



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

ALINE TELLES GARCIA

**A FORMAÇÃO DO LEITOR POR PROFESSORES
PARTICIPANTES DO PROGRAMA “LER E ESCREVER”:
SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS E IMPLICAÇÕES**

Londrina
2013



**UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA**

**CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**



Londrina
2013

ALINE TELLES GARCIA

**A FORMAÇÃO DO LEITOR POR PROFESSORES
PARTICIPANTES DO PROGRAMA “LER E ESCREVER”:
SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS E IMPLICAÇÕES**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para a obtenção do título de Mestre.

Orientador: Profa. Dra. Lucinea Aparecida de Rezende

Londrina
2013

**Catálogo elaborado pela Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central da
Universidade Estadual de Londrina**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

G216f Garcia, Aline Telles.

A formação do leitor por professores participantes do programa “Ler e escrever”: significados atribuídos e implicações / Aline Telles Garcia. – Londrina, 2013.

138 f. : il.

Orientador: Lucinea Aparecida de Rezende.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2013.

Inclui bibliografia.

1. Programa de Formação de Professores Ler e Escrever – Teses. 2. Professores – Formação – Teses. 3. Educação permanente – São Paulo (SP) – Teses. 4. Leitura – Estudo e ensino – Teses. I. Rezende, Lucinea Aparecida de. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação, Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU 371.13

ALINE TELLES GARCIA

**A FORMAÇÃO DO LEITOR POR PROFESSORES PARTICIPANTES
DO PROGRAMA “LER E ESCREVER”:
SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS E IMPLICAÇÕES**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para a obtenção do título de Mestre.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Lucinea Aparecida de Rezende
UEL - Londrina - PR

Profa. Dra. Cyntia Graziella G. S. Giroto
UNESP - Marília - SP

Profa. Dra. Sandra Aparecida Pires Franco
UEL- Londrina - PR

Londrina, 24 de junho de 2013.

Dedico este trabalho a **Deus**, por abrir as portas e mostrar o caminho.

Aos meus pais: Domingos e Rosely, pelos exemplos de família e honestidade, pelo incentivo e pelo extremo amor.

A Lilian, Gilmar, Alice, Davi e André, pelo incentivo, apoio e confiança.

AGRADECIMENTOS

À Prof^ª. Dr^ª. Lucinea Aparecida de Rezende pela disponibilidade e ajuda na elaboração deste trabalho, sempre gentil e atenciosa. Minha eterna admiração!

Aos professores do Mestrado em especial às Profa. Dr^ª. Nádya de Souza, Prof^ª. Dr^ª. Maura Maria Morita Vasconcelos e Prof^ª. Dr^ª. Magda Madalena Tuma, vocês foram fundamentais neste processo.

Aos professores participantes da pesquisa, pelo desprendimento, colaboração na coleta de dados e pelo muito que me ensinaram.

Aos meus formadores do “Letra e Vida” e “Ler e Escrever” – Maria Camilo da Silva, Elianeth Kanthack, Eloína Pípolo e Rosana Motta, pelas palavras de apoio, críticas, ensino, paciência, enfim, pela amizade.

Às amigas especiais: Gisele Sampaio, Rosana Camargo e Silvia Ribas, que souberam compreender as minhas necessidades, apoiaram-me incondicionalmente em todos os momentos dessa caminhada.

Às amigas e companheiras: Luciane Suba e Luciana Begatini Ramos Silvério, pelo carinho, apoio, companheirismo, pelas lágrimas e orações.

Aos colegas do Mestrado, pela honra de ter compartilhado momentos tão intensos de alegrias, frustrações e sucessos.

“Mestre não é quem sempre ensina,
mas quem de repente aprende”.

