

# DIFICULDADES NA COMPREENSÃO DE LEITURA: REALIDADE OU DESAFIOS À FORMAÇÃO E À PRÁTICA DOCENTE

Nilda Abadia Frazao Cunha  
[nilda.frazao@hotmail.com](mailto:nilda.frazao@hotmail.com)

## RESUMO

Este trabalho é decorrente de uma pesquisa qualitativa e quantitativa, realizada no segundo semestre de 2006 e 1ª semestre de 2007, com um grupo composto por doze professoras de Língua Portuguesa de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental, de sete escolas da Rede Municipal de Ensino de Uberaba MG. A pesquisa delineou-se objetivando analisar o trabalho com a leitura do professor de Língua Portuguesa, a partir do Projeto “Escola Cidadã” como um auto-investimento docente em sua formação continuada em serviço . Buscou-se os referenciais teóricos norteadores, entre eles Mikhail Bakhtin, Vygotsky, Ângela Kleiman, Emília Ferreiro, Freire, Gadotti, Doll, Nóvoa, Shon, Delors, Saviani . As trilhas metodológicas percorridas possibilitaram –nos a realização da coleta e do processamento de um conjunto diversificado de informações. Como suporte foram utilizados os instrumentos de coleta de dados: pesquisa documental, questionários para as respectivas professoras e entrevistas semi-estruturadas com alunos que permitiram a realização da análise. Os resultados da análise dos dados, de maneira geral, permitiram identificar três grupos de representações: - por parte do Sistema e das professoras de Língua Portuguesa constatou-se que existe uma certa distância entre o conhecimento e a organização do Projeto; quanto à Formação Continuada algumas professoras estão insatisfeitas e detectou-se também, a falta de um direcionamento e planejamento do professor em suas aulas. Considerou-se, portanto, que há necessidade de se investir com qualidade em leitura na Formação Continuada do Professor, visando à melhoria da prática pedagógica e do processo ensino-aprendizagem dos educandos.

**Palavras-chave:** Leitura, compreensão, formação docente.

---

\* Mestra em Ciências da Educação, faz parte do Grupo de Pesquisa e Estudo em Lingüística e Língua Portuguesa – GPELLP/UFTM como pesquisadora e coordenadora .

## INTRODUÇÃO

O presente estudo, que tem como tema as Dificuldades na Compreensão de Leitura, foi desenvolvido em algumas escolas do município de Uberaba-MG, tendo como elemento de pesquisa professores da Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, no segundo semestre de 2006 e 1º semestre de 2007. O tema dessa pesquisa se deu através do estudo das DIFICULDADES NA COMPREENSÃO DE LEITURA: REALIDADE OU DESAFIOS À FORMAÇÃO E A PRÁTICA DOCENTE, dos educadores de Língua Portuguesa, do ensino fundamental - da Escola Municipal “ Professora Norma Sueli” . O interesse pela compreensão de leitura de educadores sempre foi uma preocupação intrigante e a mesma vem se intensificando. Em decorrer disso, este projeto teve por objetivo Geral analisar níveis de compreensão da leitura; dificuldades na compreensão de leitura dos docentes de Língua Portuguesa, através de sua prática e formação profissional. Os objetivos específicos identificar a dificuldade na compreensão de leitura dos docentes; discutir coletivamente sua prática e levantar com o grupo de professores, atividades propícias à aprendizagem do aluno

Proporcionar aos professores momentos de reflexão e formação para uma atuação com autonomia.

Pesquisar a compreensão de leitura no atual contexto brasileiro é um desafio. Desafio maior é romper com as concepções que já existem que se tornaram hegemônicas e, portanto, já fecundaram tanto a prática como o discurso educacional em torno dela. Este trabalho representa um esforço na tentativa de construir uma concepção de compreensão da leitura que supere as concepções que naturalizam o desenvolvimento da mesma . Acreditamos que poderemos, a partir dessas primeiras elaborações, contribuir para esse propósito.O tema e a problematização foram escolhidos diante do interesse em analisar o trabalho com a leitura do professor de Língua Portuguesa, pois é o professor de Língua Portuguesa que tem o maior número de aulas; sendo cinco aulas para serem divididas em Português, Literatura e Redação. Sabe-se que a prática da leitura realizada pelos professores de Língua Portuguesa é instrumento essencial para o desenvolvimento profissional e social do sujeito na chamada era do conhecimento, torna-se imprescindível à oferta de uma formação que propicie ao professor o pleno domínio de tal processo. A justificativa enfatiza a importância da prática da leitura dos educadores, especificamente, de Língua Portuguesa.

