



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**ROSEANE BRAGA DA SILVA**

**O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA LEITURA  
E DA ESCRITA NA ESCOLA**

**CAJAZEIRAS - PB**

**2008**

**ROSEANE BRAGA DA SILVA**

**O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA LEITURA  
E DA ESCRITA NA ESCOLA**

**Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Plena em Pedagogia do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.**

**Orientadora: Professora Ma. Antônia Lis Maria Martins Torres.**

**Professora Ma. Maria de Lourdes Campos**

**CAJAZEIRAS - PB**

**2008**



5586p

Silva, Roseane Braga da.

O processo de construção da leitura e da escrita na escola / Roseane Braga da Silva.- Cajazeiras, 2008.  
48f.

Monografia(Licenciatura em Pedagogia) Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Formação de Professores, 2008.

Contém Bibliografia.  
Não disponível em CD.

1. Leitura e escrita - ensino. 2. Ler - dificuldades. 3. Escrever - dificuldades. 4. Prática educativa - leitura e escritas. I. Torres, Antônia Lis de Maria Martins. II. Campos, Maria de Lourdes. III. Universidade Federal de Campina Grande. IV. Centro de Formação de Professores. V. Título

CDU 37.016:003-28.31

ROSEANE BRAGA DA SILVA

O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA NA ESCOLA

Aprovada em: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / 2008.

---

Prof. Ms. Maria de Lourdes Campos  
(Orientadora)

A minha querida mãe, Francisca Braga da Silva (Inacinha) e ao meu pai, Otacílio Brás (*in memoriam*), por terem me incentivado a persistir na busca do sonho de concluir este curso.

Aos meus avós, Raimunda e Zé Braga, por terem adoçado minha infância com carinho e desvelo.

**(DEDICO).**

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por me dar forças para superar as dificuldades ao longo do meu caminho e por permitir a realização deste momento.

A minha mãe Inacinha, pela compreensão e incentivo para que eu persistisse no meu sonho.

Aos meus amigos, que contribuíram, de forma direta ou indireta, para que eu chegasse até aqui.

Ao meu noivo Marcos, pelas palavras de incentivo, nos momentos mais difíceis.

Às crianças, estudantes e professores da escola Municipal do Ensino Infantil e Fundamental Costa e Silva, Cajazeiras - PB, pelo apoio recebido por ocasião da minha prática educativa.

Às orientadoras, Ms. Antônia Lis de Maria Martins Torres e Ms. Maria de Lourdes Campos, pela paciência e atenção a mim dispensadas.

“A alfabetização é a criação ou a montagem da expressão escrita da expressão oral. Esta montagem não pode ser feita pelo educador para ou sobre o alfabetizando. Aí tem ele um momento de sua tarefa criadora.”

Paulo Freire

UNIVERSIDADE FEDERAL  
DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
BIBLIOTECA SETORIAL  
CAJAZEIRAS - PARAÍBA

## SUMÁRIO

### RESUMO

|                           |          |
|---------------------------|----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO .....</b> | <b>8</b> |
|---------------------------|----------|

### **CAPÍTULO I**

|   |           |
|---|-----------|
| <b>2 LEITURA E ESCRITA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES .....</b> | <b>10</b> |
| 2.1 A leitura e a escrita na perspectiva social .....   | 13        |

### **CAPÍTULO II**

|  |           |
|--|-----------|
| <b>3 A IMPORTÂNCIA DA ESCOLA NO PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA .....</b>        | <b>16</b> |
| 3.1 O aprendizado da leitura e escrita e os modelos adotados pela escola ..... | 17        |
| 3.2 O papel do professor .....   | 19        |

### **CAPÍTULO III**

|  |           |
|--|-----------|
| <b>4 A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DA LEITURA E ESCRITA.....</b>      | <b>22</b> |
| 4.1 O ensino da leitura e escrita na perspectiva construtivista..... | 23        |

### **CAPÍTULO IV**

|   |           |
|---|-----------|
| <b>5 FORMAÇÃO E ESTÁGIO .....</b>                   | <b>27</b> |
| 5.1 Procedimentos metodológicos.....                | 27        |
| 5.2 Caracterização da escola campo de estágio.....  | 28        |
| 5.2.1 Estrutura pedagógica .....                    | 29        |
| 5.2.2 Estrutura administrativa e de apoio .....     | 30        |
| 5.2.3 Relação da escola com o sistema de apoio..... | 31        |
| 5.3 Análise dos dados.....                          | 31        |
| 5.4 Vivências e práticas docentes.....              | 35        |

|                           |           |
|---------------------------|-----------|
| <b>6 CONCLUSÕES .....</b> | <b>42</b> |
|---------------------------|-----------|

|                          |           |
|--------------------------|-----------|
| <b>REFERÊNCIAS .....</b> | <b>44</b> |
|--------------------------|-----------|

|                    |           |
|--------------------|-----------|
| <b>ANEXO .....</b> | <b>46</b> |
|--------------------|-----------|



## RESUMO

A importância do tema leitura e escrita na vida do homem da sociedade capitalista vigente suscitam inúmeras discussões. Estas discussões foram analisadas e reconhecidas através da prática educativa que teve lugar na escola Municipal de Ensino Infantil e Ensino Fundamental Costa e Silva, Cajazeiras – PB. Com o objetivo de analisar a deficiência do ato de ler e escrever na 1ª série do ensino fundamental, estas discussões se fazem objeto de estudo deste trabalho, que certamente contribuirá para conscientizar o profissional em educação, da necessidade de redimensionar os procedimentos metodológicos que envolvem a construção deste saber. Neste estudo, priorizou-se como fundamentação teórica, vários estudiosos do tema, tais como: Paulo Freire, Maria Helena Martins, Ana Teberosky e Teresa Colomer, Emília Ferreiro. Nukácia Almeida, Áurea Zavan e Luís Carlos Cagliari. Para a realização desta pesquisa, optamos pela utilização do questionário como instrumento de coleta de dados. As perguntas inseridas neste instrumento de pesquisa, voltaram-se para a compreensão dos procedimentos utilizados pelos educadores no sentido de tornar eficaz o processo do ensino-aprendizagem do ato de ler e escrever. Os resultados, mostram a deficiência e a necessidade urgente de que sejam tomadas medidas eficazes no sentido de superar as dificuldades que permeiam este aprendizado.

**Palavras-chave: Leitura – Escrita – Prática Educativa**

## 1 INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea prima pelo desenvolvimento científico e tecnológico, exigindo das pessoas uma maior qualificação do conhecimento. Decorrente dessa exigência, cresce a importância da escola, como instituição formadora de indivíduos críticos e conscientes do papel que irão desempenhar nesta sociedade. Por outro lado, percebe-se que o processo de leitura e escrita ainda está distante de uma prática promotora e formativa de leitores e escritores críticos e participantes.

A deficiência das escolas no que concerne ao processo de aprendizagem de leitura e escrita desencadeia uma série de outras deficiências que em conjunto produzem o fracasso escolar. Diante desta realidade, o processo de aquisição de leitura e escrita, tem sido, nas últimas décadas, objeto de estudos e investigações por parte de educadores, psicólogos e teóricos da educação.

Tendo em vista a dificuldade das escolas neste sentido e a conseqüente necessidade de redimensionar o processo de leitura e escrita nelas vivenciadas, me propus a desenvolver este trabalho, objetivando através desse estudo investigativo, discutir e analisar a deficiência no ensino-aprendizagem do ato de ler e escrever na primeira série do ensino fundamental da Escola Municipal de Ensino Infantil e Ensino Fundamental Costa e Silva, Cajazeiras PB. A escolha do tema Leitura e escrita justifica-se diante dos dados de pesquisas educacionais, que expõem o descaso e a ineficácia de algumas escolas no processo de ensino-aprendizagem do ato de ler e escrever.

Dentro desta perspectiva, o trabalho está assim estruturado:

Capítulo I: Leitura e escrita: Algumas considerações – neste tópico, a leitura foi definida sob a visão de vários estudiosos e foram identificados e comentados os níveis básicos de leitura; a leitura e a escrita na perspectiva social – nesse item, foi exposta a importância social da leitura e escrita como instrumentos capazes de transformar a sociedade. Foi dispensada uma atenção à importância do conhecimento extra escolar, naturalmente adquirido no convívio da vida familiar, no processo de aprendizagem do ato de ler e escrever.

Capítulo II: A importância da escola no processo de leitura escrita – neste tópico foi abordado

o surgimento da escola como instituição legalizada para educar com enfoque para o seu papel neste processo de ensino-aprendizagem. O aprendizado da leitura e escrita e os modelos adotados pela escola – neste tópico foram identificados os entraves que permeiam o aprendizado da leitura e escrita. O papel do professor – este tópico discute o papel do professor como mediador no processo de ensino de ler e escrever.

Capítulo III: A construção do conhecimento da leitura e escrita – neste tópico foram abordados os processos de aprendizagem da leitura escrita. O ensino da leitura e escrita na perspectiva construtivista – neste item foi exposto o pensamento de Piaget através da elaboração de um método de aprendizagem, fundamentada na valorização do conhecimento prévio do aprendiz.

Capítulo IV: Formação e estágio – este capítulo diz respeito ao estudo investigativo e compreende: Procedimentos metodológicos. Caracterização da escola campo de estágio. Análise dos dados. Vivências e práticas docentes.

Esta é a proposta de estudo a que nos propomos a empreender e esperamos que esta abordagem contribua para que, nas nossas escolas, sejam desenvolvidas práticas alfabetizadoras que posicione o educando como construtor do seu conhecimento e não apenas um agente receptor de conhecimentos pré-elaborados através de um processo ultrapassado que envolve transmissão, repetição e assimilação.

