

**DIFICULDADES DE LEITURA E ESCRITA EM UMA TURMA DE 5ª SÉRIE
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Priscila Batista dos Santos e Sirlene Ramos Maciel*

RESUMO

O presente artigo analisa as dificuldades de leitura e escrita de alunos, considerando que estas se configuram como uma das principais queixas dos professores e delimitam as práticas vivenciadas no âmbito escolar. A partir de um embasamento teórico com destaque às concepções de leitura, escrita e letramento realizou-se um projeto pedagógico cujo objetivo foi incentivar a leitura e a escrita, possibilitando percepções diferenciadas sobre estas práticas. Além disso, situa o papel dos profissionais da escola diante dessas dificuldades.

PALAVRAS-CHAVE

Dificuldades de Aprendizagem, Escrita, Leitura e Supervisão Pedagógica.

INTRODUÇÃO

Este artigo analisa as dificuldades de leitura e escrita de alunos de uma escola da rede municipal da cidade de Lagoa Santa. Muitos dos alunos têm na escola a única fonte de incentivo para ler e escrever, sendo necessário, sobretudo que estas sejam práticas atraentes e dinâmicas. É nesse sentido que foi proposta uma intervenção cujo projeto foi batizado “Todos podem voar”, com o intuito principal de estimular o gosto pela leitura e a prática da escrita.

Esses alunos encontram-se em uma escola que administra o ensino matutino para a 5ª a 8ª séries, de forma seriada. Trata-se de uma instituição com aproximadamente 650

* Graduada em Pedagogia pela UFMG.

alunos nesse turno distribuídos em 18 turmas, em média com 36 alunos cada. A supervisão pedagógica é exercida por duas profissionais formadas em pedagogia.

É importante ressaltar que a escola agrupa os alunos com critérios de aprendizagem, com o objetivo de tornar as turmas mais homogêneas. Dessa forma, a turma de 5ª série em questão é classificada pela supervisão pedagógica como a que possui mais dificuldades de aprendizagem em relação às outras quatro turmas da mesma série.

Uma das principais queixas dos professores é que os alunos da turma possuem sérias dificuldades de leitura e escrita, havendo alunos semi-alfabetizados e iletrados. Essa queixa é recorrente nas falas dos professores das disciplinas ministradas (Ciências, Educação Física, Ensino Religioso, Geografia, História, Matemática e Português) e tornou-se um dos principais problemas a serem resolvidos por essa escola.

É importante ainda destacar que a escola passou recentemente pela mudança de seriação para os ciclos e voltou para a primeira opção. Isto porque, devido a falta de esclarecimentos sobre o que, por quê e como se implantaria esta organização de ciclos, espalhou-se no imaginário comum que o aluno não seria reprovado, o que resultou em aprovação de alunos para ciclos mais avançados com grandes dificuldades em leitura e escrita. Portanto, essas dificuldades não estão restritas aos alunos da 5ª série, há, inclusive, alunos na 8ª série com os mesmos problemas.

Para a análise da turma da 5ª série optou-se pela metodologia pesquisa-ação ou pesquisa participante. De acordo com Barbier (2002) a pesquisa-ação é uma pesquisa mais participativa, pois os grupos envolvidos interagem entre si. O pesquisador tenta diagnosticar e resolver um problema, que nesse caso é específico em uma situação específica. O pesquisador tenta interferir no problema investigado, ou seja, o pesquisador participa na transformação da realidade.

A abordagem da pesquisa-ação tem uma base empírica e não pode ser generalizada. É importante ressaltar que toda realidade é complexa e impossível de ser contemplada em sua totalidade, segundo Gatti (2002), no caso específico de pesquisa em educação, esta envolve diversos fatores próprios de mudanças e variações, pois quando o “objeto” é o ser humano as questões são inúmeras e multifacetadas.

Foi então por meio da pesquisa-ação que buscou-se compreender a complexidade e a particularidade dos processos educativos e dos atores envolvidos. Em um primeiro

momento foi realizado um diagnóstico através de observações em sala de aula, anotações, diálogos com professores, análise de documentos da escola e avaliações dos alunos. Neste processo foi construído um esboço do problema e da proposta de intervenção. Esta metodologia empregada possibilitaria analisar, refletir, observar e intervir sobre o processo de ensino/aprendizagem com foco nas dificuldades apresentadas pelos alunos nas habilidades de leitura e escrita.