Guimarães Rosa

GARCIA, Aline Telles. **A formação do leitor por professores participantes do Programa “Ler e Escrever”**: significados atribuídos e implicações. 2013. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

RESUMO

Os desafios presentes nos processos de formação de professores e, especificamente, de formação do leitor têm sido amplamente revisitados nas últimas décadas. Nesse âmbito pensamos que a superação desses desafios depende, em significativa parte, da reflexão sobre as concepções e práticas dos docentes, à luz dos dizeres, acerca do que é e como nos tornamos e formamos leitores. Nessa direção, buscamos compreender quais os significados e as possíveis implicações – revisões ou mudanças na prática - ao ensino da leitura/formação do leitor após a participação de professores do Ensino Fundamental de Assis-SP no Programa de Formação de Professores Ler e Escrever. Para tanto, partimos de um estudo de caso com abordagem qualitativa, produzindo dados do Programa de Formação Ler e Escrever e o Currículo do Ciclo I – Ensino Fundamental do Estado de São Paulo. Dialogamos com autores como Alarcão, Bakhtin, Freire, Nóvoa, Vygotsky, e questionários e entrevistas foram utilizados. O estudo permite apontar que a formação de professores, a partir da superação do processo de reprodução técnica, oportuniza e consolida o fazer reflexivo, ou seja, observa-se no discurso sobre a prática do professor a teoria/construto teórico e procedimentos metodológicos do programa de formação do qual participou. No contexto da pesquisa, evidenciou-se que embora a formação do professor tenha sido determinada pela Prefeitura Municipal de Assis ao aderir Programa Ler e Escrever, houve aceitação por parte dos professores, principalmente, por vivenciarem significativa mudança quanto a formação do leitor, núcleo de análise. Verificamos, ainda, que os professores sujeitos da pesquisa buscam e empenham-se para a construção de um constante aprender para melhor formar/formar-se lendo e atribuindo sentido à própria ação didático-pedagógica.

Palavras-chave: Leitura e visão de mundo. Formação do leitor. Formação de professores. Programa ler e escrever.

GARCIA, Aline Telles. **The formation of the reader by teachers participating in the Program "Ler e Escrever – Read and Write"**: meanings and implications. 2013. 138 f. Dissertation (Master's Degree in Education) – State University of Londrina, Londrina, 2013.

ABSTRACT

The challenges in the processes of teacher training and specially training the reader have been extensively revisited in recent decades. In this context we believe that overcoming these challenges depends in significant part, the reflection on the concepts and practices of teachers about what is and how it formed and become readers. In this direction, we seek to understand the meanings and implications to teaching reading / reader formation following the participation of elementary school teachers in Assis-SP Program in Teacher Training Reading and Writing – Ler e Escrever. The starting point was a case study with a qualitative approach, producing data Training Program and the Elementary Curriculum of the SEE/SP, São Paulo State - Cycle I. We made parallel studies with writers like Alarcão, Bakhtin, Freire, Nóvoa, Vygotsky and interviews and questionnaires were used. This study allows us to point out that the training of teachers, from the process of overcoming the technical reproduction and consolidates make reflective, it is observed in the discourse about the practice of teacher theory / construct theoretical and methodological procedures of the program attended the training. In the context of the research, it became clear that although teacher training has been determined by the Municipality of Assis to join Reading and Writing Program, was accepted by teachers, mainly because they experience significant change as the formation of the reader, core analysis. We also observed that teachers seeking research subjects and strive for building a constant learning to better train / educate yourself by reading and assigning meaning to their didactic-pedagogic action.

Keywords: Reading and worldview. Formation of the reader. Teacher training. "Read and write" program.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Localização de Assis no Estado de São Paulo	28
Figura 2 – Site da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo SEE-SP.....	62
Figura 3 – Site do Programa Ler e Escrever	63

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Modalidades de Ensino Ofertadas pela Secretaria Municipal da Educação de Assis.....	29
-------------------	---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Caracterização dos docentes quanto à formação acadêmica/inicial	30
Quadro 2 - Caracterização dos docentes quanto à formação acadêmica/continuada	31
Quadro 3 - Caracterização dos docentes quanto à formação continuada.....	31
Quadro 4 - Caracterização dos docentes quanto à formação continuada ofertada pela Secretaria Municipal da Educação de Assis.....	32
Quadro 5 - Caracterização dos docentes quanto à formação continuada na área da educação.....	32
Quadro 6 - Caracterização dos docentes quanto à atuação no magistério.....	33