## 2 LEITURA E ESCRITA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Na atualidade, observa-se a necessidade de uma maior qualificação do indivíduo. Diante desta realidade, o ato de ler e escrever passou a se constituir fator relevante à sua formação e sob o ponto de vista social, lhe oferece a aquisição de conhecimentos, de enriquecimento cultural, de ampliação das condições de convívio social, de interação entre o professor e o aluno e deste com a sociedade.

Sob a visão sócio-capitalista, o tema Leitura e escrita destaca-se por apresentar duas atividades inter-relacionadas e indispensáveis ao desenvolvimento intelectual do homem e por influenciar, de forma direta, na formação cultural do indivíduo. O convívio social requer, de cada um de nós, a capacidade de se expressar com desenvoltura e, tal capacidade, está diretamente relacionada ao ato de ler e escrever. A formação de cidadãos críticos, conhecedores dos seus direitos e deveres, tem como base uma educação fundamentada na prática da leitura, que se constitui atividade capaz de produzir no aluno novos conhecimentos, de despertar o prazer de pensar e de compreender os mecanismos que regem a sociedade, e de escrita, que é capaz de despertar no aluno a oportunidade de ampliar as condições de convívio social e favorecer as interações.

De acordo com Freire (2001. p.11), “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquela”. Assim, a leitura se faz presente na vida do indivíduo quando este faz os primeiros contatos com o mundo. Nesta fase, os sentidos constituem o universo da criança e as sensações de calor, frio, cheiro, gosto, som e luz, exercem influência decisiva no aprendizado, que se inicia antes da leitura do mundo. A compreensão do mundo, neste momento, está praticamente limitada ao universo familiar, que contribui de forma relevante através da expressão das suas crenças, dos seus gostos, receios e valores. A organização dos conhecimentos adquiridos começa a partir das situações impostas pela realidade e da atuação do indivíduo nela. O estabelecimento das relações entre as experiências e a tentativa em solucionar os problemas que surgem, constituem a leitura do mundo, um aprendizado natural, fragmentado e contínuo resultante da experiência humana.

De acordo com o pensamento de Martins (2005), a criança começa a conhecer o mundo através de um processo que envolve a nomeação dos objetos e a compreensão dos diálogos dos adultos, aspectos que contribuem para a seqüência deste aprendizado natural, através da expressão dos seus valores e sentimentos. Mais tarde, se inicia a aprendizagem da leitura da palavra, processo que na visão de Freire (2001) está condicionado ao conhecimento das letras e ao processo de junção destes símbolos, sem, entretanto, se constituir um rompimento com a leitura do mundo. Em outras palavras, afirma que o processo de alfabetização adotado pela escola deve estar em consonância com a realidade do aluno, para que dessa forma, seja uma continuidade da leitura do mundo.

Em concordância com os autores citados Breves Filho (2004), enfatiza que a compreensão do mundo é o desejo fundamental do homem e que desde o seu nascimento se percebe envolvido em mensagens que necessitam de leitura e interpretação. Os fatos vivenciados no dia-a-dia constituem-se instrumentos para o conhecimento do mundo e para a construção global do indivíduo como um ser social. Salienta que, de uma vez que o indivíduo não nasce com esta capacidade de ler desenvolvida, fica claro que ao constituir-se uma habilidade adquirida, a leitura revela características sociais.

Martins (2005) adverte que, embora o ato de ler esteja habitualmente associado à escrita ou a codificação das letras, a leitura pode existir dissociada delas e sugere reflexões acerca da leitura destacando três níveis básicos que se inter-relacionam: o sensorial, o emocional e o racional.

A leitura sensorial, que tem seu início com o nascimento do indivíduo e o acompanha por toda a sua vida, trata-se de uma leitura marcante que impressiona os cinco sentidos. As sensações de calor, frio, cheiro, gosto, som e luz, exercem influência decisiva no aprendizado e são apontados como os referenciais mais elementares do ato de ler. Não se trata de uma leitura elaborada, mas sim de uma resposta imediata às exigências e ofertas que esse mundo apresenta. Trata-se de uma leitura que dar a conhecer ao leitor, de forma inconsciente, o que ele gosta ou não, movido pela impressão da vista, do ouvido, do tato, do olfato ou do paladar. A primeira leitura que se faz de qualquer texto é a sensorial, isto é o leitor, ao tomar em suas mãos uma publicação, ele a trata como objeto em si, avaliando seu aspecto físico e a sensação táctil que desperta.

A leitura emocional provoca no indivíduo, alterações tais como: alegria, depressão, curiosidade, estímulo à fantasia, lembranças e descobertas. De acordo com a autora este nível de leitura, assim como a leitura sensorial, é considerada inferior quando submetida à visão da cultura letrada e esta inferioridade, relacionada ao sentimentalismo que ela provoca, leva estudiosos a encará-la como leitura de evasão. Ela constitui-se todavia, uma espécie de válvula de escape que de forma direta ou indireta ajuda a elaborar sentimentos de difícil compreensão e conveniência.

A leitura racional é definida pela autora como um nível que está limitado à noção de texto escrito, exigindo do leitor um certo grau de cultura, que se constitui privilégio de poucos e que se propõe a estabelecer normas de leitura e a produzir textos. A autora esclarece, que a leitura racional se caracteriza pelo distanciamento crítico, o que induz a disposição sensorial e o envolvimento emocional a darem espaço ao questionamento. Reafirma por fim, o inter-relacionamento dos níveis de leitura e a sua ocorrência simultânea ainda que haja a predominância de um nível sobre o outro.

Considerada o marco da passagem da pré-história para a história, a escrita foi sendo construída ao longo das civilizações humanas. Para os antigos Egípcios, que foram uma das primeiras civilizações a adotar a escrita como disciplina escolar, o aprendizado do ato de escrever estava impregnado de magia e os escribas eram indivíduos privilegiados na antiguidade, por dominar a arte de ler e escrever. Na visão de Cagliari (1997), embora a escrita não tenha sido o primeiro dos mecanismos de fixação cultural utilizado pelo homem, pode-se afirmar que é um dos mais antigos e que se constituiu instrumento capaz de conferir privilégios àqueles que dominavam a técnica de escrever na idade antiga, conhecidos como escribas. Ainda de acordo com o autor, a escrita compreendeu três fases distintas. A fase pictórica, que se caracteriza pela escrita através de desenhos conhecidos como pictogramas, presentes em inscrições antigas. Estes desenhos constituem-se ferramentas relevantes para o conhecimento da forma de vida do homem primitivo. A fase ideográfica, representada pelos ideogramas e a fase alfabética, que é caracterizada pelo uso das letras, que são uma representação fonética. Ainda com relação ao surgimento da escrita, Breves Filho (2004) afirma que a sua invenção provocou uma revolução em relação à memória nas sociedades, tendo em vista que até o seu surgimento, a vida das sociedades dependia da memória dos anciões, passadas de uma geração para outra. A partir daí, a memória oral foi substituída pela

memória escrita, cujo processo de construção, de acordo com Ferreiro e Teberosky (1991) ocorre através de 5 fases:

Fase 1 – é a fase inicial do processo de construção da escrita e consiste na tentativa da criança em reproduzir traços básicos da escrita com que elas se deparam no dia-a-dia. Nesta fase, ela elabora a hipótese de que a escrita dos nomes é proporcional ao tamanho do objeto referido.

Fase 2 – nesta fase a criança busca combinar de várias formas as poucas letras que são capazes de reproduzir, respeitando duas exigências básicas: a quantidade de letras e a variedade entre elas.

Fase 3 – a criança trabalha com a hipótese silábica e entra em conflito com relação à quantidade mínima de letras exigida para que a escrita deva ser lida.

Fase 4 – nessa fase ocorre a transição da hipótese silábica para a alfabética e a criança passa a perceber que a escrita é a representação progressiva das partes sonoras da palavra.

Fase 5 – é a fase em que a criança atinge o estágio da escrita alfabética e passa a compreender a relação entre a sílaba e a quantidade de caracteres para representá-la.

## 2.1 A leitura e a escrita na perspectiva social

Com relação ao papel social da leitura, Martins (2005) define a leitura do mundo como um processo que antecede o conhecimento das palavras e enfatiza que para compreender o mundo e adquirirmos a capacidade de modificá-lo passamos a utilizar a leitura das palavras, cujo processo de aprendizagem, em geral compreende as etapas de aprendizagem do alfabeto, junção das letras, formação das palavras e das frases. A capacidade deste aprendizado, sob o ponto de vista da autora está condicionada a vários aspectos sociais. Breves Filho (2004, p.16), comunga deste pensamento e enfatiza que: “Ao constituir-se em uma habilidade adquirida, a leitura revela algumas características sociais, por isso pode ser vista sob esse ângulo, uma vez que decorre de um investimento da sociedade no indivíduo.”

O autor afirma que o aprendizado da leitura está condicionado a três fatores básicos: a existência de um sistema de escrita e de um processo de alfabetização são fatores que deixam claro que o processo de aprendizagem da leitura depende de um aprendizado formal e se constrói socialmente. O terceiro fator é a existência de uma axiologia, demonstrando que a leitura está relacionada às ideologias vigentes nas sociedades. Esses fatores estão associados à escola como instituição essencial no processo da aprendizagem da leitura. Outras instituições, entretanto, tais como a família, as bibliotecas e as livrarias constituem-se elementos fundamentais no processo de difusão da leitura. Para Martins (2005, p.17):

Na verdade o leitor pré-existe à descoberta dos significados das palavras escritas; foi-se configurando no decorrer das experiências de vida, desde as mais elementares e individuais às oriundas do intercâmbio do seu mundo pessoal e o universo social e cultural circundante.

Reforçando esta afirmação, Ferreiro e Teberosky (1991) atestam que o aprendiz do processo de leitura da palavra tem um conhecimento prévio, além de inúmeros e diferentes contextos absorvidos no convívio social e familiar e que se torna necessária a organização deste conhecimento, para que este se torne capaz de atribuir um grau significativo aos seus conhecimentos.