As análises aqui propostas estão apoiadas nos conceitos de linguagem, de Vieira e Costa Val (2005). De acordo com estas autoras, a linguagem é como uma atividade social, como um espaço de interação entre sujeitos, em um determinado contexto social de comunicação. Assim percebe-se que a língua não é algo pronto e acabado, mas algo que sofre influência da atividade dos falantes, muda no tempo, no espaço e na hierarquia social.

REFERENCIAL TEÓRICO: CONCEPÇÕES DE LEITURA, ESCRITA E LETRAMENTO

Sabe-se que existem diferentes formas de conceber a linguagem, e que a maneira que um professor a concebe molda seu jeito de ensinar e conseqüentemente suas aulas, inclusive em relação à leitura e escrita. Em relação à leitura, atualmente, esta se destaca no mundo como uma habilidade fundamental, de suma importância, e que o professor assume papel norteador na construção desse processo. A leitura pode assim ser definida, como um processo dinâmico e dialético.

De acordo com Cafieiro (2005), a leitura é definida a partir da concepção que a considera como processo de construção de sentidos. Portanto, a leitura não é apenas a decodificação de signos da linguagem, mas um processo de construção de sentidos realizado por um leitor que é sócio-histórico-cultural há uma interação do leitor com o texto, com o autor e com o conhecimento que cada um traz sobre o assunto.

Analisando o processo de produção escrita a partir da concepção de linguagem apresentada, pode-se considerá-lo, de acordo com Brakling (2005), como uma prática social, uma vez que em várias circunstâncias da vida os textos são produzidos para diferentes interlocutores, com distintas finalidades, organizados nos mais diversos gêneros, para circularem em variados espaços sociais.

De maneira semelhante, Costa Val (1998) afirma que a produção de textos escritos deve-se inserir num processo de interlocução, o que significa que o escritor deve

se assumir como um locutor que tem objetivo para escrever algo a um interlocutor, numa dada situação de interação verbal.

Porém, nas últimas décadas um outro conceito passa a ser adotado com mais frequência para definir a aquisição efetiva da leitura e da produção escrita em nossa sociedade. Este é o letramento, pois de acordo com Soares (1999) letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno. De acordo com Soares, a prática de leitura e escrita deve possibilitar que o aluno possua condições de utilizar a língua de forma eficiente e crítica, de acordo com as diversas situações sociais em que se insere, além de propiciar ao aluno uma reflexão sobre as relações humanas. Deve possibilitar também, a formação de um leitor capaz de compreender e atribuir significados ao que lê, e que consiga a partir disso, estabelecer relações com outros textos lidos.

AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DE LEITURA E ESCRITA

Para Batista (2005) é importante que os alunos tenham contato com os mais variados textos, desde os primeiros anos de escolarização, para que assim tenham familiaridades com os mesmos. Os professores devem criar um ambiente que promova o contato e o gosto pela leitura pelos alunos, mesmo que estes ainda não saibam ler. Diante desta constatação, faz-se necessário repensar a prática em sala de aula. Precisa-se buscar o novo, de forma consciente e conhecedora da realidade do aprender a ler e escrever.

Batista (2005) então propõe que o professor observe como o aluno lê e que utilize, para isso, a leitura em voz alta. Para o autor, nessa atividade, o professor deve pedir que cada aluno leia individualmente em voz alta para pontuar suas inadequações em leitura, para posterior interferência.

É inevitável que a leitura e escrita sejam escolarizadas, mas a forma como isso tem se dado deve ser analisada, pois muitas vezes, estas se constituem em atividades mecânicas e obrigatórias, não possuindo sentido para os alunos. Segundo Paz (2000), é importante que o professor ofereça leituras que provoquem estranhamentos, mas como se fossem de fácil leitura e que proporcionem prazer e não tenham o sentido de obrigação. O professor pode, inclusive, modificar a linguagem de um texto para uma forma mais simples, se tratar de um texto que possua uma linguagem mais requintada.

