentos e escrever um livro sobre um tema relevante em grupo. (BRASIL, 2015, p.33)

Ainda, tratando-se de práticas comuns de leitura na escola uma bastante frequente é o professor pedir para que a criança leia em voz alta, para avaliação de sua fluência. As autoras, sugerem esta prática não apenas como recurso de avaliação, e sim para a promoção do conhecimento, por exemplo de obras literárias. Penso que o professor pode encontrar outros recursos para avaliar a leitura dos alunos, pois a leitura em voz alta para muitos representa um momento de dificuldade e nervosismo diante da turma.

As sugestões de trabalho com obras literárias, em grupos, segundo as autoras, ampliam o repertório das crianças, bem como desenvolvem a oralidade, pois debatendo e discutindo ampliam a sua formação leitora. A leitura em voz alta não deve ser utilizada unicamente como forma de avaliação:

Ler para construir um repertório comum; ler para comentar o que foi lido; ler para aprender a negociar significados; ler para socializar textos que gostamos: são várias as possibilidades de objetivos para se ler em voz alta na sala de aula. Quando se trata mais especificamente das sessões de mediação da leitura, podemos agregar mais uma finalidade: a de “libertar a escola de sua vocação doutrinária” (BRASIL, 2015, p.34)

Outra questão abordada é a relevância de se trabalhar com diversos tipos de texto. Muitas vezes o professor opta por trabalhar textos mais “simples” ou com uma linguagem mais facilitada, tendo em vista uma concepção sincrética de que seus alunos não terão capacidade de compreender e interpretar um texto jornalístico, por exemplo. Mais uma vez, revisito o papel do professor, a mediação. Como a criança será capaz de ler e interpretar um texto jornalístico,

como citado acima, se sempre o professor lhe proporcionar apenas o trabalho com quadrinhas? A criança, em seu processo de formação leitora necessita ter contato com os mais diversos gêneros textuais, mesmo que em um primeiro momento seja uma experiência um tanto infeliz, no que se refere à interpretação e compreensão do texto. O professor, o mediador, fará as “pontes” necessárias para que a criança compreenda o texto, avaliará suas dificuldades, planejará novos encaminhamentos para que motivado pelo “novo” supere suas dificuldades. O exemplo disso, as autoras afirmam:

Uma questão importante que se coloca é a seleção dos textos que o professor traz para a sala de aula e os que escolhe deixar de fora, principalmente por considerar que são inadequados. Partindo do pressuposto de que os autores são situados em contextos que condicionam o que escrevem, para quem escrevem e com quem estabelecem diálogos, defendemos que os textos precisam ser lidos com um olhar voltado para a circunstância de sua produção. (BRASIL, 2015, p.34)

Em seguida, as autoras trazem exemplos de práticas pedagógicas, em que a leitura é exercitada, em um contexto de interpretação, compreensão e ampliação vocabular. Penso que estas “ilustrações” de vivências favorecem e contribuem expressivamente na formação do professor, pois a teoria conversa com a prática. Neste contexto, o professor avalia como é a mediação que realiza, se pode aperfeiçoá-la, se há acertos ou erros, e se há o precisa redimensionar.

Acredito, que se tratando do aprendizado da leitura, ter o acesso aos conhecimentos científicos, as explicações cognitivas deste processo, atrelado aos relatos de experiência, enriquece e qualifica a mediação que o professor realiza em sua sala de aula. A tabela abaixo, retirada do texto reflete parcialmente o trabalho apresentado no artigo, para exemplificar práticas de mediação de leitura. Nela, estão contidas as observações de procedimento, planejamento e execução. Este modelo viabiliza a percepção do professor que a mediação no ensino da leitura, também precisa ser planejada, repensada e retomada, como em qualquer outro conteúdo ou área do conhecimento.

Figura 2- Tabela experiências com leitura PNAIC

PROCEDIMENTO	PLANEJADO	EXECUTADO
<p>Motivação: Com o objetivo de atrair a atenção dos alunos para o livro, inserindo-os na "atmosfera" literária.</p>	<p>Levamos uma caixa com imagens das soluções que os bichos da floresta indicavam para resolver o problema da dor do dente do jacaré. A partir da visualização de todas as imagens expostas no meio da sala, fizemos perguntas. A partir de suas respostas convidamos a falar das utilidades de tais "objetos" em nossa vida. Depois mostramos o título e a capa do livro, perguntando o que livro abordava.</p>	<p>Socializamos a caixa de imagens para ativar conhecimentos prévios e percebemos que, em sua maioria, as crianças puderam identificar do que se tratava. Nas imagens de objetos que não conheciam, instigamos com pistas até conseguirmos suas respostas. Quando ainda assim não conseguiam, apresentávamos a figura. Exemplo: raiz forte - gengibre; nozes. As crianças, ao falarem, já diziam onde viam e em que usavam.</p>
<p>Leitura: Uma mediadora leu os trechos referentes ao narrador da história e a outra leu as falas dos personagens, mudando a voz para diferenciá-los. Acordamos com os alunos que eles, ao final de nossa fala seguida de uma sinalização nossa, fariam: e o dente ainda doía.</p>	<p>Fornecemos pistas para que os alunos mergulhassem no livro a partir do que eles viram na etapa anterior: O que será que o título do livro quer dizer? E a capa, o que acham dela? O que veem? Começamos a história para desvendarmos que danada de dor de dente era essa. Salientamos que ao longo da leitura iam aparecer números e que seria necessário que eles nos ajudassem na contagem. Por exemplo, sempre que aparecessem os animais, os alunos nos ajudariam a dizer quantos tinham, dando sequência à história.</p>	<p>Eles fizeram silêncio, mas se exaltavam em determinadas horas em que fazíamos perguntas sobre a história. Quando apresentamos a capa do livro eles acertaram a questão sobre o que falaria o texto. Uma criança, mais precisamente, disse: - É de um jacaré que tá com dor de dente, tia! Ao longo da leitura, sinalizávamos para que eles dissessem os números que apareciam e fazíamos com que eles contassem a quantidade de animais de determinada página. Todos participaram nos momentos da frase: "e o dente ainda doía". Foi bastante divertido.</p>

Fonte: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. MEC. Caderno 5. 2015.