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
ATPs	Assistentes Técnico-Pedagógicos
CEFAMs	Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
CENP	Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas
COGSP	Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo
DEs	Diretorias de Ensino
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
EMEI	Escola Municipal de Ensino Infantil
EMEIF	Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental
EMEIF	Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental- Conveniada
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FDE	Fundo para o Desenvolvimento da Educação
Hes	Horas de Estudo
HTPC	Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo
IDESP	Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
PC	Professor Coordenador
PIC	Projeto Intensivo no Ciclo
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCOPs	Professores Coordenadores das Oficinas Pedagógicas
PROFA	Programa de Formação de Professores Alfabetizadores
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SARESP	Sistema de Avaliação do Rendimento do Estado de São Paulo
SEE-SP	Secretaria de Educação do Estado de São Paulo
SEF	Secretaria de Educação Fundamental
SEMEIAS	Setores Municipais de Educação Infantil de Assis

SME Assis-SP	Secretaria Municipal de Educação de Assis
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICAMP	Universidade de Campinas
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	15
INTRODUÇÃO	17
1 OS CAMINHOS DA PESQUISA	21
1.1 O PROBLEMA DA PESQUISA	21
1.2 OS CAPÍTULOS QUE CONSTITUEM O <i>CORPUS</i> DA PESQUISA	23
1.3 OS INSTRUMENTOS UTILIZADOS NA BUSCA E COLETA DE DADOS	24
1.4 ASPECTOS METODOLÓGICOS	26
1.5 O <i>LÓCUS</i> DA PESQUISA E OS SUJEITOS ENVOLVIDOS	27
1.5.1 Perfil Educacional do Município de Assis/SP	28
1.5.2 Perfil dos Professores	30
2 A FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR	34
2.1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES: BREVE HISTÓRICO.....	34
2.2 FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR: PARADIGMAS DA ATUALIDADE.....	36
2.3 LINGUAGEM, PENSAMENTO E LEITURA.....	44
2.4 A LEITURA E A CONSTRUÇÃO DO PROCESSO HISTÓRICO-CULTURAL.....	47
3 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO ESTADO DE SÃO PAULO	51
3.1 CAMINHOS PERCORRIDOS.....	51
3.1.1 Condicionantes da Política Pública.....	52
3.1.2 Dos Programas de Formação Continuada.....	52
3.2 GUIA DE ORIENTAÇÕES CURRICULARES SEE-SP: ORIGEM E OBJETIVOS	53
3.2.1 Modelos e Concepções	55
3.3 EM FOCO O PROGRAMA LER E ESCREVER.....	57
3.3.1 Origem, Concepção e Objetivos	57
3.3.2 A quem se Destina o Programa Ler e Escrever.....	63
3.3.3 Apresentando o Material do Programa	63

4	ANÁLISE DOS DADOS: A VOZ DOS PROFESSORES	71
4.1	SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS PELOS PROFESSORES AO PROGRAMA LER E ESCREVER NO QUE TANGE LEITURA E A FORMAÇÃO DO LEITOR.....	73
4.2	POSSÍVEIS IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DO LEITOR ADVINDAS DO PROGRAMA LER E ESCREVER.....	84
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
	REFERÊNCIAS	96
	APÊNDICES	100
	APÊNDICE A - Questionário para os professores participantes: perfil e formação acadêmica.	101
	APÊNDICE B - Questinário para os professores participantes : Programa Ler e Escrever	104
	APÊNDICE C - Protocolo da entrevista.....	107
	APÊNDICE D – Termo de consentimento livre e esclarecido	108
	APÊNDICE E – Consentimento da participação da pessoa como colaborador.....	109
	APÊNDICE F – Termo de autorização de instituição co-participante da Pesquisa.....	110
	APÊNDICE G - Termo de autorização de instituição co-participante da pesquisa.	111
	ANEXOS	112
	ANEXO A – Transcrição das entrevistas na íntegra.....	113
	ANEXO B – Acervo Literário do Programa Ler e Escrever – séries iniciais.....	121

APRESENTAÇÃO

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1996, p. 29).

