



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
**PRÓ-REITORIA DE ENSINO MÉDIO, TÉCNICO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**  
**CURSO DE PEDAGOGIA – PARFOR/CAPES/UEPB**

**ALBA DE FIGUEREDO ALMEIDA**

**A LEITURA NOS ANOS INICIAIS: DIFICULDADES E POSSÍVEIS CAMINHOS**

**CATOLÉ DO ROCHA – PB.**

**2014**

**ALBA DE FIGUEREDO ALMEIDA**

**A LEITURA NOS ANOS INICIAIS: DIFICULDADES E POSSÍVEIS CAMINHOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Estadual da Paraíba como requisito para obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Ma. Maria Fernandes de Andrade Praxedes

CATOLÉ DO ROCHA-PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

A4471 Almeida, Alba de Figueredo.

A leitura nos anos iniciais [manuscrito] : dificuldades e possíveis caminhos / Alba de Figueredo Almeida. - 2014.  
40 p. : il.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia EAD) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2014.

"Orientação: Profa. Ma. Maria Fernandes de Andrade Praxedes, Secretaria de Educação à Distância".

1. Estágio. 2. Prática. 3. Leitura. 4. Anos iniciais. 5. Aprendizagem. I. Título.

21. ed. CDD 372.4

ALBA DE FIGUEREDO ALMEIDA

**A LEITURA NOS ANOS INICIAIS: dificuldades e possíveis caminhos**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Universidade Estadual da Paraíba como requisito para obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Data da avaliação: 25/07/2014  
Nota: 8,3

BANCA EXAMINADORA

Maria Fernandes de Andrade Praxedes

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Ma. Maria Fernandes de Andrade Praxedes  
UEPB/CAMPUS IV

Francineide Pereira Silva

Examinador (a): Prof(a): Francineide Pereira Silva  
UEPB/CAMPUS IV

CATOLÉ DO ROCHA - PB

2014

## DEDICATÓRIA

A Deus, a meus familiares e amigos que me ajudaram a vencer mais uma etapa na minha vida. Aqueles que torceram por mim e acreditaram no meu esforço nesta caminhada.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por ter me concedido a vida e força para seguir e ter alcançado um dos meus objetivos.

A meu esposo Francisco e aos meus filhos Naiane e Nathan e ao meu neto Arthur, pela paciência que tiveram ao longo desses anos.

Aos mestres que contribuíram para a minha aprendizagem nesta fase de conclusão da docência em Pedagogia.

À Pró-reitora de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, pela oferta do Curso.

À coordenadora geral do PARFOR Adalgisa Rasia, pela atenção dispensada durante o curso.

À coordenadora do PARFOR, Pólo de Catolé do Rocha, Benedita Ferreira Arnaud, pelo acompanhamento e orientações.

À professora Maria Fernandes de Andrade Praxedes, pela orientação, cordialidade e pela dedicação ao longo da realização deste trabalho.

Enfim a todos que compartilharam essa alegria juntamente comigo.

A atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo, por isso, indispensável à prática educativa.

Jean Piaget

## RESUMO

O presente trabalho se configura em um estudo bibliográfico e de campo, e tem por objetivo refletir sobre as dificuldades de leitura nos anos iniciais, considerando que este processo ainda é um dos grandes desafios do professor em sala de aula do ensino fundamental, dada a dificuldade de trabalhar de forma significativa e prazerosa. Do ponto de vista descritivo e quantitativo, esta pesquisa incide sobre a gestão escolar, a educação infantil e o ensino fundamental no âmbito da escola pública, atentando para os modelos de gestão e as práticas de ensino estabelecidas na atualidade, com base nas observações e intervenções que ocorreram durante os estágios supervisionados I, II e III, Componentes Curriculares do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia-PARFOR/CAPES/UEPB. Para discutir sobre essas questões recorreremos às reflexões teóricas do RCNEI (1998), PCN (2001), BENJAMIM (1987), FREIRE (2005), VASCONCELOS (2000), MONTOYA (1996), entre outros. O resultado deste trabalho aponta para a necessidade de se rever algumas concepções sobre os sujeitos que estão inseridos na escola e as práticas pedagógicas vigentes. Além disso, mostra que é preciso considerar a importância da leitura nos anos iniciais como base para a construção de diversos saberes. Esperamos que estas discussões despertem o interesse e aponte alguns caminhos para a leitura nos primeiros anos de escolaridade da criança, a fim de que o ensino dessa modalidade não seja um mero instrumento de decodificação, mas de prazer e sentido para o leitor em formação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Estágio. Prática. Leitura. Anos iniciais. Aprendizagem.



## ABSTRACT

This work is set in a bibliographic and field study, and aims to reflect on reading difficulties in the early years, whereas this process is still a major challenge for the teacher in the class room of elementary school, given the difficulty to work in a meaningful and enjoyable way. The descriptive and quantitative point of view, this research focuses on school management, early childhood education and elementary education in the public school, focusing on management models and teaching practices established at the present time, based on observations and interventions that occurred during supervised stages I, II and II, Full Degree Course in Pedagogia-PARFOR/CAPES/UEPB Curricular Components. To discuss these issues we turn to theoretical reflections RCNEI (1998), NCP (2001), BENJAMIN (1987), FREIRE (2005), VASCONCELOS (2000), MONTOYA (1996), among others. The result of this study points to the need to review some concepts about the subjects that are inserted into the existing school and teaching practices. Furthermore, it shows that you need to consider the importance of reading in the early years as the basis for the construction of diverse knowledge. We expect these discussions to awaken interest and point some directions for reading in the early years of schooling of the child, so that the teaching of this kind is not a mere instrument of decoding, but the pleasure and sense to the reader in training.

**KEYWORDS:** Stage. Practice. Reading. Early years. Learning.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>CAPITULO I- REFLEXÕES TEÓRICO/ PRÁTICAS ARTICULADAS DOS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS.....</b>	<b>11</b>
1.1 A gestão escolar na escola pública.....	12
1.2 A escola e o aluno na educação infantil.....	13
1.3 A escola e o aluno da educação fundamental I.....	16
<b>CAPÍTULO II - A ESCOLA O ENSINO FUNDAMENTAL: aspectos teóricos..</b>	<b>22</b>
<b>CAPÍTULO III- O PCN E AS CONCEPÇÕES DE LEITURA: UM OLHAR PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....</b>	<b>31</b>
3.1 Dificuldade de leitura no ensino fundamental.....	35
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>38</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>40</b>

## INTRODUÇÃO

O atual contexto social exige passar por mudanças expressivas de forma muito rápidas, no modo de pensar, ser e agir dos sujeitos. Diante disso, a escola também precisa repensar que modelo de ensino deve ser oferecido ao aluno, sobretudo às crianças. Pensar a escola é pensar um trabalho que envolva a coletividade, no qual todos os sujeitos inseridos no ambiente escolar planejam, elaboram e executam ações voltadas às necessidades de quem ensina e, principalmente, de quem aprende. Nesse sentido, é necessária uma gestão escolar pautada na democracia e transparência, em que a tomada de decisões sejam compartilhada em benefício da comunidade escolar.

O Ensino Fundamental para os nove anos representa um avanço importantíssimo na busca de inclusão e êxito das crianças das camadas populares em nossos sistemas escolares. Ao iniciarem o ensino fundamental um ano antes, os alunos passam a ter mais oportunidades de aprender, visto que eles começam mais cedo a se apropriar de uma série de conhecimentos, entre estes, a leitura e a escrita devem assumir um lugar de destaque, uma vez que são processos indispensáveis à formação intelectual e crítica do indivíduo.

A educação infantil se configura com a fase de desprendimento de algumas situações do contexto familiar da criança. Em razão disto, a escola precisa acolher e oferecer um espaço de educação que favoreça a aprendizagem e o desenvolvimento da criança em seus aspectos físicos, cognitivo, social e afetivo. Para isto, preciso planejar e avaliar bem o que se propõe ensinar, sobretudo quando se refere às práticas de leitura nos anos iniciais.

Partindo dessas discussões, este trabalho se divide em três capítulos. O primeiro trata das Reflexões Teórico/Práticas Articuladas aos Estágios Supervisionados, o qual está subdividido em: A gestão escolar na escola pública cujos modelos devem fundamentar-se na flexibilidade, na descentralização e na democratização administrativa; A escola e o aluno da educação infantil, atentando para o cuidado, atenção, o acolhimento das crianças de creches e pré-escola; A escola e o aluno da educação fundamental, destacando as bases legais dessa modalidade de ensino e as práticas pedagógicas.

O segundo capítulo incide sobre a Escola e o Ensino Fundamental, destacando alguns aspectos teóricos que fundamentam as discussões sobre o ensino fundamental, sobretudo dos anos iniciais, visto que a escola é responsável pela formação do ser humano, porque é nela que o indivíduo se socializa com o conhecimento.