3. ANÁLISE DE DADOS- RESPOSTAS DOS PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE PIRAQUARA- QUESTIONÁRIOS

A fim de ilustrar e analisar o que os professores pensam acerca da leitura e como fundamentam esta questão em seu trabalho pedagógico, realizei uma pesquisa de dados, por meio de questionário. Nesta metodologia de pesquisa organizei onze questões, sendo que sete de múltipla escolha. Os professores poderiam se identificar ou não.

Foram escolhidas três Escolas Municipais do Município de Piraquara para apreciação dos dados. Busquei escolas de regiões opostas, com diferentes comunidades escolares, uma central e duas de bairros bastante antigos, com muitas situações de vulnerabilidade social. A Escola Municipal Manoel Eufrásio está situada no centro da cidade de Piraquara. Nela foram entregues 15 questionários, alcançando retorno de 11 professores. A Escola Municipal Geraldo Casagrande situada no Bairro São Cristóvão atende a grande população do bairro e conta com maior número de professores. Nela foram entregues 35 questionários, houve retorno de 12. E por fim, a Escola Municipal Olga Ribas Martins situada no bairro Jardim Santa Mônica foram entregues 10 questionários, obtive retorno de 3. O número de questionários entregue a cada escola, refere-se a uma prévia conversa com os diretores das instituições com relação à quantidade de professor regente por escola.

Na tabela abaixo, descrevo a quantidade de questionários entregues e devolvidos, bem como o prazo estabelecido para a colaboração com a minha pesquisa. E na sequência, avalio os questionários de cada instituição de ensino.

Tabela 1- Relação escolas participantes da pesquisa/ período de preenchimento

Instituições de Ensino.	Entregues	Devolvidos	Período para preenchimento.
Escola M. Manoel Eufrásio	15	11	13/06/16 a 24/06/16.
Escola M. Geraldo Casagrande	35	12	13/06/16 a 24/06/16.

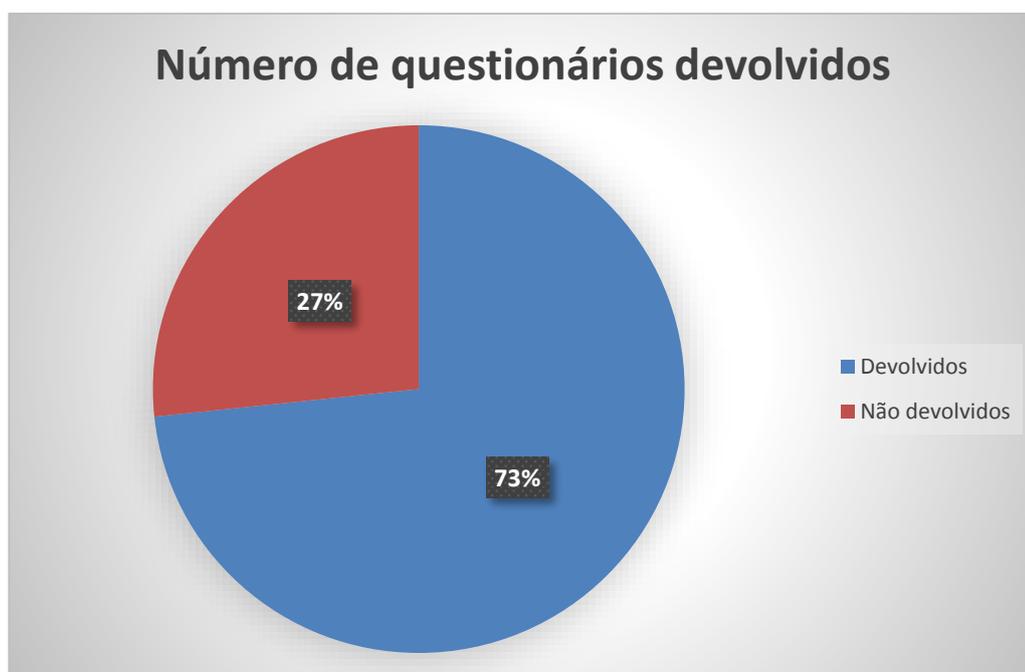
Escola Olga Ribas Martins	10	03	23/06/16 a 30/06/16.
--------------------------------------	----	----	-------------------------

Fonte: autoria própria (2016)

3.1. ANÁLISE DE DADOS DOS QUESTIONÁRIOS – ESCOLA MUNICIPAL MANOEL EUFRÁSIO.

Na escola Municipal Manoel Eufrásio foram entregues quinze questionários e obtive o retorno de onze. A referida escola teve o maior número de participação na pesquisa realizada.

Gráfico 1



Fonte: Autoria própria (2016)

Inicialmente, avalio a formação dos professores. Sendo assim, dos 11 professores que corroboram com minha pesquisa 7 possuem especialização, 2 graduação incompleta e 2 graduação completa. No que se refere ao tempo de atuação como professor (a): Três professoras afirmam ter experiência de quatro anos. Três professoras lecionam entre dez e quinze anos. Uma professora leciona há dezessete anos, e as demais tem experiência superior há trinta anos de profissão, totalizando quatro professoras.

Estes dados ilustram que a escola possui como característica professores atuantes, com mais de uma década de experiência. Ao analisar os dados sobre o tempo que atuam no mesmo ano (1º, 2º, 3º, 4º, ou 5º ano da primeira etapa do Ensino Fundamental), quatro professores afirmam ter mais da metade de seu tempo de atuação com um mesmo ano. Ou seja, professoras que com 30 anos de experiência permanecem com a mesma série/ano há mais de 17 anos. Também é possível constatar o oposto. Como as escolas recentemente passaram a receber as crianças do 1º ano, três professoras afirmam ter experiência inferior a 11 meses com o respectivo ano.