A história do caminho percorrido que antecede a elaboração desta pesquisa foi sendo construída ao longo de minha experiência como professora, concomitantemente, pois se complementam, se integram e se formam. Ao longo desta trajetória de dez anos como professora de língua portuguesa e inglesa, a busca por aperfeiçoamento e saberes pertinentes à educação foi sempre uma constante companhia.

As inquietações e os problemas percebidos na área educacional, somados ao encantamento da profissão em uma jovem com 21 anos de idade, me moldaram e me puseram onde me encontro agora: aluna do Mestrado em Educação, na linha Docência; Saberes e Práticas.

Todo esse percurso de vida acadêmica, deve-se a fatos do passado mais longínquo, de minha infância. Oriunda de uma família com poucos recursos, filha de um caminhoneiro e uma dona de casa, sempre ouvi de meus pais que o que havia de mais importante na vida era a educação. Era intenção deles, que meus dois irmãos e eu tivéssemos a oportunidade que eles não tiveram e, mesmo na simplicidade de uma família pobre, nunca nos faltou a escola pública e os livros para leitura.

Marcando nossas mentes e nossas vidas, essas conversas e conduta formaram os três filhos em licenciatura plena, e eu sei bem porque escolhi essa profissão.

Coube a Dona Silena Lopes do Amaral, minha amada professora de Língua Portuguesa no antigo colegial, ser meu exemplo, e a quem, quiçá um dia, possa eu ser reflexo. Tantas profissões, tantas escolhas e ela brilhou. Ensinou-me e, talvez sem saber, naquele momento (pois hoje sabe) direcionou a minha escolha para que eu, aos 17 anos, ingressasse na UNESP (Universidade Estadual Paulista)

no Curso de Letras.

Contudo, terminado o curso, sentia que precisava aprender mais e assim busquei a Pós-Graduação *lato sensu* em Ensino de Língua Estrangeira na UEL (Universidade Estadual de Londrina). Em seguida comecei minha segunda licenciatura, dessa vez em Pedagogia. Durante o referido curso, após aprovação em concurso público, ingressei no cargo de professora de língua portuguesa e posteriormente no de língua inglesa. O contato com a realidade da sala de aula, a princípio foi um choque, porém, como eterna aprendiz que sou, tanto a formação que recebi ao longo dos anos como a própria experiência direcionaram-me a coordenação pedagógica de uma escola.

Mudanças de ordem epistemológicas, estruturais e uma política de formação continuada de professores ocorreram durante os anos em que exerci a função de coordenadora pedagógica.

As indagações acerca da formação do professor e do leitor aumentaram e assim como Freire (1996) afirmou, eu quero comunicar ou anunciar a novidade, conhecer o que ainda não conheço e, por isso e para isso, retornei a universidade, não como professora, mas como pesquisadora/aluna, buscando, solitária nesse caminho, possíveis respostas até que outras perguntas surjam me inquietando, inserindo-me nesses 'que-fazer'.

INTRODUÇÃO

Refletir acerca das experiências dos professores e dos coordenadores do Ensino Fundamental sob a ótica investigativa permite a compreensão de que a formação do leitor configura-se, em essência, como uma grande questão, que, paradoxalmente, caracteriza-se como um obstáculo para muitos professores e para o sistema educacional.

No âmbito educacional a formação do professor e do leitor são processos importantes e fomentam discussões de pesquisadores como Bloom (2001), Bolzam e Isaia (2010), Machado (1999), Rezende (2009, 2011), Saviani (1991), Zilberman (1998, 2002), entre outros, como também nas esferas de políticas públicas e privadas, e de professores atuantes do ensino fundamental, os quais são agentes cruciais e principais responsáveis no processo de formação do leitor.

Ao direcionar o olhar para a formação dos professores, mais especificamente, no que tange ao seu comprometimento para a construção do leitor, requer pensar-se em transformação, em mudança de paradigmas, concepções, métodos e práticas de ensino e aprendizagem.