Assim, considerando as questões que ainda permanecem pendentes, espera-se produzir mais conhecimentos sobre o tema, através desta pesquisa quantidade e qualitativa.

Dessa forma, devido à importância do tema desenvolvido nesta pesquisa e, ainda, a reduzida bibliografia existente sobre o mesmo, surgiu o interesse em investigar sobre as dificuldades na compreensão de leitura que, mesmo não se tratando de um assunto inédito, o presente trabalho apresenta um aspecto inovador, contribuindo para a formação e prática do educador.

Cabe ressaltar que a presente pesquisa procurou despertar o interesse de novos pesquisadores que poderão avançar os estudos, o que enriquecerá o desenvolvimento do profissional da Língua Portuguesa.

À investigação, procedeu-se de uma pesquisa quantitativa e qualitativa, mas com predominância qualitativa, para ser executada nas escolas no 1<sup>a</sup> semestre de 2008, em uma abordagem sócio-histórica e concepção dialético-crítica. Na primeira parte será feita uma reflexão sucinta sobre os temas: A educação, processo de aprendizagem e o domínio de leitura”, “Língua Portuguesa: mudanças nas práticas pedagógicas e Formação continuada do professor de Língua Portuguesa. Na segunda parte, será apresentada uma síntese da metodologia.

Na conclusão, serão apresentadas as sugestões, com os objetivos e com o problema a investigar.

## **EDUCAÇÃO, PROCESSO DE APRENDIZAGEM E O DOMÍNIO DE LEITURA**

Todos consideram que, na construção do presente e do futuro da sociedade da informação, a educação é um elemento crucial tanto para o desenvolvimento das pessoas e de suas comunidades quanto como um meio para reduzir a desigualdade social e viabilizar a inclusão social. Nas últimas décadas do Século XX, multiplicaram-se as iniciativas destinadas a produzir mudanças e melhorar a qualidade e a equidade da educação. Os governos federal, estadual e municipal elaboraram reformas e programas que vão desde medidas de gestão, mudanças nas modalidades de financiamento, reformas curriculares, formação docente, descentralização e centralização até o desenvolvimento de livros didáticos.

Paralela a tal mobilização e ativação do meio educacional, há que se perceber que muitas dessas iniciativas, não conseguem ser implantadas nas escolas e nas salas de aula por que diante dessas dificuldades de chegar à classe, desenvolvem-se mais medidas e programas

elaborados para causar impacto o que não acontece ali. Esses programas tendem a acumular-se a exercer mais pressão sobre os docentes.

Mas querer melhorar a qualidade da educação de uma maneira deliberada supõe que se sabe como fazer. A educação não é algo que acontece num vazio social abstrato. Pelo contrário, o contexto cultural e social, no qual ocorre, é importante. As variáveis que afetam os resultados dos alunos são determinadas por condicionantes sociais e culturais, as quais afetam a maneira como se comportam.

O tema educação e sua complexidade não é só do interesse dos docentes, pois compreender quais são as variáveis que intervêm no rendimento dos alunos e como o fazem é, também, responsabilidade dos gestores do sistema, seja no nível da escola, dos Municípios ou do Estado.

Aprofundando na compreensão dos processos cognitivos, não se pode deixar de mencionar as idéias de Jean Piaget e Lev Semynovytch Vygotsky, que desenvolveram dois modelos teóricos a partir de uma abordagem interacionista. O interacionismo defende que o processo de conhecimento implica em uma relação entre o sujeito que busca conhecer e o objeto a ser conhecido, de tal forma que entre ambos estabelecem-se relações recíprocas que modificam tanto o primeiro quanto o segundo.

Nesse sentido, a possibilidade de o homem constituir-se enquanto sujeito e de se apropriar das conquistas efetuadas pela sua espécie está, de um lado, condicionada ao desenvolvimento do sistema nervoso e, de outro, à qualidade das trocas que ocorrem entre os indivíduos de sua espécie. Verifica-se, portanto, uma relação recíproca entre a maturação e as interações sociais no processo de constituição e desenvolvimento dos seres humanos.