Para a autora, os alunos devem ser estimulados a discutir o (s) texto (s) lido (s), trocar idéias e argumento, refletir, compará-los, analisar semelhanças e diferenças, e relacioná-lo (s) com suas próprias vidas. Segundo a autora, o professor tem o papel de contribuir para que o aluno goste da leitura, para isso é necessário que ele contextualize as leituras, interaja com os alunos e estimule que estes participem da aula de forma ativa. Da mesma forma, Lima (2005), ressalta que a leitura deve ser a mais atraente possível, pois a primeira etapa para a formação de leitores é a sedução, isto é, que o leitor se sinta atraído pelo texto.

Enfim, como ressalta Soares (2005), a aquisição da tecnologia de ler e escrever não possui valor se não vier acompanhada do acesso facilitado ao material escrito e incentivo a leitura e escrita. Sendo assim, Bento (2003) ressalta que, na escola, o processo de ensino e aprendizagem da leitura deve levar a criança à autonomia de suas próprias escolhas em relação às informações visuais e a ser um leitor e escritor proeficiente, ou seja, capaz de ler e escrever e fazer o uso social do que aprendeu.

ALUNOS DA 5ª SÉRIE 1: UMA CONSTATAÇÃO

O diálogo com os professores da turma escolhida e com a supervisão pedagógica, além da análise de documentos e de avaliações, permitiu que se apreendesse um pouco daquela realidade.

A 5ª série foi dividida em cinco turmas, de alunos advindos do 2º ciclo (administrado no turno da tarde) da própria escola e de bairros distribuídos pela cidade, inclusive longínquos, de pais que não respeitaram o zoneamento. Essas turmas foram classificadas pela numeração de 1 a 5, sendo a 1 considerada com alunos com maiores dificuldades e a 5 que apresenta melhores índices de aprendizagem.

A turma escolhida para este trabalho era composta por um grupo heterogêneo de crianças e adolescentes, na faixa etária de 10 a 16 anos, sendo 14 meninas e 18 meninos, totalizando 32 alunos.

Embora o nível econômico dos alunos da escola seja diversificado, nota-se que os alunos da turma em questão são em sua maioria muito carentes social e economicamente.

Os alunos ao serem agrupados de forma mais homogênea segundo critérios de aprendizagem acabou por caracterizar uma turma que possui alunos com maior

defasagem de idade. Assim, há alunos até com 16 anos na 5ª série que apresentam anos de repetência escolar, há, inclusive, alunos diagnosticados como portadores de necessidades especiais que, entretanto, não possuem nenhum acompanhamento dentro e fora da escola.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) a 5ª série apresenta, juntamente com a 1ª série, os mais altos níveis de fracasso escolar. Sendo que na 1ª série as dificuldades centram-se na dificuldade de alfabetização e na 5ª porque muitos dos alunos não dominam os padrões da língua escrita o suficiente para obterem sucesso escolar.

Não é possível “culpar” o universo individual desses alunos como o único motivo por esse fracasso. Há diversos fatores que interferem, tais como a transição da infância para a puberdade, fatores extra-escolares (como condições sociais e econômicas) e intra-escolares (ou uma prática pedagógica inadequada).

Soares (2002), a partir da perspectiva social analisa as relações entre linguagem e escola, buscando compreender o problema da educação das classes populares no Brasil. Segundo a autora, a escola tem se mostrado ineficaz em relação à democratização do ensino, devido a vários aspectos e principalmente o fator linguagem. Isso porque a linguagem da escola corresponde à da classe privilegiada e isso é uma das principais causas do fracasso escolar.

Sem apontar respostas para os motivos desses fracassos e muito menos soluções mágicas; é necessário, sobretudo, pensar sobre essas dificuldades que levaram os alunos a serem reprovados tantas vezes e por que, mesmo com sérias dificuldades de aprendizagem, inclusive de leitura e escrita, alguns foram aprovados para as séries seguintes sem contar com nenhuma intervenção sistemática.