O questionário aplicado constitui-se de 11 questões, sendo que sete são de múltipla escolha. Na tabela abaixo, faço levantamento das respostas obtidas para análise.

Tabela 2- Questões objetivas

Escola Municipal Manoel Eufrásio.		
<p>Questão 2 Há em sua escola, orientação pedagógica quanto às práticas de leitura em sala de aula?</p>	Sim	6
	Não	2
	Houve, mas não me recordo a quanto tempo	2
<p>Questão 4 Lê para seus alunos reportagens, textos, informações, contos ou histórias infantis? Quantas vezes na semana?</p>	Não	1
	1 vez por semana.	0
	2 a 3 vezes por semana.	4
	Diariamente	5
<p>Questão 5 Participou de cursos de formação continuada como PNAIC, Pró Letramento ou outros oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação?</p>	Não	1
	PNAIC	6

(Nesta questão os professores poderiam assinalar mais de uma opção, de acordo com a sua formação.)	Pró Letramento	2
	Outros ofertados pela SMED	7
Questão 7 Considera-se um professor leitor?	Sim	6
	Não	4
Questão 8 Há biblioteca em sua escola?	Sim	10
	Não	0
Questão 9 Percebe, ao solicitar leituras a seus alunos, que realizam a atividade com prazer?	Sim	10
	Não	0
Questão 10 Há projetos de leitura em sua escola?	Sim	9
	Não	1

Fonte: Autoria própria (2016)

Com relação à questão número 2, no que concerne à orientação pedagógica sobre as práticas de leitura a maioria das professoras diz que há orientação, uma absteve-se da resposta. Portanto, a partir desse dado é possível verificar que a coordenação pedagógica da Escola Municipal Manoel Eufrásio vem realizando orientações com os professores sobre como mediar e realizar práticas pedagógicas para sistematizar o ensino da leitura.

Na questão 4 a intenção é avaliar se o professor realiza leituras periódicas com sua turma, a maioria dos professores responde que diariamente faz a leitura de reportagens, textos, informações, contos ou histórias infantis. Quatro professores dizem que realizam a leitura entre duas e três vezes na semana.

Apenas uma professora diz que não realiza leituras para seus alunos. Novamente mais uma abstenção de opinião.

Quanto à formação continuada, os professores assinalaram os cursos do PNAIC, Pró Letramento e demais cursos ofertados pela Secretaria Municipal de Educação (SMED). Na questão 5 é possível então, observar que a SMED vem ofertando diversos momentos de formação continuada, que tem por princípio o aprofundamento dos estudos acerca de Leitura e da escrita. Com as respostas obtidas na questão 7, constata-se que a maioria dos professores consideram-se leitores, porém 4 ainda afirmam não serem “professores leitores”. Este dado é bastante preocupante, pois entende-se que um professor que tem o hábito de realizar leituras além do habitual em seu cotidiano, pode influenciar seus alunos culturalmente e instigar o gosto pela leitura.

Com relação à questão 9 e 10, em sua totalidade os professores afirmam que há projetos de leitura em sua escola, bem como percebem prazer em seus alunos nas atividades que exigem a leitura. A escola possui uma biblioteca, onde semanalmente os estudantes fazem empréstimos de livros.

Partindo as questões de opinião, a primeira questão sugere opinião a respeito dos momentos de leitura realizados em sala de aula. Em sua totalidade, os professores mencionam diversos momentos em que realizam leituras e que isto acontece de forma categórica diariamente. Cito aqui, algumas respostas de professoras, que com entusiasmo falam dos momentos de leitura em sua sala de aula: **Prof. D:** *“em todos os momentos possíveis leio. Sempre conto histórias após o recreio, fazemos rodas de leitura!”*. **Prof. L:** *“procuro estar sempre levando para os estudantes. Tenho o hábito de ler todos os dias, após o lanche, livros por capítulos preferencialmente.”*

Ainda com relação a esta questão, outra professora relata sobre a leitura como deleite, e estampa a sua prática de leitura mediada. **Prof. S:** *“leio DIARIAMENTE, tanto para divertir, como para auxiliá-los a compreender as atividades do cotidiano. Aqui, a professora já incorporou a sua prática pedagógica a leitura por prazer, para a formação leitora de suas crianças, bem como a leitura mediada, como uma prática de auxiliar na interpretação dos textos.*

Nas questões seguintes – questão 3 e 6- , pertinentes às práticas de leitura mediada os professores de forma unânime relacionam abordagens de

leitura mediada na elaboração de seus Planos de Trabalho Docentes (PTD's), exemplificando situações em que planejam tais momentos. As professoras entendem que a leitura mediada é fundamental para uma aprendizagem significativa. **A Prof. F**, afirma: *“realizo as leituras de acordo com o gênero textual que escolho. Procuo ter o texto em painel para a leitura coletiva, os estudantes tendo a sua cópia para a leitura individual, fazendo os apontamentos necessários.”* As respostas evidenciadas nos questionários, circulam todas nesta mesma linha de pensamento, mencionando os momentos de elaboração dos PTD's como estratégicos para superação das dificuldades na leitura e na escrita.