Em se tratando da organização deste conhecimento, fica evidente que o aprendizado da leitura traz o conhecimento do mundo e a capacidade de modificá-lo e que alguns fatores, tais como a restrição de relações sociais e a precariedade material e cultural, interferem na capacidade de aprendizagem da leitura.

No que tange ao papel social da escrita, Ferreiro (1991) defende que nenhuma criança que chega a escola desconhece totalmente a escrita e atesta que a sua aprendizagem está condicionada ao trabalho coletivo com aquilo que o meio se dispõe a lhe oferecer. A construção e reconstrução do ato de escrever pela criança, decorrem da interação com os outros, que favorecem o surgimento de situações cotidianas a serem solucionadas. Desta forma, deixa claro a influência dos aspectos sociais no processo de aprendizagem da escrita. Por ser um ato cognitivo e social, o texto escrito favorece o estabelecimento de uma relação social entre o autor e o leitor. Assim, torna-se impossível estudar a leitura e a escrita numa



perspectiva exclusivamente individual e como produto de uma habilidade adquirida. Zilbermann (1991) reforça a evidência da dimensão social sobre o ato de escrever quando atesta que o ato da leitura está condicionado ao funcionamento e integração de alguns fatores tais como: um sistema (o da escrita), um processo (o da alfabetização) e a um conjunto de valores. No entendimento dos estudiosos do tema, fica evidente, por unanimidade, a relevância dos aspectos sociais no processo de aprendizagem do ato de ler e escrever.

### 3 A IMPORTÂNCIA DA ESCOLA NO PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA

Considerando que a história da leitura teve sua construção fundamentada numa perspectiva social e tecnológica e que a leitura se difundiu a partir da necessidade de uma classe consumidora, torna-se eficaz focar a escola como a instituição que colaborou com esse processo de difusão e como elemento social e socializador. A expansão da escola ocorreu nas regiões colonizadas pelos países europeus nos séculos XVI e XVII. Inicialmente tinha caráter religioso, mais tarde, entretanto, a educação foi perdendo este caráter de doutrinação e assumiu o papel de preparar jovens para exercerem outras funções sociais. O ensino passou a representar uma forma de ascensão e o aprendizado de ler e escrever, que teve como base a alfabetização passou a ser o caminho para a obtenção do conhecimento. Como a habilidade de ler só era obtida na escola, o sistema de ensino teve que se expandir e deixou de ser um mero espaço para se tornar uma instituição que promove e difunde a leitura, (Breves Filho, 2004).

Sobre o papel que a escola exerce no processo de escrita, Ferreiro (1999, p. 20-21) afirma que: “A escrita é importante na escola porque é importante fora dela e não o inverso”, o que reforça as palavras de Breves Filho (2004, p.20), ao atestar o ensino como forma de facilitar o progresso do indivíduo, que ao acumular saber será melhor avaliado em termos salariais e sociais. Neste sentido Martins (2005, p.25), enfatiza que, “no contexto brasileiro, a escola é o lugar onde a maioria aprende a ler e a escrever, e muitos têm sua talvez única oportunidade de contato com os livros, estes passam a ser identificados com os manuais escolares”.

A autora chama a atenção para a importância da escola como meio de apropriação da participação social para aqueles provenientes das camadas populares. Com relação a esta temática, fica evidente que, diante da sociedade vigente onde o acesso às camadas mais altas está destinado àqueles que dominam a leitura e a escrita fluentemente, é necessário que a escola, como instituição de ensino, prepare seus alunos de forma adequada, integrando-os dentro da sociedade, tendo a preocupação de considerar e respeitar as suas experiências vivenciais. Neste sentido, Breves Filho (2004) destaca a escola como uma instituição que promove aprendizagem da leitura e identifica alfabetização como base desse processo. Adianta ainda que no passado, a escola privilegiava o conhecimento intelectual obtido através dela e desvalorizava o mesmo conhecimento quando se constituía fruto da vivência das pessoas. Seu pensamento é reforçado por Cagliari (1997, p.148) quando corrobora que “a

leitura é a extensão da escola na vida das pessoas. A maioria do que se deve aprender na vida terá de ser conseguido através da leitura fora da escola”. Dessa forma, o autor chama a atenção para a importância da leitura, como fator relevante à formação do indivíduo, fora da instituição de ensino.

Considerando-se o posicionamento da Escola tradicional Almeida e Zavan (2004), ao discutirem sobre a visão escolar da escrita, a denunciam por desconsiderar os aspectos cognitivos, lingüísticos e pragmáticos que envolvem a interação discursiva. Nesta perspectiva, a escrita para a escola estaria dissociada da escrita para a vida e para as necessidades sociais, o que evidencia que os conhecimentos internalizados do aluno não são considerados pela instituição, no processo de aprendizagem do ato de ler e escrever.

### 3.1 O aprendizado da leitura e escrita e os modelos adotados pela escola

É sabido que a leitura e a escrita, quando bem desenvolvidas desde o início da alfabetização, promovem a superação das dificuldades de aprendizagem das crianças. Todavia, a preocupação com seu aprendizado tem provocado grandes discussões decorrentes do grande número de pessoas que, embora tenham freqüentado a escola e saibam ler e escrever, são incapazes de utilizar adequadamente os conhecimentos adquiridos em determinadas situações sociais.

Terzi (1997, p.31-32) ressalta que um dos empecilhos à aprendizagem da leitura é a utilização de métodos tradicionais das cartilhas, que implica na análise lingüística dissociada do significado, o que desestimula ao aluno a estas atividades. A autora afirma que, a leitura se resume àquela produzida em voz alta e que a atitude do professor em decidir a validade da interpretação de um texto impede que o aluno construa sua própria interpretação. Confere à escola, a responsabilidade de se constituir o espaço apto a oferecer ao aluno a oportunidade de ter acesso a vários tipos de textos promovendo, o estímulo à leitura. Desta forma, o educando não fica limitado ao uso do livro didático adotado pela escola e é incentivado a buscar o seu jeito de ler. Com relação aos obstáculos ao processo de leitura, Almeida e Zavan (2004, p.17), conferem que:

Outro ponto a ser citado, relacionados com as dificuldades que envolvem a leitura na escola, é o conhecimento desvinculado da prática, muito comum nas salas de aula, que limita os alunos a práticas desmotivadoras, sem sentido e os leva a ser meros dependentes de modelos tradicionais de ensino.

Com relação a essa discussão, Ferreiro (1993) ressalta a forma errônea com que uma instituição escolar converte o aluno a não a ser um produtor de conhecimento mas sim, um seguidor das normas escritas apresentadas pela escola estabelecendo, dessa forma, limites para a sua formação e inibindo a sua capacidade de construir e desenvolver um conhecimento da leitura e escrita capaz de solucionar os desafios em sala de aula, bem como fora do meio escolar. Denuncia que o aluno é visto como ser passivo que tem por função absorver conhecimentos pré-estabelecidos transmitidos pelo professor.

Diante da freqüência evidente do fracasso escolar no processo de ensino aprendizagem, a escola, em geral, trabalha com a perspectiva de que o problema decorre da dificuldade do aluno. Seja por problemas físicos, psicológicos ou sociais, sem, no entanto, analisar as demais partes constituintes deste processo de aprendizagem: a escola e o professor. A escola precisa adotar práticas pedagógicas que favoreçam e qualifiquem o aprendizado, e o professor deve executar estas práticas com competência e respeito ao conhecimento construído pelo aluno, a partir de experiências vivenciadas no dia a dia.

Para Teberosky e Colomer (2003, p.80):

Para desenvolver um modelo construtivista de ensino-aprendizagem é necessário construir situações de aprendizagem, configurar fontes de informações para resolvê-las, observar como os alunos se deparam com problemas e dialogar para conseguir que os alunos incorporem mais de uma alternativa.

Nesse contexto fica evidente que a importância do ato de ler implica sempre uma percepção crítica e uma interpretação do que foi lido. Ao ler, não basta somente transformar letras em sons, é necessário construir significados a partir delas e assim compreendê-las. Para isso, é

necessário que a escola forneça condições para que o aluno se aproprie do conhecimento construído e se insira nesta construção mediante o que conseguir assimilar.

Quando a escrita, não atende uma necessidade exclusivamente escolar, não conduz o aluno ao conhecimento pleno, pois passa a ser um reservatório, de regras gramaticais e ortográficas. Um grande número de alunos chega à pós-graduação com dificuldades que evidenciam problemas de leitura e escrita, decorrentes de um processo ineficaz de alfabetização. A escola que não adota um programa eficaz de leitura para seus alunos está fadada ao insucesso. Urge que a escola amenize as dificuldades do ensino-aprendizagem do ato de ler e escrever, adote práticas educativas que envolvam várias modalidades de leitura e o acesso a vários tipos de textos especialmente produzidos para este fim. A leitura e escrita, que é antes de tudo um objeto de ensino, devem passar a se fazer também um objeto de aprendizagem, fato que se torna mais facilmente realizável, quando a escola permite que este saber se fundamente na vivência do aluno.

No que tange ao processo de aprendizagem de produção de texto, Almeida e Zavan (2004) atestam que a escola, ao adotar um modelo de redação que impõe número de linhas e procedimentos formais determinados, não está contribuindo de forma eficaz para o desenvolvimento das habilidades da escrita, tendo em vista que, em detrimento desses aspectos, o objetivo, o receptor e o conteúdo do texto deixam de ser considerados. Nesse caso, os erros gramaticais são evidenciados e a capacidade criativa e construtora do aluno é desvalorizada.