Logo, o domínio da leitura é fator essencial para o sucesso acadêmico de qualquer estudante. A leitura levará o aluno à predisposição ou vontade de conhecer melhor o ato de ler. É urgente a formação de professores, bem como de pedagogos pelas universidades, no que tange à busca da compreensão da leitura para que a prática pedagógica tenha a real eficácia na aprendizagem do aluno.

São necessários leitores críticos, assim como escritores, produtores textuais com um discurso autônomo e crítico, pois leitura supõe escrita, assim como nesse processo uma questão implica a outra.

Martins (1994, p.34) afirma que “aprender a ler significa também aprender a ler o mundo, dar sentido a ele e a nós próprios, o que, mal ou bem, fazemos mesmo sem ser ensinados”.

Ora, se a leitura não se resume em decodificação da palavra, será possível aprender a ler na escola? Ou será que se pode aprender a ler na vida, no envolvimento com o

mundo? Questionam-se como esses fazem refletir sobre o papel da escola na alfabetização e na formação de leitores.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN de Língua Portuguesa (1998, p. 69),

[...] a leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência.

Essa concepção de leitura extraída dos PCN, não é a única possível, pois de uma maneira mais ampla, existem leitores que são analfabetos do mesmo modo que existem acadêmicos que não lêem. Isso porque, pode-se ler o mundo, ler gestos, ler ações, imagens, mesmo na ausência de palavras; e, pode-se decodificar as palavras e ficar preso em seu significado, sem ultrapassar o signo.

O que os PCN afirmam é a concepção do leitor ideal, o leitor competente, que sabe selecionar os textos que atendam às suas necessidades e consegue estabelecer relações entre as palavras e o contexto. Esse é o tipo de leitor que a escola pretende formar, leitores críticos e conscientes que ultrapassem as barreiras dos signos.

## **LÍNGUA PORTUGUESA: MUDANÇAS NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

Bakhtin (1995), não se pode entender a língua isoladamente, mas qualquer análise lingüística deve incluir fatores extra-lingüísticos como contexto de fala, intenção do falante, a relação do falante com o ouvinte e momento histórico .

O movimento histórico da linguagem ou da língua não é uma sucessão contínua de fatos no tempo, nem uma sucessão mecânica de causas e efeitos. O materialismo postula que a história da linguagem, assim como a história em geral, é um movimento resultante do trabalho (lingüístico) dos homens (práxis) em seus diversos estágios de organização social. Este trabalho se dá justamente na interação.

A língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema lingüístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes (BAKHTIN , 1988, p.124, grifos do autor). Trata-se de um trabalho sobre formas passadas,

que toma já ditos como referência dialógica (o que é dito sempre é uma resposta ou continuidade de discursos passados); sobre enunciações presentes, que interage com discursos *in presentia* (quer em situações conversacionais, quer em outras formas de interação institucional – cf. manifestações políticas ou discurso de sala de aula, quer de forma escrita que é ativada no momento da leitura); e sobre discursos futuros, que antecipa possíveis respostas, precavendo-se, através de mecanismos argumentativos vários, de prováveis vias de desconstrução pelo outro. Enfim, "a língua constitui um processo de evolução ininterrupto, que se realiza através da interação verbal dos locutores" ((BAKHTIN, 1988, p.127, grifos do autor).

Portanto, enquanto imersa em um contexto sócio-histórico, a linguagem evolui em estreita relação (dialética, e não mecânica) com as relações sociais: = as relações sociais evoluem (em função das infra-estruturas), depois a comunicação e a interação verbais evoluem no quadro das relações sociais, as formas dos atos de fala evoluem em consequência da interação verbal, e o processo de evolução reflete-se, enfim, na mudança das formas da língua. (BAKHTIN, 1988, p.127).

O ensino da Língua Portuguesa estava baseado, sobretudo, no estudo da gramática, exigindo-se dos alunos o conhecimento teórico dos conhecimentos e não a prática reflexiva, com a abordagem em textos. A linguagem passou a ser vista como um elemento de comunicação e não de sensatez. Assim, não é mais valorizada uma única linguagem padrão ou oculta como elemento de produção oral e escrita. O universo lingüístico dos alunos passou a ser respeitado, já que seu conhecimento e expressão são anteriores a seu ingresso na escola. A utilização, por isso, de textos de variados padrões de linguagem constitui um excelente recurso para facilitar a integração e a comunicação dos alunos que, por certo, terão meios de compreender e expressar-se bem, inclusive na língua padrão, após o domínio das diferentes linguagens textuais. Para Geraldí (2002)

“(…) Se quisermos inverter a flecha do ensino propugnando por um processo de produção de conhecimento e não de reconhecimento, é problemática a prática comum na escola de partir de uma noção já pronta, exemplificá-la e, através de exercícios, fixar uma reflexão. Na verdade é que se fixa é a metalinguagem utilizada. E daí a sensação do aluno de que saber sua língua é saber utilizar-se da metalinguagem aprendida na escola para analisar esta língua. Esta percepção é fruto do trabalho escolar: o aluno, falando em português, diz não saber português.