O terceiro capítulo apresenta uma discussão sobre a dificuldade de leitura nos anos iniciais, visto que ainda é um desafio para o professor trabalhar a leitura de modo que desperte o interesse do leitor. Assim, é preciso encontrar caminhos para que o ensino de leitura seja efetivado na escola de forma dinâmica e significativa para o aluno, pois é por meio dela que ele realiza um trabalho ativo de construção de sentido do texto, do mundo e de si mesmo.

## **CAPITULO I - REFLEXÕES TEÓRICO/PRÁTICAS ARTICULADAS AOS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS**

Quando se trata de formação de professores a relação entre teoria e prática sempre se faz presente, haja vista não haver uma forma de dissociar uma da outra. Os questionamentos que envolvem os procedimentos para encontrar um caminho que encurte a relação teoria e prática tem sido algo muito debatido por pesquisadores e professores que, muitas vezes, acabam defendendo a ideia de que essas duas vertentes não se complementam quando estão diante da realidade da sala de aula.

Para tentar redimensionar a teoria para a prática docente, e colocar o aluno estagiário em contato direto com a rotina da escola, o Estagio Supervisionado tem procurado encontrar uma forma de tornar esse momento uma instância articuladora no processo de formação docente, visto que é durante a intervenção pedagógica que o futuro profissional passa a conhecer o funcionamento da escola, os problemas e desafios concernentes à profissão, e buscar ajuda nas teorias a fim de tentar resolver as dificuldades e melhorar a qualidade do ensino, sobretudo, o ensino público.

Nessa perspectiva, durante a regência do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, nos proporcionou um olhar sobre as escolas públicas da cidade de Catolé do Rocha, cujo olhar foi diferenciado, uma vez que saímos da posição de professor efetivo de algumas das escolas e nos colocamos como estagiários direcionados a perceber os problemas e buscar possíveis soluções, isto é, nos colocamos em outra posição, o de observadores e interventores em outras escolas, turmas e séries.

Ao longo deste capítulo descreveremos algumas situações reais que foram evidenciadas no período do estágio, questões que envolvem a gestão escolar, a educação infantil e o ensino fundamental, bem como as impressões acerca da rotina e do fazer pedagógico instituído nas escolas campos de estágio.

## 1.1 A gestão escolar na escola pública

Em relação às políticas educacionais é importante salientar que a constituição Federal de 1988, ao incorporar a gestão democrática do ensino público, não só trouxe como prerrogativa e descentralização do mesmo, como apontou novas formas de organização e administração da escola e do sistema.

A tentativa de municipalização do ensino fundamental a que se assiste no Brasil, em alguns estados mais que em outros, a partir de 1997, com a criação de FUNDEF, reflete bem essa tendência, são proposições que convergem para novos modelos da gestão do ensino público, calçados em formas mais flexíveis participativas e descentralizadas de administração dos recursos e da responsabilidade na gestão da educação pública.

Os modelos fundamentados na flexibilidade administrativa podem ser percebidas na desregulamentação de serviços e na descentralização dos recursos, para os quais a escola é fortalecida como núcleo do sistema, são modelos licenciados na busca de melhoria da qualidade na educação entendida como um objetivo mensurável e qualificável em termos estatísticos, que poderá ser alcançada a partir de inovações incrementais na organização e na gestão do trabalho na escola.

Desde o início da década de 90 as reformas na educação já vinham implementando mudanças na organização e na gestão escolar, com a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional promulgada em dezembro 1996, isto passa a ser um imperativo. No que se refere à gestão e a organização básica, a LDB 9.394/96 introduz importante mudança na escola. Na realidade, a referida Lei torna obrigação para todo o sistema o que já vinha ocorrendo de maneira espessa pelo o país. A autonomia dos estabelecimentos de ensino foi ampliada não só em relação a gestão como também nas formas de organização escolar. Para melhor compreender essas mudanças é importante que se faça uma distinção entre conceito de organização do trabalho escolar e a de organização escolar.

Para a Lei de Diretrizes e Bases à democratização da gestão do ensino público nos Estabelecimentos oficiais deve obedecer aos Princípios da participação dos profissionais, da Educação na elaboração do projeto pedagógico da Escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 2001, p. 34).

O desenvolvimento da gestão escolar acontece de maneira clara e democrática mediante as decisões e ações tomadas dentro da escola.

Na organização da escola a gestora reúne os pais da comunidade, ajuda os professores nas festividades da escola, participada do planejamento, faz pesquisa de compras de merenda escolar, prepara os documentos da parte burocrática da escola, entre outras atividades da escola.

Durante as atividades do estagio supervisionado realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental de Cajazeiras de Catolé do Rocha-PB, chegando na escola me apresentei aos professores da escola, fui recebida muito bem, mim apoiaram na casa do trabalho. Quando falei sobre a proposta do estágio, visitei ao ambiente escolar, observei que estaria tudo bem, no dia seguinte a escola desenvolveu uma atividade envolvendo o folclore, todos participaram da atividade como: trança de palha, crochê, casa feita com palito de picolé etc.

Particpei das confecções das fotos tiradas durante o evento do folclore, foi registrada assinatura dos pais e da presidente da comunidade, ouve a participação da 8ª região da Educação, reunião sobre o orçamento democrático da escola, O.D.E, falou do custeio e o capital do dinheiro entrado na escola, apresentou o que foi comprado para a gestão escolar; O galpão da escola estava todo ornamentado com cartaz sobre o projeto cultural do forró tributo a Luiz Gonzaga, as atividades foram desenvolvida pelos alunos e expostas nas paredes, observei desenhos e pintura organizadas pelos alunos, ouve brincadeiras entre outras apresentações.

Particpei novamente de atividades escolares pela noite onde ouve produção de texto através de gravuras onde todos participaram e se empenhava na construção do conhecimento, no dia seguinte ouve a participação dos professores do P.D.A que faz parte do projeto Xique-Xique, desenvolveram algumas atividades do Baú da leitura onde ouve a participação no desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

## **1.2 A escola e o aluno da educação infantil**

O cuidado, atenção, o acolhimento estão presentes na educação infantil, bem como a alegria, e a brincadeira. E nas práticas realizadas, as crianças aprendem. Elas gostam de aprender. Na educação infantil e no ensino fundamental, o objetivo é

atuar com liberdade para assegurar apropriação e a construção do conhecimento por todos. Na educação infantil, o objetivo é garantir o acesso, de todos que assim o desejarem. As vagas em creches e pré-escolas devem assegurar o direito da criança de brincar, criar e aprender. Nas duas modalidades temos grandes desafios: o de pensar a creche, a pré-escola e a escola como instâncias de formação cultural; o de ver as crianças como sujeitos de culturas e histórias, sujeitos sociais.

Benjamin (1987) nos esclarece que é na brincadeira que as crianças aprendem. Elas estabelecem novas relações e combinações. As crianças viram coisas pelo avesso e, assim revelam a possibilidade de criar. Uma cadeira de cabeça para baixo se torna barco, foguete, navio, trem, caminhão. Aprendemos assim, com as crianças, que é possível mudar o rumo estabelecido das coisas. Ao valorizar brincadeiras, Benjamin critica a pedagogia da infância e faz com que cada um de nós pensemos: é possível trabalhar com criança sem saber brincar, sem ter nunca brincado?

Os conceitos de infância, narrativa e experiências fornecem elementos básicos para pensar na delicada questão da autoridade. O que dá autoridade é a experiência: a proximidade da morte dava aos maribondos maior autoridade derivada de sua maior experiência e de uma mais clara possibilidade de narrar o vivido, tornando o infinito (BENJAMIN, 1987).

A intervenção realizou-se no período de 10 a 18 de junho de 2013, na Escola Estadual de Ensino Fundamental de Cajazeiras, zona rural do município de Catolé do Rocha, Paraíba, no horário de 13:00h às 17:00h, com carga horária de 20 h/semanais.

A fase de concretização de nosso projeto de intervenções, cujo título foi “Movimentos, brinquedos e brincadeiras”, teve como objetivo desenvolver atividades lúdicas que despertassem o interesse das crianças de Pré- escolar I e II, visando, sobretudo efetivar uma prática pedagógica significativa em sala de educação infantil.

Foram momentos de redimensionar o conhecimento teórico, articulando com a prática da sala de aula. Atitudes que caracteriza e concretiza as verdadeiras funções e ações de um professor, sobretudo, o de educação infantil.

Durante a semana de observação a sala de aula estava organizada em círculo, as carteiras são adequadas para as crianças da educação infantil creche/escola, e o material exposto nas paredes influencia a criatividade das crianças. A



professora prepara as crianças para iniciar a aula agrupando-as nas mesas para realização das atividades.

A aula foi iniciada com uma roda de conversa entre professora e alunos, observaram o desempenho da professora, ela colocou um cartaz com gravuras no quadro de giz, apresentou histórias, mostrou álbum seriado onde os alunos tiveram iniciativa de realizar suas atividades. A professora apresentou domínio no conteúdo, a aula foi concluída.

As atividades são adequadas para o desenvolvimento das crianças de Educação Infantil, pois o ato de brincar favorece na sala de aula, um importante desenvolvimento global da criança.