### 3.2 O papel do professor

Segundo Martins (2005, p.23), na antiguidade, o aprendizado da leitura e escrita se fundamentava numa disciplina rígida e seguia um método que obedecia a seguinte seqüência: decorar o alfabeto, soletrar, decodificar palavras isoladas, frases e por fim, textos contínuos. Nos dias atuais, muitos educadores teimam em manter este método de ensino, que ignora o verdadeiro papel da leitura e da escrita na vida do indivíduo e da sociedade. A autora não delimita ao educador a função de ensinar a ler, mas a de favorecer condições para o aluno realizar a sua própria aprendizagem a partir das suas reais convicções, fantasias e

necessidades. Estas condições não estão vinculadas somente ao processo de alfabetização e à promoção de acesso aos livros, mas sim ao diálogo e à reflexão sobre o objeto lido. Nesse sentido, Freire (2001, p.19), acrescenta:

...o processo da alfabetização tem, no alfabetizando, o seu sujeito. O fato de ele necessitar da ajuda do educador, como ocorre em qualquer relação pedagógica, não significa dever a ajuda de o educador anular a sua criatividade e a sua responsabilidade na construção da sua linguagem escrita e na leitura desta linguagem.

O autor esclarece que o processo de alfabetização envolve a criação da expressão escrita e oral e esta não pode ser fruto do educador para o educando ou do educador sobre o educando, e sim frutos da construção pelo próprio educando. Acrescenta ainda, que o processo de alfabetização deva utilizar palavras que sejam comuns ao universo do alfabetizando e não somente da experiência do educador. Considerando a importância do papel do professor como facilitador do processo de construção da leitura e escrita, evidencia-se a necessidade do educador criar situações que favoreçam o educando ajudando-o a superar de forma criativa e eficaz as barreiras que surgem, permitindo assim, a produção de um ser social capaz de exercer com autoridade seu papel de cidadão crítico.

Embora seja objetivo do ensino da língua portuguesa, a promoção do conhecimento da diversidade de gêneros de textos utilizado pela sociedade letrada no dia-a-dia, o tempo reservado para a escrita durante as aulas desta disciplina é muito restrita. Almeida e Zavan (2004) sugerem o estabelecimento de atividades que coloquem o aluno como produtor efetivo de textos reais. Criticam o professor que não considera o aluno como sujeito da linguagem, que se limita a apontar os erros ortográficos e estruturais e que subestima o conhecimento social e histórico do aluno, impondo-lhe uma linguagem que não está associada a sua realidade. Um aspecto que se evidencia no processo de aprendizagem da leitura é o uso inadequado de textos. Logo, é fundamental que o professor possua conhecimento sobre leitura e tenha competência para selecionar o material adequado ao nível de instrução do aluno (Barbosa, 2004). Preocupado com a tendência da superação da quantidade sobre a qualidade, Freire (2001, p.17) condena professores que, exigem dos seus alunos a leitura de vários capítulos de livros num determinado espaço de tempo, na impressão de que a quantidade e a imposição irão favorecer a criação de uma disciplina no ato da leitura.

Num estudo a respeito de estratégias de leitura, Solé (1998, p.105) sugere algumas atividades através das quais o professor poderá ajudar o aluno na habilidade de leitura e escrita:

1. Fazer um comentário sucinto sobre o texto a ser lido de modo que o aluno associe o tema ao seu conhecimento prévio. Cabe ao professor usar didáticas pedagógicas que proporcionem ao aluno uma maior intimidade com o tema, o que estimulará a leitura do texto.
2. Chamar a atenção do aluno para alguns aspectos do texto, tais como ilustrações, títulos e subtítulos e etc., visando estimular no aluno o gosto pela leitura. Cabe ao professor ressaltar a significância das ilustrações, bem como enfatizar os títulos e subtítulos relacionando-os com o tema.
3. Estimular o aluno a comentar e escrever sobre o que já conhece em relação ao tema exposto. O incentivo ao comentário sobre o texto pelos alunos, constitui-se prática importante, no sentido de torná-los participativos. A produção de texto tendo como base o texto exposto, possibilita o aluno expressar, de forma espontânea, o seu pensamento sobre o tema.

Ao professor, cabe a eficácia de desenvolver na criança habilidade de escutar e de associar letras e sons. Somente após a certificação da assimilação por parte da criança, o professor poderá iniciar as estratégias formais de leitura. Martins (2005, p.34-35) defende que é função do educador produzir condições para que o educando seja capaz de realizar sua aprendizagem individual a partir dos seus interesses, suas necessidades e suas fantasias. Dessa forma, o educando terá a oportunidade de associar o conhecimento dos sons e das letras ao conhecimento extra-escolar adquirido naturalmente no ambiente familiar. Nesta perspectiva, o educador é visto como um indivíduo letrado e capaz de compreender as interpretações dos alunos aprovando-os no sentido de ajudá-los a construir uma interpretação cada vez mais ajustada.

#### 4 A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DA LEITURA E ESCRITA

O processo do conhecimento da leitura e escrita não começa necessariamente na escola. Teberosky e Colomer (2003) atestam que o conhecimento da escrita tem origem extra-escolar e Cagliari (1997) fortalece este pensamento enfatizando que sem precisar de treinamentos específicos de prontidão, a criança, em idade escolar, já sabe falar e entender a língua. Antes mesmo de freqüentar um estabelecimento de ensino, uma criança já domina a prática da linguagem, que se constitui ferramenta essencial para o desenvolvimento da leitura e escrita.

Fundamentados em estudos experimentais, Teberosky e Ferreiro (1991) conferem que cada criança desenvolve uma maneira própria de aprender a ler e escrever, e que o processo de alfabetização para adquirir este aprendizado, além de ser personalizado, ocorre comumente de forma natural, de modo que não está condicionada a um método específico de ensino. As autoras esclarecem ainda que, a melhor idade para uma criança começar a receber instruções sobre leitura e escrita é tema que tem suscitado várias discussões. Teberosky e Colomer (2003) ressalta que, por influência de teoria condutista a idade provável seria aos seis anos, após a criança ter sido exercitada em habilidades, que seriam pré-requisitos que antecederiam a aprendizagem em si. A idéia dos pré-requisitos, segundo a autora, foi contestada por Piaget que, por defender a evolução do processo de aprendizagem, considera que, as experiências e conhecimentos desenvolvidos posteriormente são integrantes desse processo. No entendimento de Cagliari (1997), aos quatro anos uma criança é capaz de reproduzir narrativas e poesias que ouviu dos adultos e, aos cinco anos é capaz de ditá-las para um adulto e até escrevê-las para si própria.

Tendo em vista o considerável número de alunos que apresentam dificuldades em ler e escrever, este aprendizado tem sido objeto de preocupação para os profissionais de educação. Estudos experimentais diversos, têm sido realizados com o objetivo de buscar práticas educativas que favoreçam tal aprendizagem. Martins (2005, p.22) defende que a aprendizagem do ato de ler e escrever está intimamente relacionada ao processo de formação do indivíduo e a sua capacitação para conviver e participar ativamente na sociedade. Ressalta a íntima ligação que existe entre o ato de ler e escrever e evidencia que a aprendizagem de ambos os processos não podem ser dissociados.



Considerando que, o processo de leitura e escrita obedece a uma trajetória específica, Teberosky e Colomer (2003, p.45) atestam que o processo de conhecimento da leitura e escrita apresenta regularidades que podem ser definidas em quatro itens:

1. Diante da escrita a criança constrói hipóteses e estabelecimentos;
2. Quando há interação com o material escrito e com leitores e escritores que
3. informam e interpretam esse material, essas hipóteses se desenvolvem;
4. As hipóteses desenvolvidas se constituem respostas a problemas conceituais;
5. O desenvolvimento das hipóteses que ocorreram por construção de conhecimentos já existentes vão dar lugar a novas construções.

A autora ressalta que uma das hipóteses mais conhecidas, a hipótese do nome, está relacionada ao comportamento da criança, que para interpretar a forma específica da representação da escrita não a relaciona com os sons da linguagem, mas sim com os nomes que denominam objetos e pessoas.

#### 4.1 O ensino da leitura e escrita na perspectiva construtivista

O processo de alfabetização adotado pela escola tradicional, caracteriza-se pelo uso de práticas que supõe o aprendizado através da repetição, da memorização, da cópia de modelos e da mecanização. Associado a essas práticas, o educador atua como agente ativo e transmissor de conhecimentos e alunos passivamente absorvem conceitos pré-estabelecidos (Ferreiro,1993). Na busca de uma reavaliação e de um redirecionamento das práticas alfabetizadoras, vários estudiosos, tais como Jean Piaget, Levi Vigotsky, Henry Wallon, Emília Ferreiro e Ana Teberosky, apresentam subsídios para a compreensão deste processo de aprendizagem. Ao debater este assunto, Castorina (1998) evidencia que Piaget tinha por interesse central, a questão epistemológica: a passagem de um estágio menor para um estágio de maior conhecimento. Para explicar o processo de desenvolvimento intelectual, Piaget

dividiu a seqüência do desenvolvimento em estágios e períodos, tomando a idade cronológica da criança como referência para estabelecer a duração destes estágios. Esta idade cronológica é elástica, uma vez que algumas crianças atingem determinados estágios antes ou depois de outras. A seqüência dos estágios será sempre a mesma:

1. Estágio sensório-motor (de 0 a aproximadamente 2 anos)
2. Estágio objetivo-simbólico (aproximadamente de 2 a 6 ou 7 anos)
3. Estágio operacional concreto (aproximadamente de 7 a 11 ou 12 anos)
4. Estágio operacional – abstrato ou formal (de 11 ou 12 anos a 14 ou 15 anos)

O estágio sensório-motor caracteriza-se pela coordenação sensorial e motora da ação, fundamentada na evolução da percepção e motricidade. O desenvolvimento das sensações do interior do próprio organismo e do ambiente externo favorecem o conhecimento do mundo. Nesta fase, Piaget observou a origem do pensamento inteligente.

O estágio objetivo-simbólico caracteriza-se pela preparação e organização das operações concretas. Nesta fase, a mãe é muito importante pois se constitui o principal elo entre a criança e mundo. A partir de quatro anos, a intuição é o raciocínio dominante. Neste estágio a linguagem começa a operar como veículo de pensamento e o desenvolvimento do seu processo intelectual evolui em função do desenvolvimento social da criança.