A última questão do questionário pede para que o professor disserte sobre a importância do seu papel de mediação, para a formação leitora. Dos 11 questionários devolvidos, 9 tem essa questão preenchida. Surgem respostas valiosas, carregadas de sentimento, seriedade e profissionalismo:

Prof. L *“é o momento de prepará-los para etapas posteriores, nas quais a leitura o acompanhará. A leitura deve ser um exercício constante, diário e variada, tanto no conteúdo que se lê como nas mais variadas formas.”*

Prof. G *“a leitura é muito importante nesse processo e não é só ensinar o estudante a decodificação dos símbolos, mas interpretar e compreender o que se lê. Quando a leitura tem sentido, o estudante passa a se interessar mais pelo que está aprendendo.”*

Prof. D *“a leitura faz toda a diferença, se queremos um aluno crítico, pensante, ele precisa que provoquemos nele o gosto pela leitura. Fazendo isso, ele viajará no mundo da magia das letras e palavras e com certeza será um adulto feliz!”*

Prof. M *“muito importante a formação dos alunos para que leiam pelo prazer de ler, que conheçam os autores das obras, que queiram ler, que peçam para a professora ler (o que acontece em minha sala!). Meus alunos me pedem para ler, querem ouvir histórias, amam o momento de ida a biblioteca, querem dividir com os colegas o que leram. Isso é formar pessoas que irão ter a leitura como hábito em suas vidas.”*

Prof. F *“a leitura oportuniza o contato com diferentes gêneros textuais, vai da narrativa a poesia... É muito importante os estudantes terem contato com a leitura mediada pelo professor, será através dela que o professor desenvolverá conceitos primordiais que auxiliarão na alfabetização e letramento, apreensão*

do texto ouvido, sequência lógica, direção da escrita, sinais gráficos, relação oralidade escrita... são algumas das possibilidades. Mas quando falamos em leitura, o que mais forte vem no meu coração é o desenvolvimento pelo prazer de ler e de ouvir histórias fabulosas, um universo onde tudo é permitido, é possibilitar a criança o abrir a imaginação, da criatividade, da felicidade, viajar o mundo sem sair do lugar!”

Os professores citam elementos que ao longo deste trabalho menciono a partir as leituras e análises que realizei, importantíssimos para a aquisição da leitura e formação leitora. Fica clara, a mediação de Vygotsky, a alfabetização e o letramento defendidos por Ferreiro e Soares, as práticas pedagógicas sugeridas nos cadernos do PNAIC, assim como os direitos de aprendizagem das crianças. Nesta instituição, é notável que os professores planejem de acordo com a Proposta Curricular Municipal e com as formações que realizaram as práticas de leitura em sua sala de aula. Compreendem que seu papel é de instigar, promover o aprendizado, nortear um objetivo.

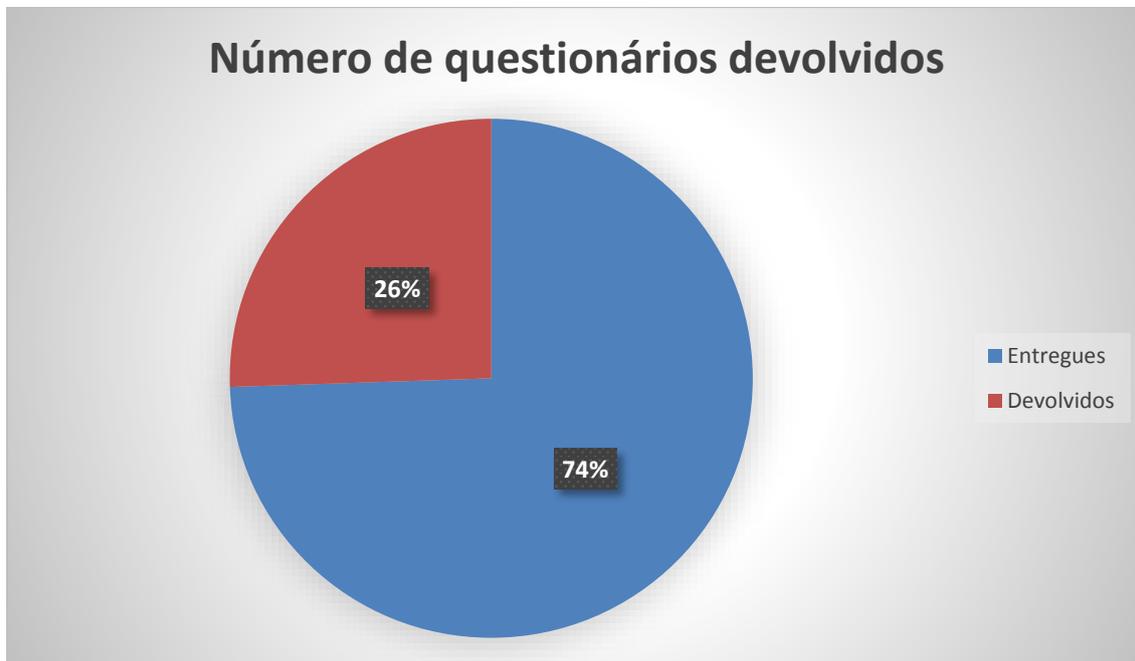
3.2 ANÁLISES DE DADOS DOS QUESTIONÁRIOS – ESCOLA MUNICIPAL GERALDO CASAGRANDE.

A Escola Municipal Geraldo Casagrande é considerada uma escola de grande porte no município. Em conversa prévia com a direção, foram solicitados 35 questionários, e obtive resposta em 12. Por se tratar de dados inferiores a 50% da totalidade de professores atuantes na instituição, não é possível avaliar de uma forma mais ampla o que os professores pensam acerca do tema, leitura.

Penso que é importante destacar uma das dificuldades elencadas pela direção na aplicação dos questionários. Como são muitos professores, utilizam um sistema de anotações de recados para se garantir que a informação seja repassada a todos os professores da escola. Muitas vezes, os recados não são lidos na íntegra, o que dificulta a interação com as informações. Insiro aqui este dado, pois diante do tema abordado na pesquisa, da importância da leitura e da interpretação, este pode ser um fator que influenciou no número reduzido de questionários devolvidos.

Abaixo, ilustro no gráfico a porcentagem de questionários entregues e devolvidos.