É correto afirmar que parte desses alunos veio de uma organização por ciclos, que permite maior autonomia do professor e a não-repetência do aluno. Dentro da concepção de ciclos a não-repetência é fruto de uma avaliação mais ampla de todos os professores sobre o aluno, considerando a importância da interação entre pares e, principalmente, da aquisição de diversas outras competências, como afetividade e sociabilidade. Porém, essa concepção dentro da escola foi realizada de forma equivocada, pois parte dos alunos da turma da 5ª série 1 possuem sérias dificuldades de aprendizagem e não respondem as exigências formais dessa série. Contudo, não pretende-se aqui reforçar a

perspectiva de estes alunos fiquem retidos por demasiado tempo para que sintam diferentes da turma e aquém dela, pois levaria, em muitos casos, a desistência escolar.

É imprescindível que esses alunos recebam um olhar diferenciado, que considere suas dificuldades e trabalhe sobre elas, no sentido de fazer com que eles se percebam como capazes, o currículo diferenciado poderia favorecer esta compreensão. Segundo Paro (2000), cada indivíduo lida de forma única com a educação, por isso a importância da qualidade do processo educativo na escola rumo a uma formação socialmente relevante. Isto é, a escola deve ser um ambiente em que o aluno tenha prazer em estar, pois querer aprender é o primeiro passo para que o processo de ensino e aprendizagem seja efetivo.

AS INTERVENÇÕES: DESENVOLVIMENTO, AVALIAÇÃO E RESULTADOS

Inicialmente, foi realizado um momento diagnóstico através da observação com o intuito de apreender como os alunos se envolvem nas aulas administradas por seus professores. Para tanto, foram observadas quatro aulas em dias alternados, sendo de Matemática, Inglês, Ciências e Geografia, sendo duas professoras e dois professores, respectivamente.

A idéia inicial era a de que o comportamento e nível de envolvimento dos alunos se modificariam conforme o(a) professor(a) e a disciplina e, inclusive, com a presença das pesquisadoras. Entretanto, não foram notadas grandes mudanças e verificou-se que os alunos ficam agitados quando a aula é expositiva, conversam muito e até circulam pela sala. Já nos momentos em que a realização de uma atividade escrita é exigida, muitos se tornam mais concentrados para realizar o que foi pedido, há outros, porém, que simplesmente não fazem a atividade e continuam a conversar, mesmo que os professores “chamem a atenção” muitas vezes.

Quando a proposta era copiar do quadro, a quase totalidade dos alunos se prontificou a fazê-lo, revelando, porém que se tratava de uma ação mecânica, pois praticavam muitos erros nessa cópia. Em relação às atividades “para casa”, eram cinco dos 32 alunos que o realizavam geralmente, e poucos se prontificavam a responder oralmente às perguntas realizadas pelos professores.

Alguns dos alunos mais velhos da turma (com 14,15 e 16 anos) se destacaram, alguns por serem “quietos” demais e outros pelo oposto, muitas vezes inclusive realizando ações agressivas, como bater no colega.

Poucos foram os alunos que demonstraram interesse nas aulas, o que fica aparente é uma apatia geral em relação às disciplinas e muita conversa e agitação. Interrogados, os próprios alunos alegaram falta de interesse pelas aulas e que algumas atividades são realizadas apenas se valerem pontos. É claro que essa resposta não expressa a opinião da totalidade dos alunos, mas de uma parcela significativa, o que já a torna preocupante.

Todos os(as) sete professores(as) que administram aulas para essa turma afirmam que lidam com os mesmos problemas, principalmente sérias dificuldades de leitura e escrita e, conseqüentemente, falta de interesse dos alunos.

As dificuldades de leitura e escrita de determinadas turmas é a principal queixa dos professores que recorrem à supervisão pedagógica em busca de uma solução. Portanto, em consonância com os interesses e demandas da supervisão pedagógica da escola, dos professores e com o trabalho já desenvolvido pela professora de Língua Portuguesa, foi desenvolvida a proposta de intervenção intitulada “Todos podem voar”.

Essa proposta trata-se de um conjunto de sete intervenções realizadas dialogicamente com a professora de Língua Portuguesa e com a supervisora pedagógica. Não havia a pretensão de solucionar os problemas relacionados à leitura e a escrita, pois se tratam de construções que se efetivam aos poucos, a medida que o aluno lê e escreve mais, mas abrir espaço para se pensar sobre a questão e soluções (que requerem um prazo maior) que poderão ser realizadas pela escola envolvendo diversos sujeitos, como professores de outras disciplinas, bibliotecário e a própria família do aluno.