Segundo o RCNEI - Referencial Curricular para a Educação Infantil (BRASIL, 1998). Afirma que as brincadeiras de faz-de-conta, os jogos de construção e aqueles que possuem regras, como os jogos de sociedades (também, chamados de jogos de tabuleiro), jogos tradicionais, didáticos, corporais etc., propiciam a ampliação dos conhecimentos infantis por meio das atividades, lúdicas.

Durante a semana de intervenção, como professora de educação infantil I e II procuro organizar um planejamento e uma rotina que já é pré-estabelecida algumas regras de boa interação entre a professora e alunos. Ao iniciar as aulas organizo uma roda de conversa, a sala é organizada com cadeiras e mesinhas próprias para as crianças de educação infantil.

Existe horário determinado para inícios das aulas, como também um intervalo para o recreio onde eles lancham e brincam durante 15 minutos, depois do intervalo eu como professora da sala de educação infantil, chamo atenção das crianças facilitando assim a aprendizagem e a realização das atividades, sempre dou ajuda individualmente a cada aluno, intensificando aqueles que têm mais dificuldade em realizar suas atividades.

A intervenção foi baseada na observação das brincadeiras das crianças oferecendo-lhe material adequado assim como um espaço estruturado na sala de aula, para brincar, que permite o enriquecimento das competências imaginativa, criativa, cabe à professora organizar situações para que as brincadeiras ocorram de maneira diversificada. Hoje como professora atual, diante de novos cenários e necessidades de educar os alunos, procuro lidar com as características da sociedade, buscando despertar a curiosidade dos alunos utilizando portanto como elo da nossa

ação pedagógica do contexto escolar, o projeto de intervenção finalizando, foram vivências enriquecidas para a formação, como professora na construção de uma prática pedagógica as atividades desenvolvidas na prática junto as crianças de faixa etária de 0 à 05 anos.

O campo do estágio foi de grande importância para minha realização pessoal, pois veio aprofundar minha prática pedagógica buscando adquirir novos conhecimentos e diversas experiências do conhecimento entre a teoria e a prática dos saberes pedagógico a partir de como ensinar, aprender. O estágio nos proporcionou um espaço de realização pessoal voltada para as inter-relações do cotidiano na escola e academia organizando o trabalho profissional relacionado a sistematização das vivências dos professores das salas de educação infantil.

### **1.3 A escola e o aluno da educação fundamental**

O ensino fundamental, no Brasil, passa agora a ter nove anos de duração e inclui as crianças de seis anos de idade, o que já é feito em vários países e em alguns municípios brasileiros há muito tempo. Mas muitos professores ainda perguntam: É melhor é que elas estejam na educação infantil ou no ensino fundamental? Defendemos aqui o ponto de vista de que os direitos sociais precisam ser assegurados e que o trabalho pedagógico precisa levar em conta a singularidade das ações infantis e o direito à brincadeira, à produção cultural tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental. É preciso garantir que as crianças sejam atendidas nas suas necessidades de aprender e a de brincar, que o trabalho seja planejado e acompanhado por adultos na educação infantil e no ensino fundamental e que saibamos, em ambos, ver, entender e lidar com as crianças como crianças e não apenas com os estudantes.

A inclusão de crianças de seis anos no ensino fundamental requer diálogo entre educação infantil e ensino fundamental, diálogo institucional e pedagógico, dentro da escola e entre as escolas, com alternativas curriculares claras.

Aprendemos com Freire (2005, p.5) que educação e pedagogia dizem respeito à formação cultural. O trabalho pedagógico precisa favorecer a experiência com o conhecimento científico e com a cultura, entendida tanto na sua dimensão de produções nas relações sociais cotidianas e como produção historicamente

acumulada, presente na literatura, na música, na dança, no teatro, no cinema, na produção artística, história cultural que se encontra nos museus. Essa visão do pedagógico ajuda a pensar sobre a creche e a escola em suas dimensões políticas, éticas e estéticas. A educação, como prática social, inclui o conhecimento científico, a arte e a vida cotidiana.

Para Freire (2005, p.5) “leitura boa é a leitura que nos empurra para a vida, que nos leva para dentro do mundo, que nos interessa a viver”. Visto por este lado, a vida do indivíduo toma uma dimensão muito mais ampla, pois é a constituição do sujeito abrange vários aspectos sociais e culturais. A formação do homem só se dará de forma plena quando ele adquire o conhecimento e sabe fazer uso desse para interagir e resolver seus problemas.

A articulação da teoria e a prática se efetiva quando uma orienta a outra e vice versa. Não existe teoria sem prática, nem esta sem teoria, defender uma dissociação das duas é desconsiderar que a teoria direciona, mostra caminhos possíveis, e a prática é o laboratório de experiências para essas orientações teóricas. Vale ressaltar, contudo, isto só é possível quando o professor compreender que não há uma receita pronta e acabada para o exercício da profissão docente, é preciso, sobretudo, saber redimensionar e ressignificar os saberes adquiridos ao longo da vida acadêmica para as atividades diárias de sala de aula, conforme o tempo e espaço nos quais estão inseridos os alunos.

No tocante ao estágio de observação e intervenção, a escola que serviu de campo para a nossa experiência com o Ensino Fundamental, foi a Escola Estadual de Ensino Fundamental de Cajazeiras, situada na zona rural de Catolé do Rocha-Paraíba. A referida escola iniciou suas atividades em uma casa grande com uma professora nomeada. Tinha a denominação de Escola Isolada de Cajazeiras. Funcionava com uma única turma multisseriada e era mantida pelo estado. Com a construção do grupo escolar, na administração do prefeito do Sr. Arione Maia, começou a funcionar em 1967, com três professores e mudou o nome para Escola Estadual de 1º grau de Cajazeirinhas.

O prédio da escola foi reformado na administração do Prefeito Dr. Leomar Benício Maia, aumentando o número de dependências. Atualmente, a escola conta com uma diretoria, uma cozinha, um depósito, uma dispensa, quatro salas de aula,

um salão onde se realiza as atividades recreativas e um corredor circular, dois banheiros para os alunos. A escola está crescendo fisicamente.

Tem um conselho escolar constituído e devidamente registrado em cartório com seu CNPJ de número 01.575.716/0001-80, código da escola 25.001868. A mesma é mantida com recursos do PDDE - Programa Dinheiro Direto Escolar, Merenda Escolar (MEC) e PDDE-PB/ Programa Dinheiro Direto Escolar da Paraíba.

A escola continua sendo Estadual, entretanto, com a nova mudança no ensino a escola passou a ser denominada Escola Estadual de Ensino Fundamental de Cajazeiras-Catolé do Rocha-PB, as margens da PB 325 que liga a BR 320.

A escola funcionava com o Ensino Fundamental I, ofertando o 1º e 2º ano com turmas multisseriadas. O 3º ano do ensino fundamental com o programa “Os primeiros Saberes da Infância”; 4º e 5º ano multisseriado e uma sala de educação infantil com uma professora sob a tutela do município. A tarde funciona o Programa Mais Educação.

A noite funciona a Turma de educação de jovens e adultos (EJA). A escola procura valorizar o máximo possível a cultura, realizando eventos folclóricos, tais como o Dia da criança, Páscoa, dentre outras atividades socioculturais.

Em relação aos recursos didáticos permanentes, a Escola dispõe de máquina de escrever, mimeógrafos, aparelho de TV, DVD, computador e impressora. Dispomos de pouco material didático de consumo, dificultando assim nossa prática pedagógica. Temos o básico como papel ofício, papel pautado, papel madeira, papel jornal, carbono, estêncil, entre outros.

O corpo docente da escola é formado por: uma diretora que atua na parte da administração financeira e pedagógica da escola, uma coordenadora, 5 professoras que atuam nas salas, um funcionário de limpeza, dois vigias e uma orientadora para o Programa Primeiros Saberes da Infância, todos são prestadores de serviço com 25 horas semanais de trabalho.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) e o conselho escolar contemplam a participação da comunidade escolar na Escola. A organização pedagógica se dá com a participação do diretor, professores e o conselho escolar. O planejamento é feito semanalmente, com a participação da diretora e dos professores. O trabalho é coletivo procurando as melhores formas de aprendizagem para os alunos.

A escola apresenta várias formas para avaliar o conhecimento do aluno. A observação do processo de aprendizagem dos alunos se dá através de registros, organização do material etc. A escola trabalha com critérios de aprendizagem que são expressos nos objetivos. Esses critérios levam em consideração as produções dos alunos, e o enfrentamento de certos problemas na sala de aula.

Podemos afirmar que os conhecimentos geradora partir da historia pessoal e educativa tem um papel determinante na expectativa que o aluno tem na escola, no professor e de si mesmo.

O convívio familiar, a mídia, os espaços de lazer e as demais formas de convívio social possibilitam aos alunos condições para desenvolver seus conhecimentos.

Quanto ao conselho escolar, este tem por finalidade promover e apoiar a atuação integrada dos setores técnicos, pedagógicos e administrativos que compõem a escola e encaminhar as sugestões decisões relacionadas às questões financeiras e administrativas. É por meio do conselho escolar que a Escola decide onde e como deve aplicar os recursos destinados à Escola. A escola informa a comunidade sobre os recursos recebidos, como serão empregados e os seus valores.