Gráfico 2



Fonte: Autoria própria (2016)

Do total de questionário avaliados, 8 professores possuem especialização, 1 graduação completa, 1 graduação incompleta e 2 apenas o magistério. Com relação ao tempo de experiência, três professores têm entre 4e 5 anos de experiência na mesma turma. Cinco profissionais, afirmam ter entre aproximadamente uma década de experiência de atuação, a maioria lecionando para o mesmo ano neste período de tempo. Com experiência superior a 15 anos de trabalho, há três profissionais. Apenas um, com 38 anos de experiência, relatando já ter lecionado desde a educação infantil até o 5º ano do ensino fundamental.

Ilustro na tabela abaixo, os dados obtidos nas questões objetivas. Até aqui, tecendo uma breve comparação com a instituição do tópico anterior, é notável que a grande maioria dos professores possua especialização em alguma área. Obviamente, não é o objeto de estudo da pesquisa avaliar em qual área do conhecimento tais profissionais se especializaram, porém seria uma nova vertente de estudo, comparar estes dados e verificar se há especialização que

se refira especificamente a leitura, ou em práticas pedagógicas relacionadas a este fim, ou até mesmo sobre o desenvolvimento infantil.

Tabela 3 - Questões objetivas

Escola Municipal Geraldo Casagrande		
<p>Questão 2 Há em sua escola, orientação pedagógica quanto as práticas de leitura em sala de aula?</p>	Sim	12
	Não	0
	Houve, mas não me recordo a quanto tempo	0
<p>Questão 4 Lê para seus alunos reportagens, textos, informações, contos ou histórias infantis? Quantas vezes na semana?</p>	Não	1
	1 vez por semana.	5
	2 a 3 vezes por semana.	4
	Diariamente.	2
<p>Questão 5 Participou de cursos de formação continuada como PNAIC, Pró Letramento ou outros oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação? (Nesta questão os professores poderiam assinalar mais de uma opção, de acordo com a sua formação)</p>	Não	1
	PNAIC	6
	Pró Letramento	3
	Outros ofertados pela SMED	10
<p>Questão 7 Considera-se um professor leitor?</p>	Sim	10
	Não	2
<p>Questão 8 Há biblioteca em sua escola?</p>	Sim	12
	Não	0
<p>Questão 9</p>	Sim	11

Percebe, ao solicitar leituras a seus alunos, que realizam a atividade com prazer?	Não	1
Questão 10 Há projetos de leitura em sua escola?	Sim	12
	Não	0

Fonte: A autoria própria.

Avaliando a primeira questão objetiva, verifica-se que há um trabalho efetivo da coordenação pedagógica na orientação de práticas de leitura mediada, isso sinaliza que a escola compreende a importância do trabalho com a leitura, e valoriza a mediação como forma de efetivação deste conhecimento.

Porém, com as respostas da segunda questão objetiva, surge um dado que destoava do anterior constatado. Apenas dois profissionais afirmam ler diariamente a seus alunos, e um diz que não lê reportagens, textos, informações, contos ou histórias infantis para a sua turma. Cinco dizem ler apenas uma vez na semana, e quatro profissionais realizam leitura entre 2 e 3 vezes na semana. A leitura para os alunos é fundamental em sua formação leitora, como já apresentado neste trabalho, na fundamentação teórica.

Este único professor que afirma não ler para seus alunos, ressurge na próxima questão, onde se questiona quais as formações continuadas que o professor já participou. De forma praticamente totalitária, os profissionais afirmam ter realizado as formações continuadas ofertadas pela SMED. Não há como saber quais os motivos que levaram este profissional a não participar das formações, porém cruzando dados com o tempo de experiência profissional, não há nenhum professor (a) que atua a menos de 4 anos na escola. Formações como PNAIC iniciam nos meados do ano de 2012, e mesmo que não seja um professor alfabetizador, a SMED oferece um programa de cursos semestrais por convocação e inscrição.

Dos 12 profissionais, 2 afirmam que não se consideram professores leitores. E novamente, um profissional afirma que não reconhece prazer em seus alunos quando a atividade proposta relaciona-se à leitura. O que mais me chama

atenção nesta instituição é como se torna visível a relação de um professor que mantém sua participação nas formações continuadas, recebe orientação pedagógica com relação às práticas mediadas de leitura, lê por prazer, lê para seus alunos com a formação leitora de seus alunos. O professor que não pratica a leitura, não aprofunda seus saberes, não media percebe no aluno o desprazer pela leitura.

Nesta instituição há biblioteca e projetos de leitura, de acordo com as informações trazidas pelos profissionais nas respostas dos questionários.

Nas questões de opinião a maioria dos profissionais dissertam sobre os momentos em que realizam leituras para seus alunos. Porém, muitos ainda citam o momento de leitura apenas das atividades. Não surge nenhum relato de mediação mais específica neste sentido, como por exemplo, uma leitura apontada, um acompanhamento individual. Alguns professores mencionam que em sua rotina, separam um tempo para a hora da leitura, outros afirmam realizar a leitura no tempo que sobra. Fica clara a distinção entre um professor que destina um tempo diário para ler para/com os seus alunos e um professor que realiza a atividade caso sobre tempo. O primeiro valoriza, o segundo percebe outros conteúdos como essenciais. A **Prof J**, afirma: *“leio quase todos os dias, temos a hora da leitura.”* Outro relato, mostra que a leitura é utilizada para despertar o interesse nas crianças. **Prof C**: *“na área que atuo costumo ler artigos curiosos e interessantes relacionado ao conteúdo estudado.”* A mesma professora diz que se sente muito bem orientada e estimulada a trazer novas leituras a seus alunos, por parte da coordenação pedagógica.