No estágio das operações concretas, a criança desenvolve conceitos de números, relações, processos, etc. Todavia, estão concentrados nos objetos reais. Já no estágio das operações lógico-formais, ocorre a conscientização da distinção entre o real e o possível.

A perspectiva construtivista, decorrente dos ensinamentos de Piaget, defende a compreensão do conhecimento, condicionado a reconstrução de sua origem e ressalta que a transmissão direta não é a única que dará lugar á aprendizagem, tendo em vista que a criança também adquire conhecimento a partir daquilo que ela constrói. Atesta que a escrita, a leitura e a linguagem oral, não se desenvolvem isoladamente, mas sim de maneira independente e

ênfatiza a alfabetização inicial como um processo abstrato ocorrentes em determinados contextos culturais e sociais.

O modelo construtivista de ensino se diferencia dos modelos tradicionais pelo estabelecimento de princípios históricos. O primeiro princípio construtivista é teórico e tem por objetivo orientar os professores quanto às estratégias de ensino a partir da conscientização de que a criança, ao chegar à sala de aula, traz conhecimentos vivenciados que devem ser considerados e utilizados como pontes para novas aprendizagens. O segundo princípio consiste numa proposta de problemas e tarefas que envolvem situações-problemas, que exijam do aluno raciocínio para solucioná-las. Desta forma, o aluno construirá as respostas durante a aprendizagem. O terceiro princípio tem por fundamento, orientar o aluno, considerando acima de tudo o seu ponto de vista. O quarto princípio consiste em promover atividades coletivas, estimulando a troca de conhecimentos entre alunos. O quinto princípio mostra o professor como um intérprete e produtor de escrita, bem como um explorador da riqueza cultural de um texto. (Teberosky e Colomer, 2003, p.81).

Com referência ao ambiente material, o construtivismo estabelece quatro princípios. O primeiro diz respeito ao ambiente alfabetizador, que deve se constituir um cenário adequado e ter material escrito em abundância. O segundo, objetiva a elaboração de critérios para selecionar os materiais utilizados no processo de alfabetização. O terceiro está relacionado ao ambiente físico e social, visando à exposição da criança a várias formas e gêneros de linguagem e a sua participação ativa nas atividades. O quarto princípio chama a atenção para a necessidade de promover a busca da informação e a exploração por parte do aluno, de modo que o papel de agente ativo não se restrinja ao professor. Desta forma, o aluno estará sendo preparado para construir um saber próprio a partir de suas vivências que serão enriquecidas pelas informações adquiridas na escola.

A perspectiva construtivista, que entende a aprendizagem como um processo contínuo de desenvolvimento, trouxe, portanto, uma nova visão da aprendizagem. De acordo com esta perspectiva, há uma valorização dos conhecimentos elaborados pela criança a partir das informações recebidas na escola e a escrita, a leitura e a linguagem orla são desenvolvidas de forma simultânea, porém interdependentes.

De forma sucinta, o modelo construtivista de ensino-aprendizagem pode ser entendido como uma perspectiva que valoriza o conhecimento prévio da criança e promove através da adoção de práticas pedagógicas eficazes, a análise das palavras em fonemas de forma a torná-la capaz de elaborar o seu conhecimento individual. Seu objetivo é criar condições para que a criança torne um cidadão crítico, apto a viver harmoniosamente em sociedade.

## 5 FORMAÇÃO E ESTÁGIO

### 5.1 Procedimentos metodológicos

A temática leitura e escrita foi desenvolvida na Escola Municipal de Ensino Infantil e Ensino Fundamental Costa e Silva, em Cajazeiras PB, com os seguintes objetivos: discutir e analisar a deficiência no processo do ensino-aprendizagem do ato de ler e escrever na 1ª série. A partir deste trabalho, procuraremos melhor conhecer como acontece a prática de leitura e escrita em sala de aula nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Para delinear o espaço a ser estudado, recorreremos a professores e alunos para a obtenção das informações necessárias à nossa pesquisa de campo.

A pesquisa de caráter exploratório segundo Gonsalves (2001, p.65), “é aquela que se caracteriza pelo desenvolvimento e esclarecimento de idéias, com o objetivo de oferecer uma visão panorâmica, uma primeira aproximação a um determinado fenômeno que é pouco explorado”. Neste sentido, buscaremos compreender melhor como acontece na prática, o desenvolvimento do ensino da leitura e escrita.

Quanto ao procedimento de coleta de dados optamos pela pesquisa de campo, já que, se tratando de instituição de ensino, a ida ao campo é de extrema importância para uma aproximação ao objeto a ser investigado. A pesquisa de campo exige do pesquisador um encontro mais direto ao local ou espaço onde se pretende obter informações a respeito da temática investigada, para então reunir um conjunto de informações a serem documentadas, no caso as informações referentes ao processo de leitura e escrita.

Optamos pela aplicação de questionários a três professores da escola, visando sobretudo, obter dados precisos sobre as principais características das atitudes pedagógicas dos mesmos, no que se refere ao ensino da leitura e escrita. O questionário foi composto por dez questões: três subjetivas e sete questões objetivas. O conteúdo abordado nas questões, referem-se às devidas concepções dos professores sobre a importância do uso de metodologias diversificadas na tentativa de se superar os possíveis problemas referentes ao processo de leitura e escrita em sala de aula; quais suas considerações e como agem diante destas práticas

cotidianas para a qualificação do processo ensino-aprendizagem, as principais dificuldades encontradas ao longo de suas práticas pedagógicas e ao mesmo tempo, compreender suas principais estratégias para a superação destes problemas em sala de aula.

Esta pesquisa foi pautada numa abordagem qualitativa por ser capaz de possibilitar respostas particulares e por trabalhar com o universo amplo de significados, analisando de uma forma bastante significativa os devidos dados. Segundo Deslandes (1994, p. 68):

“Na medida em que estamos tratando de análise em pesquisa qualitativa, não devemos nos esquecer de que, apesar de mencionarmos uma fase distinta com a denominação “análise”, durante a fase de coleta de dados a análise já poderá estar ocorrendo”.

É importante salientar que embora esta pesquisa tenha sido pautada numa abordagem qualitativa, não significa que a abordagem quantitativa tenha sido dispensada. Urge compreender, que enquanto a abordagem qualitativa constitui-se uma opção justificada por ser uma maneira adequada para entender a natureza de um fenômeno social, a abordagem quantitativa se faz necessária, ainda que de forma secundária, por garantir a precisão dos resultados por meio de técnicas estatísticas, tal como o percentual utilizado nesta pesquisa.

## 5.2 Caracterização da escola campo de estágio

A Escola Municipal do Ensino Infantil e Fundamental Costa e Silva foi construída na administração do então prefeito Dr. Epitácio Leite Rolim (1969 -1973), que tinha como secretário de educação Dr. Antônio Quirino de Moura. Iniciou suas atividades pedagógicas no dia 1º de março de 1971, tendo sido administrada, inicialmente, pela professora Terezinha Moreira de Araújo. Recebeu esse nome em homenagem ao ilustre Marechal Artur Costa e Silva, ex-presidente do Brasil.

Naquele ano, a escola começou a funcionar com turmas “preliminar” (Ed. Infantil) e de 1ª a 4ª série do “1º Grau” (Ensino Fundamental) com um total de 200 alunos. Seu principal objetivo

de criação foi para oferecer uma educação à população da cidade de Cajazeiras – PB, do Bairro Jardim Oásis.

Desde aquela época, a escola continua servindo a uma parte da população de Cajazeiras. Porém, não da população do Bairro Jardim Oásis, mas dos bairros situados próximos à escola. Isso porque o Bairro Jardim Oásis é considerado de classe média, o que não desperta o interesse da comunidade para a escola pública.

A clientela da Escola Municipal Costa e Silva não difere das outras escolas públicas dos bairros de Cajazeiras. Dentro desse observável, estudar, para alguns, torna-se única forma de escapar desse ambiente e, para outros, uma atividade de rotina, desvinculada das finalidades que nos levam – direção, coordenação e docentes – à tarefa diária de oferecer-lhes as melhores condições possíveis de educação e inserção no ambiente social. Porém, o que se observa também são crianças de famílias bem estruturadas e com um certo acompanhamento no desenvolvimento dos filhos.

Atualmente, a escola funciona nos três turnos: manhã, tarde e noite. Hoje a escola tem um número de alunos considerado muito bom, conta com 272 alunos, assim distribuídos: duas turmas da educação infantil, três turmas de 1ª série, duas turmas de 2ª séries, duas turmas de 3ª séries, duas turmas de 4ª séries, uma turma de 5ª e uma de 6ª séries.

Dentro de seu quadro, a escola mantêm-se com 25 professores, dentre esses, 6 são contratados e os demais são estatutários. A referida escola enfrenta problemas rotineiros à educação, tais como: repetência, evasão, desproporcionalidade entre idade e série, falta de acompanhamento familiar etc.

### 5.2.1 Estrutura pedagógica

O planejamento é um momento estratégico para a organização do processo ensino-aprendizagem que é caracterizado pela intenção de alcançar os melhores resultados no trabalho educativo, mediante a seleção cuidadosa das atividades, do material necessário, das estratégias, do esforço, do tempo disponível e dos objetivos a serem alcançados.

Assim, uma das alternativas para levar os professores a preparar suas aulas é reservar um espaço na escola, de preferência quinzenal e/ou mensal. A proposta de planejamento ajustada com os professores deverá ser por tema, onde a cada encontro, se defina um tema para estudo com tempo definido para a realização com toda a escola. E uma forma de o corpo docente e a coordenação exercerem ações de controle e avaliação sobre o que projetam, tanto do ponto de vista do projeto pedagógico como o plano de ensino de cada série.

O processo avaliativo é realizado bimestralmente com exposição de calendário contendo datas e dias de provas. Os exames são feitos de forma interpretativa e escrita, sendo 2 feitos de forma quantitativa e 1 de forma qualitativa.