A linguagem surge sempre diferente ao observador, conforme ele a investigue: como atividade mental, como instrumento para a comunicação, como atividade interativa.

Quem pensa a linguagem como atividade mental, reconhece-a como capacidade inata ao ser humano, a qual lhe permite representar fonologicamente e graficamente o pensamento e atribuir interpretação semântica ao que escuta ou lê. Interessa-se por explicar como as pessoas adquirem uma língua, como interpretam e produzem frases nessa língua, como percebem que alguém está se expressando numa determinada língua, e não em outra. Seu foco, como lembra Castilho (1998), é a gramática da competência dos sujeitos, uma gramática universal, subjacente às milhares de línguas naturais.

Conceber a linguagem como atividade interativa é tomá-la como lugar em que trocamos informações, externamos crenças, valores e sentimentos, agimos uns sobre os outros, instituímos realidades. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (1999, p. 139), o processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa deve basear-se em propostas interativas língua-linguagem, consideradas em um processo simbólico, constitutivo de cada aluno em particular e da sociedade em geral. Desse modo, a gramática não fica abolida da aula de Língua Portuguesa, mas apenas redimensionada.

## **FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Sabe-se que Formação Continuada dos professores de Língua Portuguesa é um processo social que apresenta diversas variáveis ideológicas, políticas, culturais, econômicas e acadêmicas, das quais determinam o ser e o fazer dos professores.

Para Sacristán (1999, p. 66), “o ensino é uma prática social, não só porque se concretiza na interação entre professores e alunos, mas, porque esses atores refletem a cultura e o contexto social a que pertence”.

Dessa forma, a formação docente está voltada para um conjunto de ações da prática educativa dos professores, tanto de professores em exercício, como professores formadores.

Vygotsky (1989) afirma que

a apropriação do conhecimento se efetiva a partir das interações recíprocas do ser humano com o mundo, considerando as condições físicas, as relações socioculturais e os fatores históricos. Para ele, para se apropriar do conhecimento, uma pessoa pode precisar da colaboração de mediadores – como uma outra pessoa ou a linguagem. Segundo esses princípios interativos, espera-se que o professor assuma



os papéis de mediador, estimulador e possibilitador das interações entre os alunos e os conhecimentos previstos para assimilação.

Referindo-se explicitamente à formação continuada dos professores de Língua Portuguesa, devem se apoderar de conhecimento que possibilitem não a simples adaptação, mas a percepção de novos horizontes de saber-fazer.

## METODOLOGIA

Realizou-se a coleta de dados a partir de um questionário distribuído, pessoalmente, nas 07 escolas municipais de ensino, no mês de agosto de 2006, respondido por 12 professores. Encontrou-se com as professoras de Língua Portuguesa, na própria escola em que atuam, explicou-lhes os objetivos. Elas concordaram e consentiram em participar da pesquisa. Em seguida, refletiram-se sobre o “Projeto Escola Cidadã”. É importante ressaltar, que não teve nenhuma indução sobre o tema em questão. O objetivo da conversa foi, apenas, para suscitar o envolvimento com o Projeto “Escola Cidadã”.

Tais momentos reflexivos foram importantes para que as referidas professoras compreendessem os objetivos desta pesquisa, pois, refletir sobre a prática profissional gera um novo olhar, um novo pensar e um novo fazer. O pensar e o fazer vão se entrelaçando no “diálogo” gerado entre ação e suas conseqüências. (CONTRERAS, 2002, p.111).

É pertinente salientar um aspecto central nos trabalhos de Donald Schon – a compreensão de que o conhecimento pode e vem da prática. Esta é relevante, mas não se pode prescindir da teoria para analisar e modificar a prática pedagógica. Pimenta e outros autores têm apresentado preocupações quanto ao desenvolvimento de um praticismo decorrente dos estudos do professor reflexivo. Nesse sentido, Pimenta (2002, p.22) salienta:

(...) para qual bastaria a prática para a construção do saber docente; de um possível “individualismo”, fruto de uma reflexão em torno de si própria; de uma possível hegemonia autoritária, se considera que a perspectiva da reflexão é suficiente para a resolução dos problemas da prática; além de um possível modismo, com uma apropriação indiscriminada e sem críticas, sem compreensão das origens e dos contextos que a gerou, o que pode levar à banalização da perspectiva da reflexão.