Na questão em que especificamente abordo a leitura mediada e o planejamento destas ações pedagógicas, os professores afirmam realizar diversas práticas de leitura, sendo a que mais aparece é a “leitura coletiva”, onde os professores propõem um texto em que todo leem ao mesmo tempo. **A Prof. G**, sugere que; *“a leitura é fundamental na fase de alfabetização, pois a criança precisa criar este hábito no seu cotidiano, sem falar que ela só aprende lendo e proporcionando vários momentos diferenciados de leitura ela atinge o objetivo com mais facilidade.”* . Na resposta da **Prof H**, quando se refere a mediação, afirma *“é uma das coisas mais importantes na vida de uma criança em uma*

escola.” Ou seja, compreende-se que a mediação pode ocorrer em diversos espaços sociais e por diferentes sujeitos, mas no espaço escolar quem protagoniza esta ação é o professor.

3.3 ANÁLISES DE DADOS DOS QUESTIONÁRIOS – ESCOLA MUNICIPAL OLGA RIBAS MARTINS.

Na Escola Municipal Olga Ribas Martins foram entregues a quantidade de dez questionários, número estes de professores regentes, segundo as informações repassadas pela equipe diretiva. O retorno das professoras foi de apenas três. Em conversa com a Direção da escola, sugeri um tempo maior para a entrega. Mesmo assim, uma semana após a data final do prazo não houve nenhum questionário a mais. A escola teve menos de 50% de participação em minha pesquisa.

Gráfico 3



Autoria própria (2016)

Na devolutiva dos questionários, as três professoras são graduadas e tem especialização e já atuam na escola há algum tempo bastante significativo. Uma com 16 anos de experiência e as outras duas docentes lecionam há 7 anos. Como as pesquisas obtiveram respostas

alguém do esperado, questiono a direção sobre a experiência dos profissionais que atuam nesta instituição. A diretora, afirma que sua equipe já é bastante experiente, e que a professora que tem menos tempo de “casa” atua na escola há 5 anos.

Na tabela abaixo, apresento os dados a partir das respostas trazidas pelas professoras, no que se refere ao trabalho e experiências com relação a leitura.

Tabela 4 - Questões objetivas

Escola Municipal Olga Ribas Martins		
Questão 2 Há em sua escola, orientação pedagógica quanto as práticas de leitura em sala de aula?	Sim	3
	Não	0
	Houve, mas não me recordo a quanto tempo	0
Questão 4 Lê para seus alunos reportagens, textos, informações, contos ou histórias infantis? Quantas vezes na semana?	Não	0
	1 vez por semana.	1
	2 a 3 vezes por semana.	2
	Diariamente.	0
Questão 5 Participou de cursos de formação continuada como PNAIC, Pró Letramento ou outros oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação? (Nesta questão os professores poderiam assinalar mais de uma opção, de acordo com a sua formação)	Não	0
	PNAIC	2
	Pró Letramento	1
	Outros ofertados pela SMED	0
Questão 7 Considera-se um professor leitor?	Sim	1
	Não	2

<p>Questão 8</p> <p>Há biblioteca em sua escola?</p>	Sim	3
	Não	0
<p>Questão 9</p> <p>Percebe, ao solicitar leituras a seus alunos, que realizam a atividade com prazer?</p>	Sim	3
	Não	0
<p>Questão 10</p> <p>Há projetos de leitura em sua escola?</p>	Sim	3
	Não	0

Fonte: Autoria própria.

Avaliando a primeira questão objetiva, é notável que nesta instituição de ensino há um trabalho efetivo da coordenação pedagógica com relação a orientação aos professores. A intencionalidade desta pergunta é de não somente avaliar a relação de orientação entre o pedagogo e o professor, mas de como as orientações com relação as práticas de leitura mediada são dadas. Nesta escola, é perceptível que as professoras têm clareza sobre tais práticas, pois a coordenação pedagógica realiza este trabalho de orientação, tendo domínio deste aspecto no ensino da leitura.

Na seguinte questão, com relação à leitura feita pelo professor a criança, ainda é preciso superar alguns princípios. Quando questiono sobre a frequência leitora do professor em sala de aula, duas professoras afirmam ler de duas a três vezes por semana a seus alunos, e uma afirma ler apenas uma vez. Defendo aqui a relevância da leitura feita pelo professor na formação leitora da criança. Na questão, menciono diversos gêneros textuais, com a intenção de avaliar se o professor lê apenas o que está proposto em seu plano de trabalho docente (Planejamento), ou se propõe leituras a mais, “de presente”. Quando o professor presenteia a criança com um assunto, uma curiosidade, uma leitura para o

despertar, também está mediando. Retomo aqui, os teóricos citados com relação a mediação nesta pesquisa. Vygotsky defende essa importância no trabalho do professor, esta função.

No que se refere à formação continuada, os profissionais desta escola afirmam ter participado tanto do PNAIC como do Pró – Letramento. Porém nenhuma professora, assinalou as formações oferecidas pelo corpo docente da Secretaria Municipal de Educação.

No que tange a auto- avaliação do professor, prevista na sétima questão uma professora considera-se leitora. A questão, embora objetiva, sugere que ao assinalar a resposta “SIM”, liste algumas obras que leu nos últimos seis meses. A professora escreve dois títulos de livros relacionados a educação. Isso revela que, a maioria dos profissionais ainda não se consideram professores leitores. Isso está diretamente ligado à frequência de atividades de leitura para deleite realizadas em sala de aula. Este dado vai ao encontro ao avaliado anteriormente na questão 4.

A escola teve unanimidade nas questões 8,9 e 10. Afirmam que a escola possui biblioteca, conta com projetos de leitura e percebem nos alunos o prazer em realizar atividades de leitura. A coerência entre estes dados revela que a escola investe na leitura, e o reflexo é o prazer dos estudantes ao realizar as leituras propostas.