A Escola Costa e Silva, hoje desenvolve projetos operacionais, anteriormente já trabalhou outros projetos, como: trânsito, responsabilidade de todos, a saúde está na natureza etc. a mesma está trabalhando o conhecimento de acordo com a realidade dos alunos e com as dúvidas que eles trazem lá fora, a instituição está ajudando professores e alunos a se desenvolver como pessoas e como cidadão.

#### 5.2.2 Estrutura administrativa e de apoio

A Escola Costa e Silva está instalado num prédio de excelente construção e relativamente em bom estado de conservação, necessitou passar por uma grande reforma de ampliação de suas instalações. Conta com 7 salas de aulas, 1 sala de secretaria, 2 depósitos, 1 sala de direção, 1 dispensa, 1 cozinha, 3 banheiros (2 para alunos, 1 para professores e 1 para demais funcionários), amplo pátio não coberto, 1 geladeira coberta e áreas livres, as salas de aulas são consideradas amplas.

A conservação, em geral, é boa graças ao trabalho de conscientização de alunos e comunidade, visando à preservação do prédio escolar.



A direção da escola é composta pela diretora Luciana, pós-graduada Psicopedagogia, vice-diretora Maria de Fátima, pós-graduada em Metodologia do Ensino, vice-diretor Francisco Marques, graduado em Tecnologia educacional.

Além dos professores, temos, no momento, como representações na escola, grupo de dança e um coral, ministrado pelo professor de arte do turno da noite.

### 5.2.3 Relação da escola com o sistema de apoio

Segundo a direção da referida instituição, as primeiras mudanças ocorridas na escola nos últimos 8 anos, temos como destaque: ampliação de salas de aulas, mudanças da formação profissional dos professores, mesclagem da linha construtivista e tradicional. Assim, temos como experiências positivas, a convivência com os alunos, pois, muitos deles são carinhosos, comportados e amáveis. Isso com certeza vai dar para seguir em frente, já as experiências negativas, as quais lutamos constantemente para minimizá-las são: o não acompanhamento dos pais, indisciplina e violência dos alunos.

Hoje, a escola possui programas existentes, tais como: Bolsa família e Amigos da escola, pois, os mesmos foram criados e permanecem já há um bom tempo na escola.

### 5.3 Análise dos dados

Com o objetivo de discutir e analisar as deficiências inerentes ao processo de ensino-aprendizagem do ato de ler e escrever, foi elaborado um questionário preenchido por três professores da 1ª série da Escola Municipal de Ensino Infantil e Ensino Fundamental Costa e Silva, Cajazeiras, PB.

O questionário, composto por sete questões objetivas e três subjetivas foi o instrumento de trabalho deste processo investigativo e o conjunto de informações adquiridas a partir das aquisições nele contidas, constituem-se objeto desta análise.

Indagados **“Como você avalia o desempenho de seus alunos diante de suas práticas cotidianas referentes à leitura e a escrita”**, todos os professores afirmaram ser bom o desempenho. Um dos professores, todavia, assinalou bom e razoável simultaneamente, o que denuncia a indecisão deste profissional diante da indagação. Considerando que a avaliação é um instrumento de reconhecimento dos caminhos percorridos e a identificação dos caminhos a serem perseguidos é indispensável que o educador esteja apto a avaliar com eficácia. Cabe ao educador utilizar processos de avaliação que privilegiem a autocrítica, a participação e o envolvimento em ações e situações reais de vida do aluno.

Questionados se **“a escola dispõe de ambiente satisfatórios para a prática da leitura, como biblioteca e área de leitura”**, 66,6% dos entrevistados responderam sim e 33,3% responderam não. Esta incoerência põe em risco a análise deste dado que diz respeito às condições físicas da escola, tendo em vista ser de grande importância que a ela forneça aos alunos, os espaços e as condições necessárias para que se proceda ao desenvolvimento do processo de aprendizagem.

No tocante **“as principais dificuldades que você identifica no que se refere as suas tentativas de superar os problemas de leitura e escrita em sala de aula”**, 66,6% assinalaram a falta de materiais didáticos como obstáculo maior e 33,3% destacam outros entraves, citando o desinteresse, o comodismo e a falta de acompanhamento da família no processo de aprendizagem do aluno.

Questionados **“quais investimentos você faz em seu trabalho enquanto professor (a) preocupado com a aprendizagem dos seus alunos”**, foram obtidos os seguintes depoimentos:

Professor A: “procuro melhorar minhas metodologias dentro da realidade do aluno”.

Professor B: “procuro buscar metodologias que satisfaçam as necessidades existentes em sala”.

Professor C: “utilização de coleções pedagógicas”.

É salutar a preocupação dos professores em buscar metodologias que facilitem o processo de ensino-aprendizagem do ato de ler e escrever. A relevância do papel do professor como mediador da construção do conhecimento se torna autêntica, quando este permite que o aluno se posicione como um agente ativo, cujo conhecimento extra escolar é reconhecido, respeitado e explorado.

Ao ser questionado: **“como você analisa a realidade dos seus alunos no que se refere às habilidades de leitura e escrita”**. O professor A afirmou: “razoável, pois é uma sala com problemas, só com alunos repetentes e fora de faixa etária”. Na visão deste professor o fato de os alunos serem repetentes e terem uma idade avançada para estarem na 1ª série, tornaria realidade em torno das suas habilidades de leitura e escrita mais complexas e se acentua devido à própria situação escolar e cultural em que os mesmos estão inseridos. O professor B atestou que: “é um quadro que precisa melhorar a cada dia para manter o gosto pelas atividades escolares”. Este professor está certamente consciente da necessidade de estar se renovando e se capacitando no sentido de oferecer práticas educativas que favoreçam o aprendizado. O professor C declarou: “ruim, pois não dispõem de fontes de pesquisas: livros, revistas, jornais, etc.”. Sua explicação entretanto é contraditória, tendo em vista que declarou a existência de biblioteca na escola e a utilização de ferramentas tais como livro, revistas e jornais, no processo de ensino do ato de ler e escrever.

O posicionamento dos entrevistados ao serem indagados: **“se as estratégias utilizadas para o ensino da leitura e escrita a cada aula, houve melhor desempenho por parte dos seus alunos”**, foi o seguinte:

O professor A disse: “sim, alunos que não liam, já começam a pronunciar palavras simples”.

O professor B declarou: “sim, a leitura tornou-se prazerosa diante das estratégias adotadas”.

O professor C afirmou: “sim. Os que se interessam aprendem, “conseguiram” melhorar sua leitura e sua escrita”.

Ao confrontar a realidade vivenciada durante o estágio com os dados coletados junto aos professores em relação à avaliação do desempenho dos alunos no processo de aprendizagem do ato de ler e escrever, evidencia-se uma contradição, tendo em vista que a grande maioria dos alunos não atingiram o nível alfabético, que de acordo com Ferreiro e Teberosky (1991), é

o estágio em que a criança atinge a compreensão do mecanismo da escrita, permanecendo num nível silábico e silábico alfabético.

Diante do que foi observado, podemos analisar sobre a real situação dos alunos diante das práticas utilizadas pelos professores num processo de leitura e escrita. Apesar das muitas dificuldades apresentadas pelos alunos e reconhecidas pelos educadores, sabemos da boa vontade dos mesmos em investir na aprendizagem dos alunos, visto que, as estratégias utilizadas são de fundamental importância para melhor qualidade no processo ensino-aprendizagem com relação à leitura e escrita.

As dificuldades estão sendo trabalhadas pouco a pouco, segundo os professores investigados. Acreditamos que a partir das tentativas de superação das dificuldades de aprendizagem dos alunos, os professores estão se esforçando no que podem para propiciar um espaço de aprendizagem de leitura e escrita, habilidades indispensáveis ao aluno para tornar-se um indivíduo letrado e preparado para os desafios impostos pela sociedade.

#### 5.4 Vivências e práticas docentes

As atividades do estágio foram realizadas no período de 08 a 30 de novembro de 2007, na Escola Municipal de Ensino Infantil e Ensino Fundamental Costa e Silva com os alunos da 1ª série, turno manhã com o objetivo de discutir e analisar a deficiência dos alunos em relação ao processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Griffó (2002) atesta que o alto índice de repetência e de evasão escolar decorre das dificuldades da aprendizagem da leitura e escrita, fato que se constitui um tema que suscita inúmeras discussões e a necessidade de investigação com relação ao papel da escola e do professor neste processo fundamental.

Almejando estabelecer o reconhecimento entre professor e aluno foi desenvolvida, no primeiro dia de estágio, uma dinâmica de integração. Para a execução dessa prática foram distribuídos entre os alunos cartões contendo nomes de objetos presentes na sua realidade. O aluno que tinha no cartão uma palavra igual a do seu colega ia até o centro do círculo formado pelos demais alunos para apresentá-lo e falar sobre ele e vice-versa. Tão logo se estabeleceu esse conhecimento um a um os alunos foram chamados à lousa para fazer em voz alta a leitura

da palavra e representá-la através de um desenho.

Esta atividade mostrou que a leitura efetuada ficou a desejar. Apenas os alunos A, B e C foram capazes de fazer a leitura com desenvoltura e segurança. Em seguida, foi distribuída a todos uma folha xerografada contendo dez figuras dos mesmos objetos. Os alunos foram estimulados a fazer a pintura e a escrever o nome de cada figura colocando cada letra nos espaços pré-estabelecidos. Dessa atividade observou-se que o ato de escrever se constituía um entrave para a maioria dos alunos.

Na 2ª aula ministrada trabalhamos com desenhos de animais com seus respectivos nomes. Com o objetivo de mostrar aos alunos os vários tipos de animais, foram trabalhadas suas diferenças com relação ao ambiente onde vivem, ao seu alimento, à sua cobertura e às características especiais de cada um deles. Após executar a pintura dos desenhos, os alunos foram incentivados a fazer a cópia dos nomes. Verificou-se que o ato de copiar foi prazeroso para os alunos, porém alguns poucos não foram capazes de transcrever fielmente as letras. A aluna A após escrever “pxe” perguntou: tia, peixe só tem três letras?