O conselho Escolar da Escola Estadual de Ensino Fundamental de Cajazeiras é uma sociedade civil não governamental sem fins lucrativos e apolíticos. Fundada em 12 de abril de 1996, com duração indeterminada, com sede e foro em Catolé do Rocha estado da Paraíba, por cujos atos de obrigação não responderão individualmente os seus membros e está regido pelas leis do país, pelo Decreto Estadual nº 18.068 de 28.12.1995 e por um estatuto. O Conselho reúne-se ordinariamente, a cada mês e extraordinariamente, quando convocado pelo presidente ou por maioria simples dos seus membros.

A convocação para as reuniões é feita mediante correspondência pessoal aos membros do colegiado ou por edital que deverá ser afixado em local visível na escola com antecedência mínima de três dias. As reuniões são abertas e em primeira convocação será constituída com a metade dos membros mais um dos membros. A escola um prédio de pequena estrutura. A gestora sempre teve a intenção de realizar uma gestão compartilhada e participativa sendo constituída coletivamente com pais e professores, estudantes e toda a comunidade escolar com

intuito de poder contribuir de maneira significativa na construção e na avaliação dos projetos pedagógicos.

A administração dos recursos da escola e os processos decisórios acontecem de forma transparente. As suas ações e atos possibilitam assim a participação da comunidade escolar e local, na aquisição de conhecimentos, saberes, ideias e sonhos num processo de aprender, inventar, criar, dialogar, construir, transformar e ensinar.

Para a organização da escola a gestora reúne os pais da comunidade. Os professores auxiliam nas festividades da escola, participam do planejamento, faz pesquisa de compras de merenda escolar, prepara os documentos da parte burocrática da escola, entre outras atividades da escola.

O desenvolvimento da gestão escolar acontece de maneira clara e democrática mediante decisões coletivas e ações que são tomadas dentro da escola.

Como integrante do corpo docente, somos uma equipe que trabalha coletivamente cooperando e participando dos interesses que envolvem toda a comunidade escolar com o objetivo de proporcionar melhores condições para o processo de ensino e aprendizagem e para o bom andamento da instituição escolar.

No que se refere à participação da comunidade esta ainda encontra-se um pouco resistente em participar da organização geral da escola. Porém posso dizer que esse é um processo que vai ocorrendo gradativamente, hoje já existe certa participação dessa clientela em nossa Instituição.

Durante a semana de observação que foi no período de 12 à 20 de maio de 2014, cheguei a escola me apresentei falei do estágio do ensino fundamental e todos me apoiaram.

No dia 12 de maio de 2014 fui à escola entrei na sala de aula me apresentei aos alunos, às carteiras estavam arrumadas em círculo. A professora iniciou a aula com a oração do pai nosso, cantou a música de bom dia, houve a participação de todos; os alunos foram preparados para uma dinâmica de palavras usando a sua criatividade na formação de frases, a professora orientava e explicava o que é um bilhete, cada aluno usa a sua habilidade com os colegas na sala de aula.

No dia seguinte, a sala continuava arrumada em círculo, a professora começou a aula de matemática com uma roda de conversa, sobre comparar objetos

cúbicos e cônicos, explicou o significado para os alunos, houve observação e participação da atividade apresentada. Logo chega o intervalo, as crianças saem da sala entra na fila para a merenda, logo vão para o galpão brincar, em poucos minutos os alunos se dirigem a sala de aula. A professora prepara os alunos para aula de história, comenta sobre a escravidão da lei áurea, fez um comentário envolvendo um questionamento, houve a participação dos alunos mostrando suas experiências de aprendizagem no processo de desenvolvimento escolar. Observei a organização da professora com uma roda de conversa em formal discutindo com os alunos o conteúdo curricular.

Para nossa intervenção em campo de estágio: Docência foi elaborada um plano de aula, com base nas competências/capacidades dos primeiros saberes da infância. Segundo Vasconcellos (2000, p.48) diz que “o plano de aula é a proposta de trabalho do professor para uma determinada aula ou conjunto de aulas”. É a orientação para o que fazer cotidiano. Assim é a partir do plano de aula que o professor evita a improvisação e a rotina.

Durante a semana de intervenção que ocorreu no período de 27 de maio de 2014 à 02 de junho de 2014, como professora realizei a minha intervenção na sala do 3º ano do ensino fundamental, procuro organizar um plano de aula e uma rotina que já é estabelecida a algumas regras de boa interação entre a professora e os alunos. Faremos uma colhida com uma oração da criança para receber nossos alunos, A sala de aula está sempre organizada em círculo.

Existe horário determinado para o início da aula que começa de 7:00 horas às 11:00 horas, também um intervalo para o recreio onde eles vão até a cantina para lanche, em seguida depois do intervalo volta para sala de aula. Como professora da sala chamo a atenção dos alunos para facilitar a aprendizagem e realizar as atividades proposta no livro didático, procuro usar material ou recursos para realizar as suas atividades. A intervenção foi baseada nas aulas de observação que foi organizada com materiais adequados para enriquecer as aulas criativas para o ensino aprendizagem dos alunos.

## CAPITULO II – A ESCOLA O ENSINO FUNDAMENTAL: ASPECTOS TEÓRICOS

A escola é o lugar de construção de conhecimento, mas também de formação cidadã, é nela que o indivíduo forma sua personalidade e adquire os saberes necessários para enfrentar os desafios da vida. Diante disso, qual tem sido o papel da escola na atualidade? Como está sendo desenvolvidas as ações pedagógicas, principalmente nos primeiros anos de escolaridade da criança? A escola tem atendido as necessidades e exigências da sociedade contemporânea?

Esses questionamentos revelam que ainda há muitos problemas para que se tenha uma educação ideal, com um ensino de qualidade para todos, embora haja o reconhecimento de que ao longo dos anos a educação tem alcançado avanços significativos.

A ampliação do Ensino Fundamental passou a obrigatório para as crianças de nove anos de idade, onde as mesmas ingressam aos seis anos para o primeiro ano do Ensino Fundamental. Isso se configura em um avanço significativo para a educação brasileira. De acordo com o PCN

Durante as décadas de 70 e 80 a tônica da política educacional brasileira recaiu sobre a expansão das oportunidades de escolarização, havendo um aumento expressivo no acesso a escola básica. Todavia, os altos índices de repetência e de evasão apontam problemas que evidenciam ainda uma grande insatisfação com o trabalho realizado pela escola. Indicadores fornecidos pela secretaria de desenvolvimento e avaliação educacional (Sedial), do ministério da educação, reafirmam a necessidade de revisão do projeto educacional do País, de modo a concentrar a atenção na qualidade do ensino e da aprendizagem. A oferta de vagas está praticamente universalizada no País. O maior contingente da criança fora da escola encontra-se na região nordeste. Nas regiões Sul e Sudoeste há desequilíbrios na localização das escolas e, no caso das grandes cidades, insuficiências das vagas, provocando a existência de um número excessivos de turnos e a criação de escolas unidocentes ou multicriado. (BRASIL, 2001, p.19).

Ainda, segundo o PCN, em 1994, os 31,2 milhões de alunos do ensino fundamental concentravam-se predominantemente nas regiões Sudeste (39%) e Nordeste (31%), seguidos das regiões Sul (14%), Norte (9%) e Centro-Oeste (7%), conforme indicado no gráfico 1.

A maioria absoluta dos alunos frequentava escolas públicas (88,4%) localizadas em áreas urbanas (82,5%), como resultados do processo de



urbanização do País nas últimas décadas, e da crescente participação do setor público na oferta de matrículas. O setor privado responde apenas por 11,6% da oferta, em consequência de sua participação declinante desde o início dos anos 70.

No que se refere ao número de estabelecimento de ensino, ao todo 194.487, mais de 70% das escolas são rurais, apesar de responderem por apenas 17,5% da demanda de ensino fundamental. Na verdade na região Nordeste (50%), não só em função de suas características socioeconômicas, mas também devido a ausência de planejamento do processo de expansão da rede física. (PCN, 2001, p.19-20)

De acordo com o Parâmetro Curricular Nacional (2001, p.21)

A situação mostra-se grave ao se observar a evolução da distribuição da população por nível de escolaridade. Se é verdade que houve considerável avanço na escolaridade corresponde a primeira fase do ensino fundamental (primeira à quarta séries), é também verdade que em relação aos demais níveis de ensino a escolaridade ainda é muito insuficiente: em 1990, apenas 19% da população do País possuía o primeiro grau completo; 13%, o nível médio; e 8% possuía o nível superior, considerando a importância do ensino fundamental e médio para assegurar a formação de cidadãos aptos a participar democraticamente da vida social, esta situação indica a urgência das tarefas e o esforço que o estado e a sociedade civil deverão assumir para superar a médio prazo o quadro existente.