Para incentivar o gosto pela leitura foram propostas, inicialmente, a contação da história “Peter Pan”, peça de autoria do romancista e dramaturgo inglês James Matthew Barrie (1860-1937), que sofreu diversas adaptações para livros e filmes. Além de diversos pequenos contos, com intuito de estimular a criatividade e a concentração.

No que se refere à escrita acredita-se que sua prática permite que os alunos escrevam mais e melhor com a utilização da língua escrita segundo seus padrões. Além disso, o aluno deve perceber que o uso adequado da língua deve ocorrer em função de seus diferentes contextos de uso social, para tanto foi proposto a escrita de cartas para os

“meninos perdidos” da ilha em que mora o personagem Peter Pan, sendo que estas cartas foram realmente respondidas por voluntários.

Além da contação de história do “Peter Pan” e da produção de cartas, foram realizadas diversas outras atividades, inclusive de interpretação de textos, gramática e ortografia entre outras que trouxeram questões e temáticas variadas. Outro destaque é a produção escrita de histórias sempre após a contação ou leitura de pequenos contos.

Foram realizadas dinâmicas com o objetivo de envolver os alunos, mesmo os mais desmotivados, e integrar a turma. A primeira dinâmica foi recebida com estranhamento e com muita balbúrdia, deixando evidente que os alunos não estão acostumados a realizarem atividades desse tipo. A proposta de retirarem as carteiras do lugar e fazerem um círculo no chão demandou muito mais tempo do que necessário. Porém, notaram que o tempo desperdiçado só atrapalhou o andamento da dinâmica e na próxima, mostraram-se mais disciplinados e menos agitados.

Quanto à atividade de escrita, a avaliação se deu pela criatividade, coerência e coesão textuais e no que se refere ao estímulo ao gosto pela leitura, observou-se a capacidade de concentração e interesse pelas histórias, contos e etc. Muitos dos alunos apresentavam-se concentrados na hora da história e a cada encontro já queriam saber, de início, o porquê daquela aula ser “diferente” das outras.

A leitura foi apresentada como um momento de prazer, em que foram utilizadas estratégias de leitura como pausa protocolada. Nesses momentos os alunos demonstraram curiosidade em saber o que aconteceria no momento seguinte e como terminaria a história. Não faltou, também, alunos que já sabiam o que ia acontecer contarem o final, tendo reclamações dos colegas por estragarem a surpresa. Os momentos de leitura nos surpreenderam pela atenção dos alunos, até os mais agitados permaneceram atentos.

Pode-se afirmar, com certeza, que a produção de cartas para os meninos perdidos da Terra do Nunca foi o momento máximo das intervenções. Muitos alunos, ao escreverem pela primeira vez uma carta, estavam com dificuldades de fazê-lo e desacreditados de que seriam respondidos. Porém, com auxílio, algumas vezes individualmente, todos os alunos escreveram as cartas e se mostraram ansiosos e entusiasmados com as respostas. E cada carta recebida, sentiam-se mais estimulados a saber mais de seus correspondentes misteriosos e, em consequência, as cartas se tornaram mais longas e ricas.

Percebeu-se que a linguagem escrita esteve fortemente marcada pelo discurso oral, como “muinto” em vez de “muito”, “cual” em vez de “qual” fazendo com que muitas palavras não fossem entendidas por nós. Por isso e por outros motivos de coerência, foi trabalhada a releitura com os alunos, para que eles mesmos conseguissem ler o que escreveram depois de determinado tempo (aproximadamente uma semana). Após perceberem que eles mesmos estavam tendo dificuldades em entender o que tinham escrito, mostraram-se mais atentos em escrever e compreenderam a importância de praticar a releitura logo após a produção escrita.

Houve certa resistência quando a proposta era de livre escrita, como inventar um final para a história ouvida até a metade. Muitos alunos alegaram que não tinham idéias para colocar no papel. Aos poucos e através da história do Peter Pan, ficou evidente que o uso da imaginação é totalmente livre, que em uma história pode haver piratas, índios, sereias e o que mais o escritor quiser. Através desse estímulo, muitos dos alunos começaram a perceber o quanto pode ser prazeroso escrever um final surpreendente ou um final engraçado, para fazer com que os colegas riam.