No 3º encontro trabalhamos com palavras que continham m e n antes de consoantes, através de um ditado de palavras. Ficou evidente que, além da dificuldade da maioria em escrever a palavra, os alunos desconheciam que antes da P e B se escreve M e não N. Os alunos C, D e E, que conseguiram fazer a escrita sem dificuldade, apresentaram essa deficiência. Após o intervalo foi apresentada aos alunos, uma folha xerografada contendo desenhos de pombo, tampa, planta, anjo, bombom, banco etc. A atividade solicitava que o aluno completasse os espaços vazios da palavra abaixo do desenho com M ou N. Observou-se que quase todos os alunos completaram corretamente os espaços, todavia no momento em que foram chamados à lousa para escrever as mesmas palavras reincidiram no erro.

Na 4ª aula ministrada foram trabalhados os sinais de pontuação, tendo em vista que, segundo a professora da turma, os alunos desconheciam o ponto de interrogação e de exclamação. Os sinais foram expostos e foi explicada a sua aplicação nas frases. A atividade de avaliação consistiu num texto xerografado.

Feita a leitura do texto pela estagiária, foi solicitado que os alunos pontuassem o texto com os sinais vistos. Da aplicação desta atividade em sala de aula ficou evidente que os alunos não

estavam aptos a pontuar. O aluno F chegou a perguntar: “Tia, o que é uma interrogação?”

No decorrer do estágio foi trabalhado na 5ª aula, um poema infantil: “Paraíso”. Este poema contribuiu para os alunos reconhecerem e associarem sons e sinais de pontuação na construção de um poema. A partir deste poema foi trabalhada a leitura, a cópia, a identificação das rimas e a construção de um desenho representativo. No decorrer da atividade foi percebida a capacidade criativa dos alunos que tiveram a oportunidade de liberar sua imaginação ao desenharem elementos contidos no poema. A professora enfatizou que esta atividade foi bastante agradável proporcionando aos alunos o convívio com a linguagem emotiva e sua associação com o desenho. Práticas como estas são recomendadas por Ferreiro e Teberosky (1999) que defendem a dinâmica do desenho como elemento enriquecedor do aprendizado de crianças que estão no período pré-silábico, salientando que o desenho se constitui um apoio para a escrita destas crianças.

Na 6ª aula foram trabalhadas as formas geométricas. Dentro deste contexto as formas foram apresentadas e denominadas, depois a estagiária sugeriu que cada criança identificasse a presença do quadrado, do triângulo, do losango e do círculo nos objetos. O aluno B, apresentando rapidez de raciocínio deu o exemplo da bandeira do Brasil, que continha três das formas geométricas expostas. A partir de então, vários alunos passaram a citar: janelas, tampa de panela, mesas, etc. como exemplo. Uma folha mimeografada contendo as formas foi entregue a cada aluno e este deveria pintar e escrever o nome da figura. Mais uma vez se constatou a dificuldade do ato de escrever. O aluno B, que demonstrava habilidade interpretativa escreveu “circu” ao invés de círculo e o aluno D escreveu “triago” para identificar o triângulo. Grande parte dos alunos nomeou as figuras através de uma linguagem incompreensível.

Nos últimos vinte minutos das aulas de toda esta primeira semana foi lido e ensaiado com os alunos uma parte do conto de fadas: A Bela e a Fera. O conto foi dividido em cinco partes e na 6ª aula as partes do texto mimeografado foram entregues aos alunos para que eles fizessem os desenhos representativos de cada parte lida. Depois da leitura coletiva de cada parte os alunos puseram-se a desenhar. Esta atividade animou os alunos que exercitaram sua fantasia. Após os desenhos, os alunos foram estimulados a escrever uma frase sobre cada parte. Nesta atividade, entretanto, observou-se que a maioria dos alunos, embora estejam capacitados a criar uma frase não estão aptos a escrevê-la. A escrita dos poucos que conseguiram fazê-la

não obedeceu ao espaço entre os vocábulos.

Na 7ª aula foi trabalhado um pequeno e interessante texto narrativo. A atividade teve início com a leitura do texto pela estagiária, depois cada aluno praticou a leitura silenciosa. Dando prosseguimento a aula foi sugerida a cópia e depois a identificação das palavras mais interessantes de acordo com o pensamento de cada aluno e a cópia dessas palavras na lousa. Durante a realização da cópia ficou compreensível a dificuldade dos alunos com relação ao uso de letras maiúsculas no início de frases e com relação à obediência aos parágrafos e foi identificada também a desorganização da escrita fora das linhas demarcadas do caderno.

Na 8ª aula foi trabalhada uma atividade envolvendo o espaço geográfico da escola. A leitura e escrita foram exploradas através da identificação e denominação dos espaços físicos existentes na escola. O desempenho dos alunos numa atividade xerografada em que eles teriam que assinalar os espaços (representados por desenhos) contidos na escola foi excelente. Numa outra atividade em que eles teriam que assinalar os espaços (representados por palavras) existentes na escola, ficou evidente a dificuldade no processo de leitura das palavras de modo que poucos alunos obtiveram êxito.

Esse fato veio confirmar o pensamento de Teberosky e Colomer (2003, p.58) ressaltar que: “Ao passar da linguagem oral para a escrita, vice-versa, não encontramos as mesmas unidades na instrução do falante [...]”. Na realidade, o que foi percebido constitui-se dificuldade comum enfrentada pelas crianças da primeira série, o que conduz a uma análise minuciosa das práticas pedagógicas aplicadas pelo educador no sentido de exercitar com mais intensidade as habilidades de ler e escrever. Esta atitude teria por objetivo evitar que esse problema persista até as séries seguintes.

Na 9ª aula as atividades envolveram leitura, pintura, produção de texto e representação. A prática educativa envolvendo uma história em quadrinhos chamou a atenção dos alunos. A história mostrava a vida de duas crianças em dois ambientes diversos: a zona urbana e a zona rural. Inicialmente foi feita a leitura em voz alta pela educadora que aproveitou o momento para expor as diferenças entre os dois espaços e estendeu comentários sobre a forma de viver, os costumes e os alimentos produzidos em ambos os espaços. Dando continuidade aos trabalhos, foi proposto aos alunos a pintura da história em quadrinhos.

Terminada esta etapa, foi sugerido um diálogo sobre o tema, fato que deixou toda a sala animada. Houve, nesta ocasião, participação ativa de todos os alunos. Cada um queria contar sua convivência como morador da zona rural ou da zona urbana. Convidados para escrever palavras-chave da história houve interesse de alguns que mesmo com dificuldades escreveram “comeio” ao invés de comércio, “ruau” ao invés de rural e “futas” ao invés de frutas. Foi considerada uma atividade muito produtiva porque levou os alunos a compreenderem melhor os elementos geográficos em seu contexto de vida, desenvolvendo simultaneamente a habilidade da leitura e da escrita. Por fim, dois voluntários se apresentaram para representar o morador da zona urbana e o da zona rural. Foi interessante observar a capacidade criativa de cada um deles em se caracterizar através da fala e dos assuntos a que se referia. O morador da zona urbana falou do trânsito, do comércio, enquanto que o da zona rural falou de agricultura e criação de animais.

Na décima aula trabalhamos com montagem de quebra-cabeças. A sala foi dividida em grupo de quatro alunos e cada grupo recebeu as peças de um quebra-cabeça e uma folha onde deveriam escrever o nome de dez objetos ou seres contidos no quebra-cabeça. Silenciosamente, cada grupo trabalhou com atenção. Houve a participação de todos no sentido de fazer a montagem das peças. A propósito os objetos e seres contidos nos jogos eram representativos de palavras que não apresentavam dificuldades de escrita, o que favoreceu a atividade. O trabalho em equipe foi outro fato que contribuiu para o bom desempenho dos alunos na execução desta prática que exigiu concentração, espírito de equipe, uso da expressão escrita, da memória e da capacidade associativa.

Na décima primeira aula trabalhamos a operação de subtração. Este conteúdo, que envolveu a habilidade de leitura e do raciocínio lógico, foi exposto através de problemas que exigiram do aluno, capacidade interpretativa. Através de desenhos xerografados os problemas foram expostos. A leitura dos desenhos possibilitou a leitura gráfica dos problemas, bem como sua interpretação. A avaliação foi executada através da participação do aluno e da correção dos problemas no quadro de giz.

No décimo segundo encontro foi trabalhada uma atividade de recorte de figuras de jornais e revistas. Diante do material os alunos escolheram as figuras e as letras a serem recortadas para formarem seus próprios textos. Orlandi (2004) defende que o ensino da habilidade de ler através da utilização de jornais e revistas incita os alunos a pensar e a entender o que se passa



a sua volta. Terminada a atividade de colagem e escrita textual, os jornaizinhos foram expostos em um cordão na sala de aula, fato que deixou os alunos animados.

Na décima terceira aula os alunos foram participar da feira de ciências. Sob a orientação da estagiária e da professora, os alunos receberam esclarecimentos sobre a importância da feira e puderam tomar conhecimento dos temas e experimentos apresentados. Após a visita foi sugerida aos alunos uma atividade que consistia numa produção textual, na qual eles deveriam escrever sobre a feira de ciências indicando o que mais gostaram. Observou-se que tal atividade estava além do que os alunos poderiam oferecer pois apenas poucos alunos foram capazes de produzir algumas frases coerentes. Considerando que, quando argüidos, eles foram capazes de falar com desenvoltura sobre o evento, observou-se que eles são dotados de criatividade e capacidade de interpretação todavia, esbarram num obstáculo: a transferência da língua oral para a escrita.