Neste contexto, destacam-se as demandas ofertadas para formação continuada de professores que, ao pretender formar leitores, formam-se a si próprios. Um aspecto imprescindível ao professor durante sua vida acadêmica, bem como a todo profissional, independente da área a que pertença, é que tenha a consciência de que vivemos num período de muitas mudanças, em uma velocidade intensa e cabe a ele buscar seu aperfeiçoamento, conhecer melhor e entender esses avanços.

Outro fator a se destacar são os dados obtidos a partir das avaliações internas e externas como SARESP (Sistema de Avaliação do Rendimento do Estado de São Paulo), SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) e ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), os quais apontam para as defasagens específicas da leitura, interpretação de textos e produção escrita.

Neste cenário, dentre outras causas, as defasagens apontadas pelas avaliações internas e externas, permitem apontar, como hipótese, que o professorado, embora em constante processo de formação, ainda carece estabelecer uma ponte entre teoria e prática que auxilie e concretize os modos e

estratégias para o trabalho consciente e produtivo com vistas ao desenvolvimento da leitura e da escrita.

Esta hipótese pauta-se na perspectiva da linguística da enunciação, a qual compreende a linguagem como processo de interação – concepção interacionista de língua, com ênfase na abordagem sócio histórica. Essas determinações epistemológico-conceituais têm em Bakhtin (2003) e nas pesquisas desenvolvidas no Brasil sob este escopo (Círculo de Bakhtin) seus pressupostos teóricos.

Corriqueiramente, conforme a vivência escolar permite apontar, as práticas de leitura e escrita são abordadas como pretexto para ensinar conteúdos de diversas áreas do conhecimento ou a própria língua que se escreve. Ressalta-se importância da perspectiva mencionada, pois a formação do leitor e do escritor, quando pautada nas relações estabelecidas no âmbito escolar e social, passa da condição de ‘atividades escolares’ para atividades que fazem sentido aos alunos, ao compreenderem que a escola lhes ensina aquilo que precisam e usam no cotidiano, no trabalho, enfim, na vida além-muros escolares.

Cabe lembrar: ler é construir sentido, é interagir com o texto seja ele escrito ou não, por isso tomamos a concepção bakhtiniana de linguagem, entendida de maneira dialógica, que vai além da decifração do código e permite atingir não nele, mas por meio dele, a compreensão do signo, do texto, do mundo. Trata-se de um processo em que tanto o texto como o leitor interagem entre si, contribuem na formação contínua da sociedade por meio de suas influências e, paralelamente, são transformados.

Mais ainda: diante da importância da leitura na construção do conhecimento, dado seu caráter e sua relevância, ao formador/professor cabe o compromisso de trabalhar a formação de leitores/escritores, que sejam capazes de atribuir sentido a essas práticas, que propiciam a formação crítica, reflexiva e humanista do aluno. Práticas que possam ser permeadas pela alegria frente aos atos de aprender e ensinar, em contextos pessoalmente significativos. Assim,

[...] o papel do educador, enquanto mediador entre o conhecimento e o educando, tem o desafio de oportunizar situações em que o estudante possa adquirir o saber e que este possa ser assimilado enquanto situado entre o conhecimento e o sabor, como algo útil para a vida (meios) e também como saboroso (com sentido, com razões para querer), que dê sentido à vida. O que constatamos é que o ser humano hoje tem diante de si muitos instrumentos, meios, para ganhar a vida e exercer uma profissão, o que ele precisa, talvez, seja encontrar razões para isso. E este, quem sabe, seja o grande desafio do exercício da docência (NOGARO, [S.l. s.n], 2012).

De acordo com os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997), nos Ensinos Fundamental e Médio, o trabalho com a leitura objetiva propiciar um intenso e sistematizado contato dos alunos com a literatura presente em diferentes gêneros textuais¹. Esse movimento possibilita ao alunado momentos para “saborear” e compartilhar ideias de autores clássicos e contemporâneos da literatura universal, priorizando o desenvolvimento da leitura e da escrita. Visa, ainda a contribuir para o letramento literário, valorizando a literatura e sua função social, bem como as relações possíveis entre esta última e a educação, concentrando esforços na formação de leitores com visão de mundo e a constituição de uma comunidade de leitores e produtores de textos, que sejam capazes de atender às demandas das diferentes esferas comunicativas da sociedade.