A autora expõe que o saber docente não é formado apenas pela prática, pois ele deve utilizar o subsídio das teorias da educação. A teoria tem importância fundamental na

formação dos educadores, porque lhes proporciona possibilidade de compreensão dos contextos históricos, sociais, culturais organizacionais e, também, aqueles nos quais se inserem como profissionais da educação.

Vygotsky (1987) construiu sua teoria tendo por base o desenvolvimento do indivíduo como resultado de um processo sócio-histórico, enfatizando o papel da linguagem e da aprendizagem nesse desenvolvimento, sendo essa teoria considerada histórico-social. Sua questão central é a aquisição de conhecimentos pela interação do sujeito com o meio.

Dessa forma, a pesquisadora concordou com os autores, pois não se pode esperar que os professores, por si só, possam mudar os problemas de injustiça e de exclusão que existem na sociedade. Pensar assim, é ter uma visão de reducionismo desses problemas.

Verificou-se que o investimento que as professoras fazem em sua profissionalidade docente é muito pouco. Há vários fatores que interferem nesse investimento, veja depoimentos Professoras nºs : 3, 9 e 12.

#### Professora nº 3

*“Procuro ler, mas reconheço que no Brasil livro é muito caro e o salário do professor da rede municipal é muito baixo. Não é fácil ser leitor dentro da nossa realidade”.*

#### Professora nº9

*“Se um professor pudesse investir em sua formação a educação seria um sonho. Não quero reclamar de vencimentos, mas é impossível adquirir, no geral, materiais como Folha de São Paulo (completa e + informativa) DVDs, CDROOM, Revistas, livros, enfim, normalmente no ano adquirimos o mínimo, sendo que o melhor seria mensal, porém a realidade nos impede de ser melhor. O “bom” professor seria a dedicação exclusiva, mas o serviço público não vê assim”.*

#### Professora nº 12

*“Gosto de comprar livros, no entanto não posso fazê-los com frequência – livros custam caro”.*

Conforme depoimentos acima, um dos fatores que dificulta a relação com o investimento com a leitura foi o preço dos livros, cujo salário de um Professor nível 2 ainda não é suficiente para acobertar as despesas com a aquisição de livros. Mas isso não impede que o professor tenha hábitos de leitura, se ele for realmente interessado. Os resultados

sugerem nos indicadores de reconhecimento da função social da leitura, assim como a sua relevância à prática educativa.

Esses resultados denotam uma preocupação muito forte com as questões pragmáticas ligadas às condições dos professores de Língua Portuguesa em termos de valorização profissional.

## CONCLUSÃO

No presente estudo, procurou-se pesquisar o trabalho com a leitura do professor de Língua Portuguesa, a partir do Projeto “Escola Cidadã” como um auto-investimento docente em sua formação continuada em serviço.

Para se proceder a esse estudo, inicialmente, buscou-se compreender a filosofia das escolas municipais de Uberaba – MG, utilizando como suporte teórico a “Escola Cidadã”, o que permitiu entender os princípios que têm como enfoque principal a “Cidadania Plena”, ou seja, educar o aluno para a vida. Em outros termos, procurou-se pesquisar, a partir do referido projeto, o (suposto) crescimento do professor como “novo leitor” e a contribuição ao amadurecimento de um perfil docente (como crítico, reflexivo, intelectual, pesquisador), conforme a nomenclatura pedagógica em torno desse perfil.

É importante considerar que esta produção teórica pretendeu colaborar com a questão do envolvimento da leitura pelos professores de Língua Portuguesa em duplo sentido: a sua leitura, como profissional docente e a leitura do aluno, como reflexo do próprio auto-investimento do professor nessa área. Certamente, outros pesquisadores discorreram novos estudos sobre esse tema.

O percurso de desenvolvimento desta pesquisa foi envolvido por buscas e descobertas, ansiedades, reflexões e questionamentos, mas foi também um percurso construído com muito desejo, garra e a certeza de uma contribuição preciosa à escola pública.