Portanto as autoridades precisam estimular mais a educação para que essa realidade de insuficiência seja superada, para que a população possa crescer em igualdade de nível de educação no país, onde as diferenças regionais quanto à escolarização ao número médio de anos estudado, enquanto o número aponta a Região Nordeste com baixo índice da média nacional em relação à cor, com um equilíbrio relativo ao ponto de vista a gênero.

Tabela 1: Número médio de anos de estudos (BRASIL, 1960 a 1990).

	1960	1970	1980	1990
<b>Gênero</b>				
Mulher	1,9	2,2	3,5	4,9
Homem	2,4	2,6	3,9	5,1
<b>Cor</b>				
Preto	0,9	...	2,1	3,3
Pardo	1,1	...	2,4	3,6
Branco	2,7	...	4,5	5,9
Amarelo	2,9	...	6,4	8,6
<b>Regiões</b>				
Nordeste	1,1	1,3	2,2	3,3
Norte/Centro-Oeste	2,7	0,9	4	...
Sul	2,4	2,7	3,9	5,1
Sudeste	2,7	3,2	4,4	5,7

Fonte: Relatório sobre o Desenvolvimento Humano no Brasil, 1996; PNUD/IPEA, Brasília, 1996.

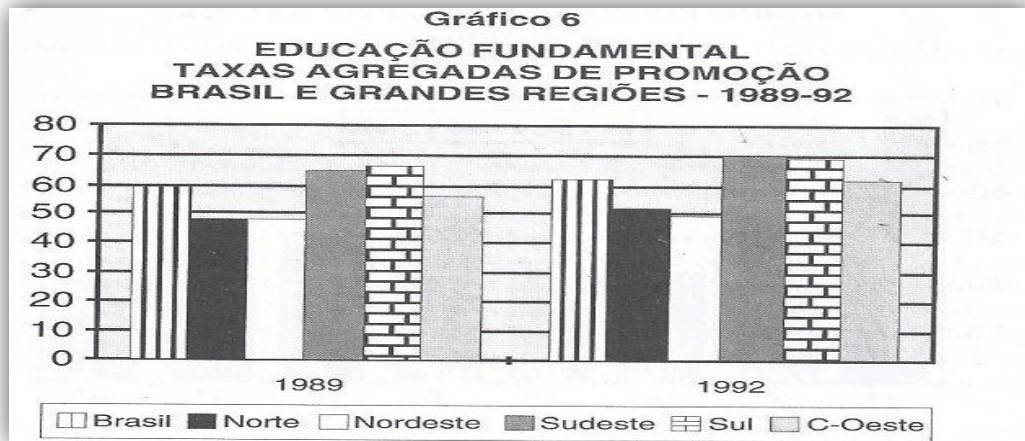
Discutindo as questões de desigualdade regionais em relação às diferenças de gênero e cor, o RCNEI defende que

Com efeito, mais do que refletir as desigualdades regionais e as diferenças de gêneros e cor, o quadro de escolarização desigual do País revela os resultados do processo de extrema concentração de renda e níveis elevados de pobreza. Em relação às taxas de transição, houve substancial melhoria dos índices de promoção, repetência e evasão do ensino fundamental. Verifica-se, no período de 1981/92, tendência a cedente das taxas de promoção sobe de 55% em 1984, para 62% em 1992, acompanhada de queda razoável das taxas médias de repetência e evasão, que atingem, respectivamente, 33% e 5% em 1992. (BRASIL, 2001, p. 22).

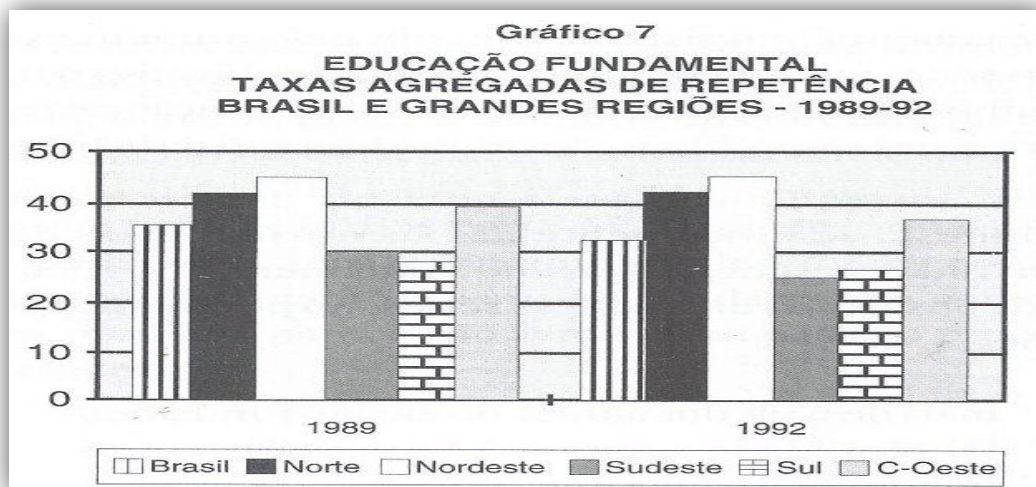
O RCNEI mostra uma tendência significativa de um índice de repetência que constitui um problema nos quadros educacionais do País. No entanto estas informações se deparam com uma situação de taxas de repetências e evasão dentro da escola do Ensino Fundamental, sobretudo em escolas públicas. As taxas de repetência é uma realidade da maioria dos estudantes, que desiste das escolas por causa do índice de repetência escolar. Muitos alunos são desestimulados por falta de interesse próprio, e outros porque são pressionados por fatores econômicos e são obrigados a trabalhar.

De acordo com o PCN (2001, p. 22-23), do ponto de vista regional, com a exceção do Norte e do Nordeste, as demais regiões apresentam tendências a elevação das taxas médias de promoção e a queda dos índices de repetências

(gráficos 6, 7 e 8), indicando relativo processo de melhoria da eficiência do sistema. Ressalta-se, que a tendência à queda das taxas de evasão nas regiões Norte e Nordeste em 1992 chegaram muito próximos da média nacional. Conforme, gráficos abaixo:

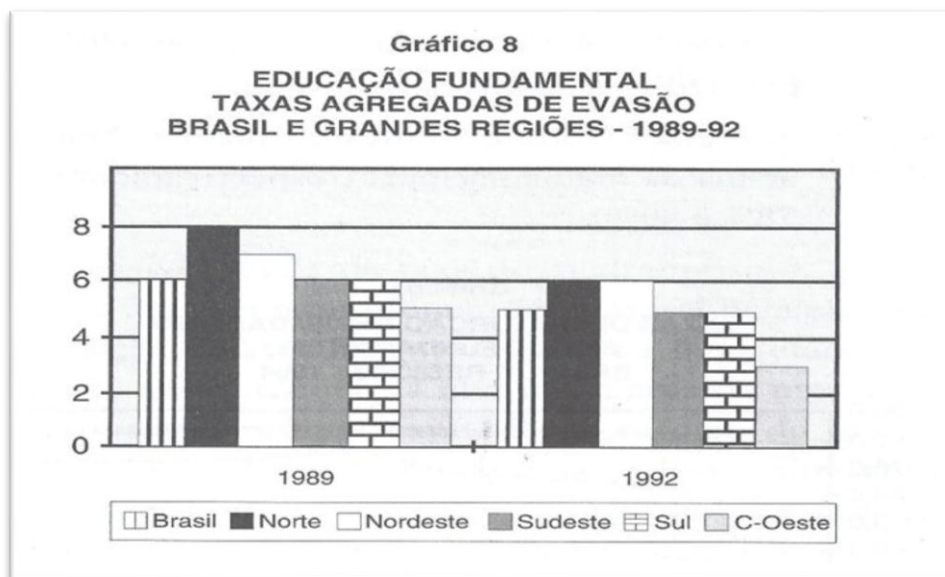


Fonte: MEC/SEDIAE/SEEC



Fonte: MEC/SEDIAE/SEEC

O gráfico 6 e 7 mostra o processo de melhoria no índice de repetência e evasão nas regiões Norte e Nordeste e nas demais regiões. Isso revela uma mudança significativa na qualidade do ensino no Brasil.



Fonte: MEC/SEDIAE/SEEC

No gráfico 8, mostra que em 1992 houve uma queda nas taxas de evasão nas regiões Norte e Nordeste que chegam próximo a média nacional. De acordo com as taxas de evasão ou repetências deparamos com uma baixa de qualidade do ensino dos sistemas educacionais nas escolas, isto acontece principalmente com os alunos de níveis de renda mais baixo.

A mudança para o ensino fundamental de nove anos, na qual as crianças ingressam com seis anos no primeiro ano com sete anos na primeira série, faz com que se repense o trabalho a ser realizado, considerando-se as suas características. Ou seja, a proposta pedagógica precisa ter como ponto de referências as peculiaridades infantis, as características de desenvolvimentos e aprendizagem e a realidade do contexto socioeconômico e cultural na qual os educados encontram-se inseridos.