É relevante que a escolarização da leitura leve à reflexão das obras/textos e, não, apenas, das informações teóricas ou críticas a respeito do autor ou do texto, sua estrutura composicional e características dos gêneros, para a compreensão da literatura como arte, da leitura como formadora de novos mundos, criadora de linguagens e símbolos, que dialogam intimamente com a existência humana. No entanto, cabe ressaltar: para a formação do leitor almejado², no sentido

¹ É importante distinguirmos gênero textual de tipologia textual. De maneira geral, as diferentes tipologias textuais propõem classificações que recortam ou aspectos funcionais ou aspectos da organização estrutural dos textos: seus elementos, as relações entre eles, por exemplo. Deixam de considerar aspectos relativos às condições de produção do discurso como determinantes das características que o texto assume. O conceito de gênero do discurso/textual, ao contrário, inclui, necessariamente, o contexto de produção, não como simples elemento complementar, mas como aspecto constitutivo central. Portanto, gêneros do discurso/textual são *tipos relativamente estáveis de enunciados* e são produtos das diferentes esferas sociais de produção de conhecimento e linguagem, por isso, para falar ou escrever estamos sempre dentro de um gênero, e quanto maior o domínio de diferentes gêneros melhor o poder de comunicação (BAKHTIN, 2003, p. 261-270, grifos do autor).

² Leitor crítico, reflexivo, capaz de relacionar o lido às outras leituras por meio da construção de sentidos, num diálogo interativo com o texto, contexto sócio-histórico e ideológico, superando a decodificação e a análise inicial do comentário e da interpretação.

pleno da palavra, faz-se necessário desprender-se da fragmentação dos textos didatizados e trabalhar com os múltiplos textos socialmente, construindo com eles e por meio deles relações de significado que têm no texto e na interação com o leitor, sua principal ênfase.

Contudo, essa concepção de formação de leitores e escritores delineada não está bem ‘articulada’ nas práticas escolares. Segundo Lajolo (2012, p. 16) “jovens que explodem na escola parece mero sintoma de um desencontro maior, que nós - professores - também vivemos. Os alunos não lêem, nem nós; os alunos escrevem mal e nós também”.

Essa suposta ‘desarticulação’ - como formar leitores nas escolas se o próprio professorado não lê - encontra nas ações de formação inicial e continuada de professores, além da formação em serviço, seu principal aliado, pois oportuniza o redimensionamento da própria *práxis* educativa. É, portanto,

ao longo das trajetórias formativas, permeadas pela possibilidade do conhecimento pedagógico compartilhado, que a professoralidade se constrói entendida como um processo que implica não só o domínio de conhecimentos, de saberes, de fazeres de determinado campo, mas também de sensibilidade do docente como pessoa e profissional em termos de atitudes e valores, tendo a reflexão como componente intrínseco ao processo de ensinar, de aprender, de formar-se e, conseqüentemente, desenvolver-se profissionalmente (BOLZAN, 2010, p.110).

Deslindar e possibilitar a reflexão crítica acerca de tais fenômenos, assim como o ato de ler, implica a construção de sentido para a própria prática docente de formação de leitores e escritores, formando, transformando, humanizando.

1 OS CAMINHOS DA PESQUISA

Conhecer e pensar não é chegar a uma verdade absolutamente certa, mas dialogar com a incerteza.

Edgar Morin, 2003

A fim de delimitar, de forma clara e objetiva, a construção do objeto de análise, visto ser esta uma pesquisa movida em princípios pautados em uma abordagem qualitativa e que, portanto, não pode prescindir da descrição do caminho percorrido, apresentam-se, neste capítulo, os caminhos percorridos para o desenvolvimento da pesquisa.