Os questionamentos/entrevistas com as professoras e alunos contribuíram para consolidar os resultados deste estudo.

Embora as professoras reconheçam a necessidade e validade do Projeto “Escola Cidadã” implantado pelas escolas municipais, percebe-se que, no decorrer da pesquisa, raramente, elas seguiram a proposta do trabalho. Isso as impediu de elaborar e de desenvolver um plano sistematizado com o investimento em leitura na formação continuada em serviço.

Constatou-se que existe, por parte do sistema e das professoras de Língua Portuguesa “uma certa” distância entre o conhecimento e a organização do Projeto “Escola Cidadã”. Conforme depoimentos, verificou-se que algumas educadoras não participaram do projeto em questão, causando um “hiato” entre a prática dos princípios do mesmo. Com isso, há uma necessidade de um envolvimento recíproco entre o Sistema, Diretores, Pedagogos e Professores; a fim de organizar uma formação adequada às professoras que possibilite uma contemplação vivenciada e internalizada dos princípios da “Escola Cidadã”, buscando uma postura coerente entre eles.

Quanto à Formação Continuada em Serviço, observa-se a seguinte questão: algumas professoras estão insatisfeitas, pois relataram que os cursos de formação foram escolhidos com temas descontextualizados. Outras, embora insatisfeitas, relataram que mesmo os cursos sendo desatualizados adaptaram alguns temas para sua realidade no processo ensino e aprendizagem.

Observa-se, ainda, por meio dos depoimentos, a falta de aplicabilidade ou concreticidade dos cursos oferecidos aos professores, significando com isso que os temas abordados são generalizados, teóricos e distantes da prática profissional.

Reportando ao marco teórico com Ângela Kleiman (2004, p.151), a formação precária do professor na área de leitura, bem como o desconhecimento dos resultados da pesquisa na área trazem conseqüências negativas para a qualidade de ensino.

Diante do exposto, salientamos que a formação continuada dos professores em serviço implica conhecer seu cotidiano, indagar sobre sua rotina diária de trabalho, pois o autoconhecimento de sua prática diária aponta à mudança e à transformação.

Assim, buscou-se nos referenciais pesquisados nesta dissertação que o cotidiano do professor na sala de aula ou na escola é a síntese e concretude da unidade teoria-prática.

Nos depoimentos dos alunos, verificou-se que há escassez de material didático pedagógico na área de leitura e que a biblioteca da escola, muitas vezes, deixa de assumir o seu papel (de pesquisa, leitura, informação etc.) para acolher outros fins, ou seja na falta de professores e de um planejamento dos mesmos, os alunos são levados à biblioteca, simplesmente, para cumprir o horário do professor; ou, às vezes seu espaço é dividido para sala de aula.

No entanto, a falta de material didático atualizado causa um desinteresse e um desestímulo pela leitura inviabilizando o crescimento do processo ensino e aprendizagem. Da mesma forma, a biblioteca que deveria ser um espaço de conhecimento, de reciprocidade e de

reflexão está perdendo seu objetivo, passando a ser um espaço dividido entre sala de aula e cumpridora do horário do professor na sua ausência.

É necessário provocar uma aprendizagem mais significativa, pois é pela leitura que o educador e educando têm acesso a diferentes tipos de informações, proporcionando-lhes a construção e ampliação de seus conhecimentos, refletindo, assim, na construção de sujeitos autônomos, críticos e reflexivos. Isso reflete a fala de Paulo Freire, “ninguém aprende sozinho. Tampouco ninguém ensina ninguém. Os homens aprendem em comunhão”.

### SUGESTÕES

- Os Sistemas de Ensino do Brasil devem incluir em suas políticas de Formação Contínua as ações de desenvolvimento profissional e qualificação docente realizadas pelas Instituições de Ensino.

- A Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Uberaba deve incluir uma Formação Continuada em Serviço , principalmente, na área de Língua Portuguesa – Alfabetização, investindo em materiais e pessoal qualificados, só assim, será contextualizada e trabalhada em coletivo. Onde o professor terá um tempo/remunerado para a sua formação.

- A Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Uberaba deve elaborar e desenvolver um Plano Sistematizado com o investimento em Leitura na Formação Continuada em Serviço.

- A leitura, nas escolas, tem caráter secundário ao da escrita, apesar de ambas caminharem juntas- a escrita toma todo o tempo, enquanto a leitura é vista como uma atividade extra na aula que, normalmente, acontece, quando os alunos terminam a lição, ou quando sobra tempo para a leitura. As Instituições de Ensino de Uberaba precisa, urgentemente, rever seu Projeto Político Pedagógico.