Na décima quarta aula foi exibido o desenho animado “Madagascar”. Após a exibição do filme foi solicitado que cada aluno falasse sobre o que assistiu e a seguir cada aluno recebeu um papel para escrever ali o nome dos animais que se fizeram presentes no filme. Ficou evidente que vários alunos escreveram o nome dos animais mais próximos da sua realidade com facilidade. Já a escrita dos animais menos conhecidos ficou a desejar.

No décimo quinto (e último dia de estágio) trabalhamos com imagens. Uma atividade xerografada apresentava imagens de pessoas expressando os mais variados sentimentos: alegria, tristeza, preocupação, raiva, sofrimento, etc. Diante das figuras, as crianças deveriam escrever frases. Por fim, alguns voluntários se apresentaram para participar de uma encenação sobre esses sentimentos.

Com a conclusão do estágio ficou a certeza de ter enriquecido meus conhecimentos no que concerne a experiência da prática. Durante o estágio tive oportunidade de vivenciar a realidade que envolve o ato de ensinar a ler e escrever. Ficou evidente que a maioria dos alunos apresenta uma escrita não interpretável e uma leitura indefinida, com características que se enquadram no nível pré-silábico e silábico. Alguns são capazes de construir as palavras, entretanto “engolem” algumas letras e apenas três alunos são capazes de acompanhar o nível alfabeto estando aptos a construir e ler frases.

No meu ponto de vista há uma necessidade urgente de rever as práticas educativas adotadas a estes alunos. Urge que sejam tomadas medidas mais eficazes no sentido de promover o desenvolvimento do processo de aprendizagem do ato de ler e escrever.

## 6 CONCLUSÕES

Nos dias atuais percebe-se a exigência de uma maior qualificação profissional como elemento fundamental no sentido de atender às demandas sociais e ao mercado de trabalho. Esta realidade impulsiona a escola a desenvolver práticas educativas capazes de propiciar, a partir do processo do ensino de leitura e escrita, a formação de indivíduos aptos a exercer suas funções na sociedade.

Tratando-se de um tema complexo o presente trabalho não teve intenção de indicar uma solução para os problemas que envolvem o tema, mas sim de chamar a atenção de necessidade do estabelecimento de uma mudança na visão escolar da leitura e escrita, através do estabelecimento de medidas que visem à adoção de práticas educativas e métodos pedagógicos eficazes vivendo superar as dificuldades que permeiam o ato de ler e escrever.

Este trabalho, fruto de uma análise de textos inerentes ao tema e de uma prática educativa, faz-nos compreender a necessidade urgente do redimensionamento da articulação do ensino da leitura e escrita. Em face dos estudos aqui realizados, concluímos que a metodologia aplicada em sala de aula necessita de aprimoramento, tendo em vista as dificuldades identificadas no processo de formação de leitores e escritores. Fatores tais como: a falta de hábitos de leitura, a dificuldade de acesso a bons textos associados à falta de acompanhamento escolar pela família e as próprias condições sócio-econômicas do aluno, constituem-se elementos capazes de obstruir o aprendizado. Outros obstáculos envolvem a atuação do professor que, diante das dificuldades culturais e da falta de fundamentação teórica para compreender o processo acaba por perder o estímulo e o compromisso de trabalhar para que o aluno tenha acesso a um mundo letrado. Da escola, que é avaliada para ensinar podem advir dificuldades decorrentes da ineficácia da sua estrutura em oferecer aos alunos e professores um espaço adequado e abundância de textos de qualidade. Para minimizar estes obstáculos, urge a necessidade de uma ação conjunta que envolva a escola, o professor, o aluno e a comunidade, na perspectiva de adotar uma metodologia direcionada ao avanço do raciocínio em que abranja a capacidade de interpretação e reflexão do ato de escrever.

Com relação ao aproveitamento obtido a partir deste trabalho ressalto que o estudo bibliográfico feito através de textos publicados por estudiosos do tema, produziu um conjunto

de conhecimentos enriquecedores para minha vida profissional. Com referência ao estágio, posso afirmar que foi prazeroso ser mediador do conhecimento. Pude também evidenciar no aluno as dificuldades do ato de ler e escrever e tentar superar estas dificuldades através da adoção de novas metodologias.

Acredito na influência positiva da prática educativa aplicada, tanto para os alunos que tiveram uma sensível melhora na aprendizagem da leitura e escrita, como para a professora que afirmou: “tive a oportunidade de fazer uma análise e uma avaliação real das condições de aprendizagem dos meus alunos, bem como da metodologia muito concentrada no livro didático que eu estava usando. O uso da variabilidade de textos específicos e outras práticas realizadas pela estagiária foram capazes de promover nos alunos uma concentração e uma vontade de participar. Acredito que este é um passo para que surja o interesse pela leitura e escrita”.

Este estudo oportunizou a reflexão sobre o ato da leitura e escrita e conseqüentemente chamou a atenção dos profissionais de educação no sentido de adotar práticas educativas capazes de amenizar as dificuldades que permeiam este processo de ensino-aprendizagem.

Concluimos afirmando compromisso de contribuir para que o aluno compreenda verdadeiramente a função e o significado do ato de ler e escrever e a importância do seu envolvimento no projeto político e pedagógico da escola, como agente ativo e participante.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Débora Maria de Sá. O ensino da leitura: ampliando a habilidade leitora dos alunos. In: ALMEIDA, Nukácia; ZAVAN, Aurea (orgs.). **A língua na sala de aula: questões práticas para um ensino produtivo**. Fortaleza: Perfil Cidadão, 2004.

BATITUCI, Graça; GONÇALVES, Conceição. **A maneira lúdica de ensinar**. vol. 4,5,6,7,8 e 9. Belo Horizonte:Fapi, 2000.

BREVES FILHO, José. **Uma leitura da literatura infantil na escola**. Fortaleza: Breves palavras, 2004.

CAGLIARI, Luis Carlos. **Alfabetização e lingüística: pensamento e ação do magistério**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

CARVALHO, Aloma Fernandes. **Ciências: ponto de partida**. 1. ed. São Paulo: Saravadi, 2005.

CASTORINA, José Antônio. **Novas construções para o debate**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1998.

**Contos de fada: A bela e a fera; Branca de neve; Pinóquio**. Avenida Gráfica e Editora SC, 2006.

DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

FERREIRO, Emília (org.). **Com todas as letras: a língua escrita como objeto da aprendizagem**. São Paulo: Cortez, 1993.

\_\_\_\_\_. TEBEROSKY, Ana (orgs.). **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1991.

GIARETTA, Lis Andréias. **De olho no futuro: geografia**. 1. ed. São Paulo: Quinteto editorial, 2005.

\_\_\_\_\_. **De olho no futuro: história**. 1. ed. São Paulo: Quinteto editorial, 2005.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. 3. ed. Campinas, SP: Alínea, 2003.

GRIFFO, Clenice. **Dificuldades de aprendizagem na alfabetização: perspectivas do aprendiz**.

In.: GOMES, Maria de Fátima Cardoso; SENA, Maria das graças de Castro (orgs.). **Dificuldades de aprendizagem na alfabetização**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Cortez, 1998.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso e leitura**. São Paulo: Cortez, 1998.

PEREIRA, Rosimere de Sousa. **No mundo da alfabetização**. vol. 7,8 e 9. Belo Horizonte: Fapi, 2001.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.

TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e escrever: uma proposta construtivista**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

TERZI, Sylera Bueno. **A construção da leitura**. 2. ed. Campinas. Pontes, 1997.

ZILBERMANN, Regina; SILVA, Ezequiel Teodoro da. **Leitura: Perspectivas interdisciplinares**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1991.

# ANEXO

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO**

Solicitamos a você que responda o questionário a seguir. O mesmo faz parte de um estudo sobre a avaliação da aprendizagem na escola, como requisito indispensável para a disciplina de Prática III do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Cajazeiras – PB. Ressaltamos que suas respostas servirão apenas para fins acadêmicos e será mantido em absoluto sigilo. Esperamos contar com sua colaboração.

Antecipadamente,  
Roseane Braga da Silva

### QUESTIONÁRIO

1. Você tem utilizado novas estratégias no processo de ensino de leitura e escrita?
  - a) ( ) Sim
  - b) ( ) Não
  
2. Marque as alternativas que correspondem as suas principais metodologias de ensino da leitura.
  - a) ( ) Livro didático
  - b) ( ) Revistas
  - c) ( ) Jornais
  - d) ( ) receitas
  - e) ( ) Gibi
  - f) ( ) Outros \_\_\_\_\_
  
3. Marque as alternativas que correspondem a sua prática de leitura em sala de aula.
  - a) ( ) Leitura silenciosa
  - b) ( ) Leitura em grupo
  - c) ( ) outros \_\_\_\_\_



4. Para a superação de problemas de escrita, quais atividades você realiza em sala?
- a) ( ) Produção textual
- b) ( ) Ditado
- c) ( ) Outros \_\_\_\_\_
5. Com base em sua experiência, como você avalia o desempenho dos seus alunos diante de suas práticas cotidianas referentes a leitura e escrita?
- a) ( ) Bom
- b) ( ) Razoável
- c) ( ) Ótimo
- d) ( ) Ruim
6. A escola dispõe de ambientes satisfatórios para a prática da leitura como biblioteca e área de leitura?
- a) ( ) Sim
- b) ( ) Não
7. Quais as principais dificuldades que você identifica, no que se refere as suas tentativas de superar os problemas de leitura e escrita em sala de aula?
- a) ( ) Falta de materiais didáticos
- b) Outros \_\_\_\_\_
8. Que investimentos você faz em seu trabalho enquanto professor(a) preocupado com a aprendizagem dos seus alunos?
9. Como você analisa a realidade dos seus alunos, no que se refere as habilidades de leitura e escrita?
10. Na sua opinião, diante das estratégias utilizadas para o ensino da leitura e escrita a cada aula, houve melhor desempenho por parte dos seus alunos? Exemplifique.