1.1 O PROBLEMA DE PESQUISA

Frente à busca por melhoria no âmbito educacional, o que perpassa necessariamente a formação de professores, tentativas têm sido propostas e implementadas pela SEE-SP (Secretaria de Educação do Estado de São Paulo) nessa área. Presume-se que a relação dos docentes com os conhecimentos que ensinam é constituinte essencial da atividade do professor e fundamental para a configuração de sua identidade profissional.

Nesta direção, a SEE-SP criou e implementou o Programa de Formação de Professores “Ler e Escrever” cujo foco central foi desenvolver as competências leitora e escritora e formar leitores, sendo eles os próprios professores, além dos alunos.

Dos materiais propostos pela SEE-SP, estudos e observação de práticas voltadas à formação do leitor, delimitou-se para unidade de análise: “Ler e Escrever”: significados atribuídos pelos professores e suas implicações na formação do leitor.

Nesse contexto, caracteriza-se o problema a ser investigado, desdobrado em duas indagações:

O Programa de Formação de Professores “Ler e Escrever” contribui teórica e metodologicamente ao fazer, em sala de aula, no ensino da leitura e formação do leitor?³

³ Importa esclarecer que os dados obtidos por meio da pesquisa pertencem as narrativas dos professores, ou seja, do ponto de vista do discurso dos mesmos.

- 1- Quais significados⁴ são atribuídos pelos professores em relação ao Programa de Formação de Professores “Ler e Escrever”?
- 2- Que implicações⁵ podem ser evidenciadas em relação ao fazer em sala de aula, após a participação dos professores em um curso que tem como foco a leitura e a formação do leitor?

Com a unidade de análise e problema estabelecidos, a pesquisa teve como objetivo geral: compreender o significado e possíveis implicações ao ensino da leitura e formação do leitor após a participação dos professores no Programa de Formação de Professores “Ler e Escrever”.

Como objetivos específicos foram delineados os seguintes propósitos:

- 1- Caracterizar a formação continuada de professores ofertada pela SEE-SP e a SME Assis-SP (Secretaria Municipal de Educação de Assis): Programa de Formação de Professores “Ler e Escrever”;
- 2- Evidenciar os significados discursivos atribuídos pelos professores ao Programa de Formação “Ler e Escrever” em relação à formação do leitor e à prática que desenvolvem em sala de aula;
- 3- Verificar se houve alterações/revisões nas práticas dos professores em relação à formação do leitor, após a participação no Programa de Formação de Professores “Ler e Escrever”.

Para alcançar respostas para o problema delimitado e atingir os objetivos explicitados foram elencados os aspectos a serem verificados:

⁴ Para Vygotsky (2000) nós nos constituímos nas relações com o outro. Em consonância, Bakhtin (2003) aponta que não há significado nos objetos/textos, mas nas relações de sentido estabelecidas entre os mesmos, num processo de construção. Neste sentido, compreende-se que os significados atribuídos pelos professores referem-se a conceitos/concepções/construções. Portanto, o significado não está no Programa de Formação de Professores “Ler e Escrever”, mas nas relações de sentido estabelecidas entre o programa/leitor/professor/aluno.

⁵ Implicação: “Estado de uma pessoa implicada em um processo” (FERREIRA, 1999). O processo referido é o Programa de Formação de Professores “Ler e Escrever” e os possíveis significados atribuídos pelos professores a ele. Compreende-se o termo implicação como a interpretação do Programa no campo conceitual que pode ou não se traduzir em revisão das práticas docentes no ensino da leitura e formação do leitor e incorporação de competências profissionais às mesmas.

- Levantamento bibliográfico acerca dos processos de formação continuada voltados à formação do professor para a formação do leitor;
- Caracterização dos aportes teóricos do Programa “Ler e Escrever”;
- Questionário e entrevista direcionados aos professores cujas perguntas abertas contemplam:
 - a) Como o fato de participar de um programa de formação que tem como proposta abandonar a concepção estrutural de língua/texto e, em contrapartida, privilegiar a visão discursiva do processo de aquisição da leitura e, portanto, da escrita, vai possibilitar ao professor um repensar de sua prática de formação de leitores? – Significados atribuídos pelos professores.
 - b) Quais implicações podem ser evidenciadas no discurso e na prática docente de formação de leitores alicerçadas no referencial teórico do curso? – Implicações na prática docente de formação de leitores.
- Análise e estudo das informações coletadas à luz dos conceitos/ideias da literatura levantada acerca do tema e do referencial teórico do Programa “Ler e Escrever”.