Até nos momentos de trabalhar a gramática, temível por muitos dos alunos tornou-se uma atividade interessante e divertida com a brincadeira “batata quente”. Já a atividade “telefone sem fio” consistia na reprodução oral do que foi lido e entendido pelo colega, nesta os alunos perceberam como pode ser divertido e enriquecedor interpretar textos e reproduzi-los oralmente.

Talvez seja inevitável escolarizar a leitura, porém é possível criar momentos em que os alunos sejam estimulados a ler por prazer, ou escrever uma história interessante para os colegas ouvirem simplesmente por diversão.

Os alunos não foram avaliados por notas ou conceitos, pois se trata de um processo plural que envolve não apenas uma “evolução”, mas uma construção que se efetiva aos poucos e diariamente na medida em que os alunos lêem e escrevem mais, se sentindo mais atraídos por essas práticas. Dessa forma, os alunos puderam aprender que a leitura e escrita não se prende aos livros didáticos e não serve apenas para obter pontos.

CONCLUSÃO

O trabalho desenvolvido na escola deve sempre ser realizado considerando o contexto social, a trajetória de vida de seus alunos, sem perder de foco os objetivos traçados ao longo do ano. No que se refere à leitura e escrita, este ensino deve possibilitar ao aluno fazer o uso reflexivo da língua, ou seja, deve levar o aluno a pensar e refletir sobre os conhecimentos que estão sendo transmitidos, não apenas levando-o a memorizar regras e normas gramaticais, mas fazendo-o compreender as diferentes formas de se comunicar.

É importante ressaltar que o aluno somente aprenderá a escrever, escrevendo, aprenderá a ler, lendo. Quanto mais se utiliza dessas práticas, mais suas habilidades poderão ser ampliadas. O professor tem um papel determinante neste processo, uma vez que será o mesmo que orientará os alunos para a compreensão da produção escrita, apresentando-lhes a heterogeneidade de textos e usos existentes em nossa sociedade.

O professor encontra-se em um espaço privilegiado para o desenvolvimento e a aprendizagem da leitura do aluno, pois é na escola que se intensifica (para a maioria dos alunos) a relação com a leitura e a escrita. Sendo assim, o professor deve agir no sentido de estimular a prática e o gosto pela leitura, além de fazer com que o aluno reflita sobre o que lê de forma crítica e contextualizada. É necessário destacar que quando refere-se ao “professor”, fala-se não apenas do professor de português, pois a leitura se constitui em uma tarefa interdisciplinar, de todo o âmbito escolar.

O supervisor pedagógico ao atuar ao lado do professor, auxiliando-o a estabelecer objetivos e finalidades para o trabalho com o aluno, já está contribuindo para que o estudante utilize estas práticas de acordo com sua função social. Neste sentido, o trabalho realizado enfatiza aquilo que foi discutido ao longo do artigo, de que saber ler e escrever é muito mais do que aquisição da leitura e escrita, significa ler o mundo, para entendê-lo, para atribuir sentido a ele através de discussões e reflexões. O papel da supervisão pedagógica e do professor

Para Kramer (1995), o supervisor pedagógico deve servir de apoio para a ação dos professores e isso é essencial para que estes reflitam sobre a própria prática, realizando uma análise coletiva e crítica do ensino, reconhecendo muitas vezes suas limitações. Apoiada em idéias de Schön, Monteiro (2001), afirma que a reflexão dos professores sobre a sua prática, leva-os a transformarem sua ação, viabilizando um ensino onde os conhecimentos ensinados fazem parte do contexto e da vida cotidiana dos

alunos. Ao analisar o processo de ensino-aprendizagem ao lado dos professores, a supervisão escolar contribui para que questões referentes à leitura, à escrita e principalmente ao letramento sejam evidenciadas mediante diálogos e trocas de experiências. Neste sentido, a orientação e o planejamento de novas ações pelo supervisor auxiliam o desenvolvimento dos alunos, além de possibilitar a parceria entre os professores e supervisão, já que propõe e se posiciona acerca dos objetivos do conjunto.