A ampliação do ensino fundamental obrigatória para os nove anos de idade, para todos os brasileiros é, portanto uma política afirmativa que requer de todas as escolas e todos os educadores compromisso com a elaboração de um novo projeto político pedagógico para o ensino fundamental, bem como para o consequente redimensionamento da educação infantil. (BRASIL, 2005, p. 9)

Considera-se que a ampliação do ensino fundamental para nove anos foi um avanço muito importante, pois as crianças ingressam na escola um ano antes. Com isso, os alunos passam a ter mais oportunidade de começar a priorizar uma série de conhecimentos, dominando a prática da escrita alfabética, letrada e interpretada.

Dessa forma não podemos perder tempo e deixar o exercício da leitura e escrita para os anos seguintes, é preciso trabalhar desde cedo essas habilidades de forma dinâmica e estimulante.

É preciso planejar ou elaborar um compromisso com o que estamos ensinando e o que as crianças estão aprendendo. Para o RCNEI

O primeiro ano do ensino fundamental de nove anos deverá ser desenvolvido como processo de aprendizagem de forma lúdica, respeitando a faixa etária das crianças, sua iniquidade e sua lógica. A escola deve disponibilizar espaços, brinquedos, materiais didáticos e equipamentos que configurem o ambiente alfabetizador compatível com o desenvolvimento da criança nessa faixa etária. (BRASIL, 2005, p. 5)

Para a criança ingressar no primeiro ano do ensino fundamental, é preciso, antes de tudo, inseri-la em um processo de adaptação, principalmente os pequenos que nunca frequentaram uma instituição escolar. Desta forma, a criança precisa interagir com o mundo através de suas brincadeiras e jogos, a fim de que ela possa vê nessas atividades novas formas de pensar, agir e fazer.

Embora diversos teóricos organizem sua teoria em estágios com idades preestabelecidas, sabe-se que este é um fator orientador, mas que não deve ser rígido quanto aos marcos iniciais e finais. As crianças são diferentes, tanto em aspectos hereditários, maturacionais, como nos seus vínculos afetivos, experiências vividas, cultura etc. Considerando-se a complementaridade entre teorias e os múltiplos aspectos do desenvolvimento, são apresentadas algumas visões que caracterizam a criança de seis anos e que podem contribuir com o trabalho realizado no primeiro ano. (ANDREA RAPOPORT, 2009, p.9)

De acordo com o autora Andrea Rapoport (2009, p.9) “a criança de 6 anos no ensino fundamental diz que ao falar em desenvolvimento cognitivo”, para Piaget (1936;1945) é uma referência fundamental a ser destacada. “O pensamento da criança é, em geral, bastante diferente do modo de pensar do adulto. Algumas pessoas acreditam que elas apenas têm menos informações armazenadas em sua mente”.

Na verdade, elas realmente organizam seu modo de pensar de maneira diferenciada. Particularmente, o período entre seis e sete anos configura-se como um divisor de águas entre o pensamento infantil voltado ao imaginário e aquele que se preocupa em adaptar-se ao mundo real.

A transição do estágio pré-operário/dos dois aos seis/sete anos/ para o estágio das operações concretas/dos seis/sete aos onze/doze anos/depende de características muito particulares de interação entre a criança e o meio em que vive e não apenas da idade cronológica. Estabelecer um momento exato para a alteração de um estágio é uma discussão muito contra versa. Entretanto, percebe-se que, em média, por volta dos seis ou sete anos, a criança ocidental apresenta essa mudança. Isso não quer dizer que não haja algumas que já sejam operatórias concretas aos cinco anos, como outras podem ainda se manter pré-operatórias aos oito. O que permite essa mudança no desenvolvimento cognitivo são as possibilidades de interação de que elas dispõem. As idades são apenas estimativas em função da média normalmente encontrada.

Em um país do tamanho do nosso, a diversidade das crianças que chegam as escolas é muito grande. Não são apenas características físicas, sociais ou de personalidade, trata-se também de diversidade cognitiva. O ensino fundamental de nove anos não foi concebido com o intento de levá-las a terem contato mais cedo com os conteúdos escolares, mas de fazer com que elas se apropriem mais cedo das oportunidades de conhecimento que a escola propicia. Tampouco se quer adiantar os processos de ensino da escrita e da matemática. Antigamente (ou nem tanto assim), pensava-se que aprender era acumular o maior número de informações. Por consequência, a função do professor seria a de ajudar as crianças a memorizarem o maior número possível de conteúdos.

A assimilação constitui-se de tudo aquilo que podemos aprender com que já construímos em nossa organização refere-se às alterações que essa organização mental sofre em função dos conteúdos e que nos permitirá assimilar novas coisas. Para Piaget (1936) “quanto mais interagimos ativamente com os conteúdos, mais vamos assimilando e acomodando suas propriedades para assim podermos compreender suas relações e características”.

Sobre as ideias do teórico compreende-se que Piaget sempre interage com os conteúdos permitindo a assimilação e acomodação das propriedades com relação das características.

Infelizmente, muitas crianças brasileiras chegam ao ensino fundamental sem a possibilidade de interagir com certos objetos de conhecimento. Elas provêm de comunidade com carências de acesso a bens culturais, de pais que não sabem ler e

escrever, etc. Embora perceba-se também que algumas provêm de classe sociais mais favorecida, mas convivem com adultos que não valorizam o desenvolvimento ou o proporcionam de maneira inadequada. Alguns pais superprotegem seus filhos e não favorecem seu brincar e/ou interagir com o mundo. Se estas crianças não têm favorecidas estas possibilidades, tendem a permanecer mais tempo na etapa do pensamento pré-operatório (MONTROYA,1996). Muitas pessoas enganam-se ao acreditar que é suficiente que as crianças estejam em contato físico com os objetos. É preciso, sobretudo, que elas sejam desafiadas e instigadas a elaborar histórias, criar novas regras e saber fazer uso dos materiais. O importante não é só o contato físico que se estabelece, mas se a interação que se organiza, visto que o fator mais importante é a atividade do pensamento.

Segundo Piaget (1945), dos dois aos seis/sete anos, a criança encontra-se no estágio do desenvolvimento que é chamado de pré-operatório. Durante este tempo o pensamento ainda não segue regras muito elaboradas e entrega-se à fantasia. Fase caracterizada pela imaginação, curiosidade, movimento e desejo de aprender e conhecer através do brincar e do uso de múltiplas linguagens.

De acordo com Barbato (2008), “a imaginação é um processo que possibilita a construção do conhecimento de forma diferenciada e é um instrumento de aprendizagem das crianças menores”. Ainda, segundo o autor supracitado, a aprendizagem durante esse período está vinculada ao lúdico, assim como é por meio do faz de conta e de outras linguagens que a criança expressa seu mundo interno, seus sentimentos, afeto, etc.

Concordo com Barbato que é através da imaginação que podemos construir nossos conhecimentos, priorizando diferença no instrumento da aprendizagem da criança e através do lúdico e por meio do faz de conta que a criança expressa seus sentimentos. Observo que neste sentido destaca a necessidade do ingresso da criança na primeira série do ensino fundamental tem que haver uma preocupação, pois a questão está reduzindo o tempo da criança brincar e de aprender.

Aos seis/sete anos, observa-se uma mudança na sua participação da criança em jogos que envolvem regras, e ela ingressa no estágio na cooperação, no qual, além da compreensão das regras, o objetivo ao jogar passa a ser vencer. Nesse estágio, segundo WadsWorth (1992), “é possível verificar que eventualmente a falta

de concordância sobre as regras e a ênfase na vitória as leva, muitas vezes, a gastar mais tempo discutindo as regras do jogo do que jogando realmente”.

Nessa fase, desenvolve-se, também a capacidade de representação simbólica e conceitual (jogos simbólicos, limitação de eventos posteriores, desenho e a linguagem falada).



### **CAPITULO III – O PCN E AS CONCEPÇÕES DE LEITURA: UM OLHAR PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Sabe-se que a leitura é de fundamental importância para qualquer pessoa, seja ela criança ou adulto. Quando uma criança ingressa na escola ou creche/escola ela vem com um intuito de aprender a ler, escrever, brincar, interagir com outras crianças. Cabe o professor se capacitar para que ele possa trabalhar de forma correta, aproveitando o máximo possível do aprendizado dos alunos quanto as aulas desenvolvida e planejadas. De acordo com o PCN (2001, p.53)

O trabalho com a leitura tem a finalidade a formação de leitores competentes e conseqüentemente, a formação de escritores, pois a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura, espaço de construção da intertextualidade e fonte de referências modeladoras. A leitura, por um lado, nos oferece a matéria- prima para a escrita: o que escrever. Por outro, contribui para a construção de modelos como escrever. (BRASIL, 2001, p.53)

Pode perceber o quanto o trabalho com a leitura é amplo e tem a finalidade de despertar na criança o gosto pela leitura e se tornar, a partir de suas leituras de mundo, um adulto leitor. O educador Paulo Freire já defendia que a leitura de mundo percebe a leitura de palavras, isto implica dizer que ao chegar a escola a criança não é uma caixa vazia, ela já traz consigo uma vasta experiência adquirida no convívio da família

Nesse sentido, o que muda é forma de como essas experiências será sistematiza, e a leitura da palavra corrobora para essa sistematização. A compreensão da palavra implica no desenvolvimento do senso crítico e a percepção das relações entre textos e contextos. Sobre esse aspecto, o PCN enfoca que:

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavras por palavras, trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita: qualquer leitor experiente que conseguir analisar a própria leitura constatará que a decodificação é apenas um dos procedimentos que utiliza quando lê: a leitura fluente envolve uma série de outras estratégias como seleção, antecipação, referência e verificação, sem as quais não é possível rapidez e proficiência. É o uso desses procedimentos que permite controlar o que vai sendo lido, tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, arriscar-se diante do desconhecido, buscar no texto a comprovações das suposições feitas, etc. (BRASIL, 2001, p.53)

A leitura não se dá de forma repentina ou estática, ela passa por fases diversas, ou seja, à medida que o leitor vai desenvolvendo suas habilidades leitoras, ele amplia seu repertório de leitura, selecionando e parte para leituras mais complexa. Isso porque não se aprende a ler de repente ou do nada, aprendemos a ler com a continuação da leitura do mundo e o contato permanente com a leitura da palavra.