E por fim, na última questão solicito que o professor disserte a respeito da importância da leitura mediada, ou seja do seu papel no ensino da leitura. A **Prof. F** afirma: *“ela facilita a alfabetização e ajuda em todas as disciplinas, também ajuda a fixar a grafia correta das palavras. Por meio da leitura a criança desenvolve a criatividade, e imaginação e adquire cultura.”* Outra professora, afirma sobre a necessidade da mediação: **Prof. L:** *“acho muito importante, pois os alunos ainda estão no processo de aprendizagem, no processo de alfabetização e letramento e a mediação é necessária.”*

3.4 ANÁLISES DE DADOS DOS QUESTIONÁRIOS – UMA ANÁLISE GERAL DA PESQUISA.

A intencionalidade desta pesquisa, utilizando os questionários, era obter dados a respeito da leitura. Como professora alfabetizadora, carregava comigo esta questão latente: será que o professor compreende de fato a relevância do seu papel como mediador? Será que o professor tem clareza de que a leitura precisa ser ensinada?

Antes de mais nada busquei saber além da experiência destes profissionais, qual o grau de escolarização. De um modo geral, a maioria dos profissionais entrevistados possuem graduação e especialização. Este dado é bastante relevante, pois o município de Piraquara realiza concursos para professor de nível Médio (Magistério), tendo como base de seu plano de carreira o profissional de Nível Médio.

Mais adiante, questiono os professores sobre os momentos em que realizam leituras para seus alunos. Muitos revelam as leituras de textos e questões pertinentes ao PTD. Nesta questão, fica nítida a visão da leitura apenas como uma necessidade em sala de aula, e não como um momento de instrumentalização, de formação leitora da criança.

Também, de forma abrangente os professores afirmam sobre a importância da leitura mediada, revelam que entendem a significância deste termo, porém poucos professores consideram-se leitores. Ora, o professor que lê, que se instrumentaliza, que amplia seu capital cultural com a leitura, não enriquece a sua capacidade de mediar de forma mais efetiva?

Percebo que muitos dados poderiam ser mais difundidos, e que esta pesquisa poderia gerar muitas outras. Mas o principal objetivo, de avaliar como os profissionais pensam sobre as práticas de leitura mediada no município de Piraquara foi superado.

Notável o investimento em formação continuada pela mantenedora, o acolhimento destes saberes pelas coordenações pedagógicas, pelas equipes diretivas e pelos professores. Porém, ainda há a lacuna: o que é feito deste saber para aperfeiçoar a mediação no ensino da leitura? Quem avalia a mediação do professor acerca da leitura? Como isso é avaliado e superado?

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando essa pesquisa foi inicialmente planejada, o objetivo principal era estabelecer um diálogo, de forma respeitosa e eminente com os professores municipais de Piraquara a respeito da leitura e da mediação. E isso foi possível e consolidado. Com enorme satisfação trago a esta pesquisa dados que obtive das colegas de profissão, acerca de um assunto tão importante e mesmo tempo tão delicado, a mediação.

Aqui, os professores olham para a sua prática, avaliam a sua “práxis”. A utilização do questionário como metodologia, surtiu o efeito desejado pois recebi respostas de um grande número de professores, que se despuseram a participar desta pesquisa.

Avalio, que os professores municipais de Piraquara, compreendem que seu papel primordial em sala de aula, como forma de garantia da aprendizagem é a mediação. Entendem que é uma ação essencial. Assim como, o aprendizado da leitura, que proporciona o aprendizado em todas as áreas do conhecimento. Os professores deixam claro, que as formações continuadas acontecem, e que este tema é pertinente, tanto a leitura como a mediação.

Sendo assim, a intenção foi constatar se os professores identificam que o aprendizado da leitura, dependem das práticas de leitura mediada. A maioria dos profissionais mencionam que as práticas são importantes instrumentos pedagógicos para o ensino/aprendizado da leitura, porém poucos questionários evidenciam estas práticas. Muitos, afirmam que realizam leituras para seus alunos, porém nenhum texto menciona uma prática individualizada com a criança, apenas encaminhamentos coletivos. Estes são também importantes, porém tratando-se da diversidade das aprendizagens em sala de aula, não nenhum relato sobre uma leitura “corpo a corpo” com a criança, tão pouco a reestruturação dos textos produzidos. É notável ainda, a distância entre o que se é sabido e o que se pratica.

Obviamente, a utilização dos questionários não permite que a prática dos professores participantes da pesquisa seja analisada de forma justa, detalhada

e aprofundada, mas os relatos sobre mediação não condizem em todos os questionários com o discurso da prática.

Os professores relatam sobre a importância da leitura, mencionam também o prazer que sentem ao ler, e que sabem que seu comportamento leitor influencia no comportamento leitor de seus alunos. Houve também a exposição do outro lado. Há professores(minoria) que afirmam não sentirem gosto pela leitura, com a consciência de que isso reflete-se nas atividades que propõe em sala de aula. Percebe nas crianças o mesmo desprazer. No momento de tabular os dados, me perguntava: este professor, através deste questionário, está refletindo sobre a sua prática? Vai buscar uma solução? Vai redimensiona-la?

Talvez, esse movimento, de “olhar para si” para poder reconhecer suas dificuldades e superá-las deva ser mais frequente no interior da escola, como alternativa de superação para alguns problemas presentes na escola. A alfabetização na idade certa, o domínio da leitura é um problema das escolas brasileiras, se não fosse o PNAIC não teria sido implantado com tal objetivo. Por isso, busquei a leitura e análise dos cadernos do PNAIC que tratassem das práticas de leitura, que necessitam ser exercitadas em sala de aula. A grande maioria dos profissionais, participou efetivamente do curso bem como de outras formações ofertados pela SMED, acerca deste assunto. Então, houve investimento na formação continuada destes profissionais.

Mas fica a questão: o que falta para que o professor de fato efetive o que aprendeu? Ele sabe da importância das práticas da leitura mediada, por que não media com mais qualidade?

Aqui, o objetivo não é apontar para os colegas, como culpados de todos os problemas relacionados a alfabetização na idade certa, e sim buscar compreender as razões que interferem diretamente impedindo a otimização deste processo. Há a experiência profissional, há o entendimento do valor do seu papel em sala de aula, há o esclarecimento sobre a importância da leitura, há formação continuada, porém ainda há a distância entre todos estes componentes e a prática. Que fatores, contribuem para que esta barreira vá aos poucos se estabelecendo?