- O professor, necessita estabelecer vínculos prazerosos com a leitura, buscando o prazer, o lazer e o conhecimento. É imprescindível ao educador desenvolver, mais e mais, processos de comunicação ricos, interativos e profundos.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVARADO PRADA, Luis Eduardo. **Formação de docentes em serviço**. Taubaté: Cabral. Editora Universitária, 1997.

BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV). **Marxismo e Filosofia da Linguagem – problemas e fundamentos do método sociológico na ciência da linguagem**. 4.ed., São Paulo: Hucitec, 1988.

---

. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

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

BRASIL. **Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

BREZINSKI, I. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores**. Busca e movimento. Rio de Janeiro: Papyrus, 2000.

CAMPOS, S. **Analfabetismo funcional**. Índice no Brasil é preocupante. Revista digital. Hyperlink. Disponível em <http://www.revistadigital.com.br>. Consulta realizada em 10/05/2004.

CARROLO, C. **Formação e identidade profissional dos professores**. Porto: Porto Editora, 1997.

CASASSUS, J. **A escola e a desigualdade**. Brasília: Editora Plano, 2002.

CÓCCO, M. F.; HAILER, M. A. **Didática de alfabetização**. Decifrando o mundo. Alfabetização e socioconstrutivismo. São Paulo: FTD, 1996.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. Tradução: Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2002.

CONTRERAS, José. **La autonomía del profesorado**. Madrid: Ed. Morata, 1997.

CUNHA, Maria Isabel da. Profissionalização docente: contradições e perspectivas. In: VEIGA, I. P. A e CUNHA, M. I. (orgs) **Caminhos da profissionalização do magistério**. Campinas, SP: Papyrus, 1998, 127-147.

DEMO, P. **Desafios modernos da educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

FERREIRO, Emilia & Ana Teberosky. **Psicogênese da Língua Escrita**. 4<sup>a</sup>. ed. Trad. de Diana Myriam Lichtenstein, Liana de Marco e Mario Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. **Para entender o texto**. Leitura e redação. São Paulo: Ática, 2002.

FULGÊNCIO, L.; LIBERATO, Y. **Como facilitar a leitura**. São Paulo: Contexto, 2003.

GADOTTI, M. **História das idéias pedagógicas**. São Paulo: Cultrix, 1999.

GARRIDO, E. **O ensino da filosofia no 2º grau e a compreensão de textos**: Um levantamento em São Paulo e uma aplicação da técnica Cloze. Tese Doutorado não-publicada, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, SP, 1998.

GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. 3ª ed. São Paulo SP: Ática, 2002.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO – IPM. Disponível em [www.ipm.org.br](http://www.ipm.org.br). Consultas realizadas nos dias 01 e 09.05.2004.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 5.ed. Campinas: Pontes, 1997.

\_\_\_\_\_. **O ensino da leitura: a relação entre modelo e aprendizagem. Oficina de leitura: teoria e prática**. 6 ed. Campinas: Pontes, 1998.

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. 19ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

NÓVOA, Antônio (org.) Formação de professores e profissão docente. In: *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote: Instituto de Inovação Educacional, 1992.

SMITH, Frank. **Understanding reading; a psycholinguistic analysis of reading and learning to read**. 2th ed., New York, Holt, Rinehart and Winston, 1978. e (5<sup>th</sup> ed). Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1994.

ORLANDI, E. P. **Análise do discurso: princípios e procedimentos**. 5ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2003.

PAÍN, S. **La génesis del inconsciente**. Buenos Aires: Nueva Visión, 1984.

PERRENOUD, P. **Dez Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre, Artmed Editora, 1995.

PIAGET, J. **A construção do real na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIMNETA, S. G. **De Professores, Pesquisa e Didática**. São Paulo: Papirus, 2002.

PISA 2000 Relatório Nacional. Brasília: INEP/MEC. Dezembro, 2001.

POSSENTI, S. Gramática e Política. In: GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2002.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre, 1999.

SANTOS, A. A. A. **Desempenho em leitura: Um estudo diagnóstico da compreensão e hábitos de leitura entre universitário**. Estudos de Psicologia, 8(1), 6-19, 1991.

TEBEROSKY, A.; CARDOSO, B. (org). **Reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.