A leitura faz parte da rotina diária da criança e ela não espera receber instruções de outras pessoas para iniciá-las. Placar, letreiros, programa de TV, embalagens, marcas, títulos e todos os objetos constantes no seu dia-a-dia transmitem uma significação própria e se tornam tão familiares que sua leitura é espontânea podendo ocorrer muito antes da decifração de códigos. Por exemplo, a maioria das crianças lê a palavra coca-cola, decifrando ou não sua escrita. Na escola algumas crianças ficam bloqueadas para a leitura, principalmente quando são apresentados textos poucos significativos para elas. A sala de aula deve dar continuidade a leitura prazerosa que estimule a curiosidade da criança.

De acordo com o PCN (2001, p. 54):

A leitura na escola tem sido, fundamentalmente um objeto de ensino. Para que possa construir também objeto de aprendizagem, é necessário que faça sentido para o aluno, isto é, a atividade de leitura deve responder do seu ponto de vista, objetivos de realização imediata. Como se trata de uma prática social complexa, se a escola pretende converter a leitura em objeto de aprendizagem deve apresentar sua natureza e sua complexidade, sem descaracterizá-la. Isso significa trabalhar com a diversidade de textos e de combinações entre eles. Significa trabalhar com a diversidade de objetos e modalidades que caracterizam a leitura, ou seja, os diferentes “para- quês” – resolver um problema prático, informar-se, divertir-se, estudar, escrever ou revisar o próprio texto- e com as diferentes formas de leitura em função de diferentes objetivos e gêneros: ler buscando as informações relevantes, ou o significado implícito nas entrelinhas ou dados para a solução de um problema. (BRASIL, 2001, p. 54)

Cabe à escola organizar ou proporcionar aos alunos um ambiente agradável na sala de aula, utilizando uma tipologia variada de textos que circulem nas diversas esferas sociais, com o intuito maior de ajudar ao aluno a sentir prazer nas atividades de leitura, agindo assim, o professor incentiva e estimula a leitura de inúmeros gêneros e temáticas.

Muitas vezes a criança escolhe um livro e troca-o logo em seguida sem ter feito um bom uso dele, porque certamente, aquele material ainda não era adequado ao seu “estágio” de leitor. Ainda assim, o aluno precisa ter liberdade de escolher e de usar diferentes modelos de escrita e isso deve ser feito de modo que ele não sinta desde o início, que a finalidade da leitura e a aquisição de habilidade de decodificação o professor precisa incentivar o gosto pela leitura, porque ela é a base da escrita, procurando desenvolver no aluno a leitura crítica, para que possa questionar e opinar sobre o conteúdo implícito e explícito do texto. O PCN (2001, p. 55) enfatiza que:

Se o objetivo é formar cidadãos capazes de compreender os diferentes textos com os quais se defrontam é preciso organizar o trabalho educativo para que experimente e aprendam isso na escola. Principalmente quando os alunos não tem contato sistemático com bons materiais de leitura e com adultos leitores, quando não participam de práticas onde ler é indispensável, a escola deve oferecer materiais de qualidade, modelos de leitores proficientes e práticas de leitura eficazes. Eis a primeira talvez a mais importante estratégia didática para prática de leitura: o trabalho com a diversidade textual- sem ela pode-se até ensinar a ler, mas certamente não se formarão leitores competentes. (BRASIL, 2001, p.55)

Para formar um cidadão capaz de compreender melhor os textos, devemos organizar um trabalho com os alunos para que eles possam ter prazer pela leitura, isso requer condições favoráveis para que a prática de leitura não se restrinja só nos recursos materiais, pois para se tornar um bom leitor é preciso que o aluno tenha bons contatos com materiais de leitura e com adultos leitores e que a escola ofereça não só livros, mas dispor de uma boa biblioteca na escola, organizar um momento de leitura livre em que o professor também participe da leitura.

O PCN (2001, p.55) nos mostra que:

É preciso superar algumas concepções sobre o aprendizado inicial da leitura. A principal delas é a de que ler é simplesmente decodificar, converter letras em sons, sendo a compreensão consequência natural dessa ação. Por conta desta concepção equivocada a escola vem produzindo grande quantidade de leitores capazes de codificar qualquer texto, mas com enormes dificuldades para compreender o que ler. (BRASIL, 2001, p.55)

Como podemos perceber, a leitura vai além da decodificação de símbolos gráficos, ela pressupõe compreensão e capacidades de interação do leitor com o texto, fazendo suas intervenções, questionando e se colocando de forma crítica acerca do assunto proposto no texto. Diante dessas concepções, o PCN's (2001, p. 55-56) defende que:

O conhecimento atualmente dispensável a respeito do processo de leitura indica que não se deve ensinar a ler por meio da prática centrada na codificação. Ao contrário, é preciso oferecer aos alunos inúmeras oportunidades de aprenderem a ler usando os procedimentos que os bons leitores utilizam. É preciso que antecipem, que façam inferências a partir do contexto ou do conhecimento prévio que possuem, que verifiquem suas posições-tanto em relação a escrita, propriamente, quanto ao significado. É isso que se está falando quando se diz que é preciso “aprender a ler lendo”: de adquirir o conhecimento da correspondência fonográfica, de compreender a natureza e o funcionamento do sistema alfabético, dentro de sua prática ampla de leitura. (BRASIL, 2001, p. 55-56)

O ensino da leitura deve partir das experiências individuais do professor e do leitor, cabendo ao sujeito que ensina buscar e oferecer situações para que os alunos tenham oportunidades disponíveis para desenvolver o gosto pela leitura, selecionando e lendo aquilo que lhe parece mais significativo. Para o documento nacional “para aprender a ler é preciso interagir com a diversidade de textos

escritos, testemunha à utilização que os já leitores fazem deles a participar de atos de leitura de fato; é preciso negociar o conhecimento que já se tem e o que é apresentado pelo texto” (idem, p. 56).

O ato de ler é um processo cognitivo abrangente e complexo que envolve fundamentalmente a atribuição de sentidos aos textos. Nesse sentido, ler é uma forma de interagir com o outro pela mediação da palavra. Para aprender a ler é preciso que a criança interaja com a diversidade dos textos escritos. Para o PCN:

A leitura, como prática social, é sempre um meio nunca um fim. Ler é resposta a um objetivo, a uma necessidade pessoal. Fora da escola não se lê só para aprender a ler, não se ler de uma única forma, não se decodifica palavras por palavras, não se responde a perguntas de verificação do entendimento preenchendo fichas exaustivas, não se faz desenhos sobre o que mais gostou raramente se lê em voz alta. Isso não significa que a escola não se possa eventualmente responder a pergunta sobre a leitura, de vez em quando desenhar o que o texto lido sugere ou ler em voz alta quando necessário. No entanto, uma prática constante de leitura não significa a repetição constante infundável dessa atividade escolar. (BRASIL, 2001, p.57)

A prática de leitura se faz presente em nossas vidas desde o momento em que começamos a compreender o mundo em nossa volta. A leitura vai além da decifração de letras e frases, o leitor não é apenas um codificador, é quem dialoga com o texto usando seus conhecimentos prévios, aprender a ler e antes de tudo, aprender a lê o mundo, quando falamos na leitura fora da escola não se lê só para aprender, mas para interagir com as palavras.

### **3.1 Dificuldade de leitura no Ensino Fundamental**

A dificuldade de leitura está presente em nosso meio social, que está sempre presente as crianças do ensino fundamental, alguns problemas são diagnosticados nesta fase de aprendizagem, uma pode ser que alguns alunos têm a dificuldade com o letrar, com formação de sílabas, não conseguem lê com facilidade o que a professora explica no dia-a-dia, tudo isso leva ao alunado a ter dificuldade na aprendizagem de uma boa leitura.