A supervisão pedagógica pode e deve atuar no sentido de fazer com que todos os professores (não somente os de Língua Portuguesa) se conscientizem da importância e utilizem em sua prática textos atraentes, contextualizados e dos mais diversos tipos. Cafieiro (2005) afirma que cabe ao professor utilizar, em sua prática, os mais diversos gêneros, principalmente os que fazem parte do cotidiano dos alunos, de modo que estes compreendam a dimensão social do texto, sua finalidade e seus objetivos e utilize atividades direcionadas para que os alunos percebam a importância destes processos. A autora discorre, ainda, sobre algumas atividades que podem ser utilizadas para esse fim, que são a fixação de objetivos e estratégias necessárias para a compreensão do texto e que permitem a formação de leitores e escritores proficientes.

Cabe ainda, a todos os profissionais da educação, estimular as práticas de maneira que os alunos não a vejam apenas como uma “imposição da escola”, mas sim como uma prática que pode e deve ser prazerosa, além de extremamente útil ao longo de suas vidas, dentro e fora da escola.

REFERÊNCIAS

ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. A Pesquisa-ação como Instrumento de Análise e Avaliação da Prática Docente. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.13, n.48, p. 383-400, jul./set. 2005.

BARBIER, René. A pesquisa-ação. Brasília: Editora Plano, 2002.

BATISTA, Antonio Augusto Gomes. et. Al. Capacidades da Alfabetização. Coleção Instrumentos da Alfabetização. Volume 2. Belo Horizonte: CEALE. Pág. 61 a 72.

BENTO, Joaquim R. Bento. O processo da leitura. 2003 Disponível em: <http://www.ipv.pt/millennium/arg4>. Acesso em: 17 de jun.2008.

BRÄKLING, Kátia. Escrita e produção de texto. 2005. Disponível em: <http://www.educarede.org.br/educa>>. Acesso em: 05 de junho de 2008.

CAFIERO, Delaine. *Leitura como processo*. – Belo Horizonte: Ceale/ FaE/UFMG, 2005.
COSTA VAL, Maria da Graça. O que é produção de texto na escola? In: *Presença Pedagógica*. v.4, n.20, mar/ abr. 1998, p. 83- 87.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. *Leitura: Inferências e contexto sócio cultural*. Belo Horizonte: FALE, UFMG, 1988.

FERREIRA, Sandra Patrícia Ataíde. DIAS, Maria da Graça Bompastor Borges. A escola e o ensino da leitura. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 7, n. 1, p. 39-49, jan./jun. 2002.

FERNANDES, Analice de Freitas; SILVA, Lucélia Martins da. *A sociedade da informação*. São Paulo: Editora do Brasil, 2005.

GATTI, Bernadete. *A Construção da Pesquisa em Educação no Brasil*. Brasília: Editora Plano, 2002 p. 9-39.

KRAMER, Sonia. *Alfabetização, leitura e escrita: formação de professores em curso*. Rio de Janeiro: Papéis e Cópias de Botafogo e Escola de Professores, 1995.

LIMA, Elvira. Ler – como ensinar? *Revista Voz das Letras*. Concórdia, Santa Catarina, Universidade do Contestado, número 3, II Semestre de 2005.

MONTEIRO, Ana Maria C. *Professores: entre saberes e práticas*. In: *Revista Educação & Sociedade*, n. 74, abr.2001.

PARO, Henrique. A Gestão da Educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública. In: http://www.novaescola.abril.uol.com.br/ed/138_dez00/htm/paro.doc (acessado em 18 de agosto de 2007)

PAZ, Dioni Maria dos Santos. A dimensão social e receptiva do processo de leitura: uma concepção interacionista. *Revista Linguagem e Cidadania*. Edição n 004 - data: 12/00

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOARES, Magda. Alfabetização: acesso a um código ou acesso à leitura? ONG Leia Brasil. Rio de Janeiro. Site: http://www.leiabrasil.org.br/leiaecomente/biblioteca_derrubada.htm. Acesso em: 08 set. 2005

VIEIRA, Martha Lourenço & COSTA VAL, Maria da Graça. *Língua, texto e interação* – Belo horizonte: Ceale / FaE / UFMG, 2005.

VIEIRA, Martha Lourenço & COSTA VAL, Maria da Graça. *Produção de textos escritos: construção de espaços de interlocução*.- Belo Horizonte: Ceale/ FaE/ UFMG, 2005.