Com certeza estas são perguntas que gerariam uma outra pesquisa, e justamente por esta razão sinto que obtive o resultado que esperava ao estabelecer os objetivos deste trabalho, que acima de tudo é pensar na educação como uma pedagoga.

5. REFERÊNCIAS

BERNI, Regiane Ibanez Gimenes. Mediação: o conceito Vigotskyano e suas implicações na prática pedagógica. **Leal/PUC- SP**. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo_334.pdf>. Acesso em: 07 agosto de 2016.

BRANDAO, Ana Carolina Perrusi; LEAL, Telma Ferraz and NASCIMENTO, Bárbara Elyzabeth Souza. **Conversando sobre textos na alfabetização: o papel da mediação docente**. *Cad. CEDES* [online]. 2013, vol.33, n.90, pp. 215-236.

BRASIL, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: currículo na alfabetização: concepções e princípios: ano 1: unidade 1**/ Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2012

BRASIL, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. A oralidade, a leitura e a escrita no ciclo de alfabetização. Caderno 05** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Editora Scipione, 1996.

FEEREIRO, Emília. **Cultura escrita e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2006.

GOULART, Cecília M.A. O conceito de letramento em questão: por uma perspectiva discursiva da alfabetização. Bakhtiniana, **Rev. Estud. Discurso** vol.9 no.2 São Paulo. jul./dez 2014.

KRAMER, Sonia. **Alfabetização, leitura e escrita : formação de professores em curso**. São Paulo: Ática, 2010.

MACIEL, Francisca Izabel Pereira; LÚCIO, Iara Silva; Os conceitos de alfabetização e letramento e os desafios da articulação entre teoria e prática. In: CASTANHEIRA, Maria Lucia; MACIEL, Francisca Izabel Pereira; MARTINS, Raquel Márcia Fontes Martins (Org.). **Alfabetização e letramento em sala de aula**. São Paulo: Autêntica, 2009.

MAIA, Joseane. **Leitura na formação de leitores e professores**. São Paulo,:Paulinas , 2007.

MAGALHÃES, M. C. Contribuições da Pesquisa Sócio-Histórica para a Compreensão dos Contextos Interacionais da Sala de Aula de Línguas: foco na formação de professores. **TheSpecialist**. V. 17, nº. 1, p. 01-18. São Paulo, 1996.

MONTEIRO, Sara Mourão. SOARES, Magda. Processos cognitivos na leitura inicial: relação entre estratégias de conhecimento de palavras e alfabetização. **Educ. Pesqui.** [online]. 2014, n.2, pp 449- 446.

OLIVEIRA, Ana Arlinda de. **O professor como mediador das leituras literárias** in Coleção Explorando o Ensino; v.20 – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

PIÉTRI, Émerson de. **Práticas de leitura e elementos para a atuação docente**. Rio de Janeiro: Ediouri, 2009.

PIRAQUARA, **Proposta Curricular da Rede Pública Municipal de Ensino de Piraquara**. Ensino Fundamental – Anos iniciais, 2009.

SCHWARTZ, Cleonara Maria. Aprofundando os conhecimentos: organização do trabalho pedagógico na alfabetização. **Cad. PNAIC** [online]. 2015, vol.4.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2004, n.25, pp. 5-17.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

ANEXO - QUESTIONÁRIO



Acadêmica: Stefany Rocha Lachowski
Prof. Orientadora: Leziany Silveira Daniel
Tema principal de pesquisa: Leitura

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

Questionário

Prezado(a) Professor(a), estou realizando uma pesquisa de caráter quantitativo para a elaboração de meu trabalho de conclusão de curso (TCC). Sou professora da rede Municipal de Piraquara, leciono na Escola Municipal Manoel Eufrásio, e acadêmica do Curso de pedagogia da Universidade Federal do Paraná.

Peço que responda as questões abaixo, a partir de sua prática em sala de aula. Ressalto que sua participação é muito importante e que sua identidade será preservada. Desde já agradeço, e desejo um ótimo ano letivo!

Nome: (*opcional)	_____
Formação:	<input type="checkbox"/> Magistério <input type="checkbox"/> Graduação incompleta <input type="checkbox"/> Graduação completa <input type="checkbox"/> Especialização <input type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> Doutorado
Tempo de atuação como professor (a):	_____
Tempo de atuação no ano em que leciona atualmente:	<input type="checkbox"/> 1º ano <input type="checkbox"/> 2º ano <input type="checkbox"/> 3º ano <input type="checkbox"/> 4º ano <input type="checkbox"/> 5º ano Há quanto tempo? _____

1. Em que momentos lê para seus alunos em sala de aula?

2. Há em sua escola, orientação pedagógica quanto as práticas de leitura em sala de aula?

- Sim
- Não
- Houve, mas não me recordo há quanto tempo.

3. Na elaboração de seus Planos de Trabalho Docente, há abordagem das práticas de leitura? (Ex: Leitura coletiva, Leitura apontada, Leitura individual, Leitura dinâmica, etc.) Explique brevemente.

4. Lê para seus alunos reportagens, textos, informações, contos ou histórias infantis? Quantas vezes na semana?

- Não.

Se sim:

- Uma vez.
- Duas a três vezes.
- Diariamente.

5. Participou de cursos de formação continuada como PNAIC, Pró Letramento ou outros oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação?

- Não.

Se sim:

- PNAIC
- Pró Letramento
- Outros ofertados pela SMED

Em que ano? _____

6. Qual a sua opinião sobre a leitura mediada na relação ensino/aprendizagem?

7. Considera-se um professor leitor?

- Não, leio somente o necessário para questões de trabalho.
- Sim, gosto de ler. Busco sempre atualizar-me e realizo leituras de cunho literário.