Refletindo sobre a aprendizagem da leitura, Lajato (2005, p. 70) defende que “ninguém nasce aprendendo a ler, aprende-se a lê a medida que se vive. Ler livros geralmente se aprende nos bancos da escola, outras leituras se aprendem por ai, na

chamada escola da vida [...]”. De acordo com a autora, o ato de ler é um processo contínuo que se estende ao longo de toda a vida do indivíduo em diversos contextos sociais. Isso implica dizer que a aprendizagem da leitura da palavra é iniciada na escola, mas ela transcende esse espaço quando o sujeito se apropria desse conhecimento para realizar as leituras mais complexas da palavra, da vida e do mundo que o cerca.

Nos primeiros anos de escola o aluno tem muitas dificuldades em lidar com a leitura. Isso se deve, muitas vezes, por déficit de atenção, dificuldade de compreender os símbolos gráficos, falta de acompanhamento dos pais durante o processo de alfabetização dos filhos. Esses entraves tem resultado negativo na aprendizagem da criança no ciclo de alfabetização e, em função disso, se estende por toda a sua vida acadêmica, visto que é nessa fase inicial escolar do aluno que se forma a base de sustentação para a ampliação do ator de ler e escrever.

Para que essas dificuldades sejam minimizadas é necessário que o professor conheça a realidade dos alunos, atentando para as limitações e ritmos de aprendizagem de cada um e, a partir disso, planejar estratégias de ensino mais significativas e estimulantes de leitura e escrita, a fim de que a criança se sinta segura e motivada a aprender a ler e escrever.

Diante disso, para que o professor possa obter um bom resultado com os processos de leitura e escrita nos anos iniciais é preciso que ele tenha, além da formação acadêmica, o perfil de alfabetizador, aquele que servirá de âncora de mediação entre a criança e o conhecimento. Para isto, o professor precisa reservar um espaço privilegiado para a leitura e que esta seja feita de forma contextualizada, sobretudo com a realidade da criança.

Discutindo sobre esses aspectos, Silveira e Celistre (1995, p. 55) aponta que

A escola, enquanto espaço privilegiado de construção de conhecimento tem o importante papel de organizar situações que propicie interação entre todos os envolvidos nesse processo, constituindo-se em lugar de troca de relação, considerando a diversidade e combatendo a medida, incentivar a criatividade, a participação em fim, a cidadania.

Como podemos perceber cabe ao professor compreender a escola como espaço de construção de conhecimento significativo, pois não basta construir os saberes se estes não tiverem sentidos para a criança, o jovem, o adolescente e o

adulto. Nesse sentido, a escola emerge como o lugar de múltiplas possibilidades de interação e de troca de conhecimento e, conseqüentemente, o espaço onde se forma o cidadão pensante, crítico e participativo.

Partindo desse pressuposto, o professor em sala de aula não é apenas alguém que procura fazer com que seus alunos aprendam os conteúdos de forma expressiva, mas também que compreenda que a formação do sujeito vai além do conhecimento sistematizado de língua portuguesa, matemática, ciências, história entre outros, é, sobretudo, o proficiente de relevante importância na formação da cidadania do indivíduo.

Nesse sentido, o planejamento, a escolha das estratégias, a organização do ambiente, a integração e o contato da criança do ciclo de alfabetização com os livros podem favorecer o gosto pelas atividades desenvolvidas nas escolas, principalmente no que concerne às habilidades de leitura, visto que só é possível despertar para a leitura quando o ambiente escolar propicia ao aluno dos anos iniciais um espaço acolhedor e motivador, onde os pequenos aprendizes tenham liberdade de folhear, ouvir, falar, imaginar e criar suas próprias histórias.

Assim, é necessário que a criança desde cedo tenha contato com os mais variados tipos de leitura, mesmo que ainda não saiba ler a palavra ela ler e interage com os gestos, com o ouvir e com as imagens. Quando chegam à escola a criança já traz uma vasta experiência de leitura do mundo, e de posse desse conhecimento ela é provocada a ler outros textos, outras histórias do mundo e da palavra.

O educador Paulo Freire (2005, p.05), lembra que “leitura boa é a leitura que nos empurra para a vida, que nos leva para dentro do mundo, que nos interessa a viver.” Diante disso, a criança pode adquirir conhecimento que servirá para toda a sua vida. Para isto, é preciso que o ensino de leitura nos anos iniciais contemple atividades dinâmicas e criativas como roda de leitura, brincadeiras catadas, contação de história, produção de textos a partir de imagens, recontagem e reprodução de histórias do universo da literatura infantil. Só assim, é possível desenvolver as habilidades de leitura de forma mais consistente na fase em que a criança chega a escola trazendo consigo um mundo de magia, fantasia e sonhos que precisam ser considerados e redimensionados para outros saberes, outras realidades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a sistematização deste estudo percebe-se que a escola precisa oferecer uma visão prática e significativa no cotidiano escolar, e a gestão escolar deve acontecer de maneira clara e democrática, mediando as decisões e ações que são tomadas dentro da escola.

A Educação Infantil precisa, além do cuidado, da atenção e do acolhimento, inserir atividades lúdicas a fim de que a criança possa desenvolver seus aspectos motor, cognitivo, afetivo e social, fase em que a criança vive ainda o mundo de fantasia, sonhos e brincadeiras. Nesse sentido, as reflexões apontam para a necessidade de envolver os pequenos aprendizes nesse universo para que possam aprender brincando, visto que a criança transforma a fantasia em realidade a partir da inventividade.

O Ensino Fundamental de nove anos, no qual as crianças ingressam com seis anos no primeiro ano e não mais com sete anos na primeira série, faz com que se repense o trabalho a ser realizado, considerando-se as suas características. O estudo sobre a transição para o Ensino Fundamental de nove anos nas redes de ensino tem gerado discussões no campo teórico-prático que reiteram a importância dessas discussões.

Partindo desses pressupostos, compreende-se que só há um caminho para formar o cidadão que se deseja hoje na sociedade atual, inseri-lo no universo da leitura. Em função disso, a escola precisa desenvolver um ensino que contemple a leitura de forma efetiva, trazendo para o ambiente de sala de aula a diversidade de texto e provocar no aluno, desde os anos iniciais, o gosto pela leitura.

A partir dessas questões, este trabalho está dividido em três capítulos. O primeiro trata de questões referentes à gestão escolar, à educação infantil e ao ensino fundamental, destacando concepções, modelos e práticas de se conceber o gerenciamento administrativo e pedagógico da escola pública.

O segundo capítulo trata do ensino fundamental e seu funcionamento, tomando como base discursiva as diretrizes que orientam esse funcionamento e estabelece caminhos para um ensino mais significativo. Evidenciando, assim, as preocupações e os avanços ocorridos ao longo do tempo. Destacando alguns aspectos teóricos que fundamentalmente, sobretudo dos anos iniciais visto que a



escola é responsável pela formação do ser humano, porque é nela que o indivíduo se socializa com o conhecimento.

O terceiro capítulo aborda as concepções de leitura postuladas pela PCN's, cujas reflexões se voltam para a importância do ato de ler numa perspectiva da compreensão e não da mera decodificação. É necessário, antes de tudo, dialogar com o texto e o contexto do leitor. Da qual apresenta discussão sobre a dificuldade de leitura nos anos iniciais, visto que ainda é um desafio para o professor trabalhar a leitura de modo que desperte o interesse do leitor. Assim é preciso encontrar caminhos para que o ensino de leitura seja efetivado na escola de forma dinâmica e significativa para o aluno, pois é por meio dela que ele realiza um trabalho ativo de construção de sentido do texto, do mundo e de si mesmo.

## REFERÊNCIAS

- BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. In: \_\_\_\_\_. *Magia e Técnica, Arte e Política*. São Paulo: Brasiliense, 1987. (Obras Escolhidas v.1)
- BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais/Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. 3.ed.- Brasília:A Secretaria, 2001.
- \_\_\_\_\_. Lei nº. 11114, de 16 de maio de 2005. Altera os artigos 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos 6 anos de idade.
- \_\_\_\_\_. Lei nº. 11274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera os artigos 29,30, 32 e 87 da Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.
- \_\_\_\_\_. Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. Vol. 1
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. 23ªEdição.CURY, Augusto Jorge. Pais brilhantes, Professores fascinantes. Rio de Janeiro: Sextante,2005.
- MONTOYA, A. O. D. Piaget e a criança favelada: **epistemologia genética, diagnóstico e soluções**. Petrópolis: Vozes, 1996.
- PIAGET, J. **A Formação do Símbolo na Criança**. (Cabral, A. Trad.). Rio de Janeiro: Zahar. 1945
- PPP- **Projeto Político Pedagógico** da Escola do Ensino Fundamental de Cajazeiras de Catolé do Rocha- PB. Ano 2014.
- RAPOPORT, Andreia et al. **A criança e o primeiro ano fundamental**. Mediação. Porto Alegre, 2009.
- VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento**: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo. São Paulo: Libertad, 2000.
- WADSWORTH, Barry J. **Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget**. Tradução Esméria Rovai. São Paulo: Pioneira. 1992.