1.2 OS CAPÍTULOS QUE CONSTITUEM O *CORPUS* DA PESQUISA

A estrutura deste trabalho reúne quatro capítulos. Há a Introdução e o primeiro capítulo que contempla a contextualização da pesquisa, abrangendo a descrição da motivação e do problema de pesquisa, os instrumentos de busca e coleta de dados, e a caracterização do *lócus* e sujeitos envolvidos na mesma.

O segundo capítulo apresenta um panorama do referencial teórico acerca da formação continuada de professores e formação de leitores;

No terceiro capítulo descrevemos as políticas públicas do Estado de São Paulo voltadas à formação de professores e a formação do leitor; apresentamos

ainda o Programa de Formação de Professores “Ler e Escrever”, bem como sua origem, seus objetivos e concepções. Neste capítulo exibimos elementos para verificar que o conhecimento/explicação da estrutura e organização do curso dê mais clareza e consistência à pesquisa realizada;

O quarto capítulo traz a análise dos dados coletados no processo de investigação categorizados em significados e implicações, assim como proposto no problema a ser investigado.

O trabalho apresenta ainda as Considerações Finais, que resumem os resultados alcançados, seguidas das Referências que contêm o acervo bibliográfico consultado e os Apêndices que apresentam os questionários e a entrevista realizada com os professores selecionados.

1.3 OS INSTRUMENTOS DE BUSCA E COLETA DE DADOS

Definido o local onde seria realizada a pesquisa, uma escola pública municipal de Ensino Fundamental - Ciclo I em Assis-SP foram determinados os instrumentos para a busca e coleta de informações pertinentes à investigação. Primeiramente foi delimitado que os docentes envolvidos deveriam, preferencialmente, serem regentes de terceiro ou quintos anos, pois são séries finais de ciclo. A fase seguinte da pesquisa foi centralizada no convite informal e formal, aos professores da referida escola, sendo que três se dispuseram a participar.

Optamos pela utilização de um questionário com dezesseis (16) perguntas objetivas para levantamento do perfil dos docentes participantes (APÊNDICE A), e, por regra, deveriam todos ter participado do Programa Ler e Escrever, entre os anos 2009 e 2011.

O questionário acerca de o Programa Ler e Escrever (APÊNDICE B) foi elaborado com oito (8) perguntas abertas, entretanto duas delas desdobram-se, (uma com a e b e outra com a, b e c). Buscávamos com perguntas abertas obter informações sobre os significados e as práticas de leitura em sala de aula após participação no referido curso.

Os questionários aplicados aos professores contemplam os objetivos a seguir:

- elaboração de quadros para delinear o perfil e formação acadêmica e continuada dos professores;

- obtenção de informações referentes ao Programa Ler e Escrever;
- busca de dados sobre as concepções de leitura dos professores;
- levantamento de possíveis implicações no fazer em sala de aula após a participação no Programa;

Para a realização das entrevistas (APÊNDICE C) foi elaborado um roteiro simples com treze (13) questões abertas que, embora com objetivos semelhantes aos do questionário, por ser tratar de entrevista, foi determinante nos apontamentos/análises. O roteiro direcionou o diálogo em torno dos temas Programa Ler e Escrever, formação de professores/leitores e práticas de formação do leitor.

As entrevistas foram previamente agendadas e ocorreram na residência dos professores, durante o recesso escolar, alguns meses depois de responderem ao questionário sobre o Programa Ler e Escrever.

Cada professor foi entrevistado individualmente e as entrevistas duraram no máximo trinta minutos. Todavia ocorreram num clima agradável e rapidamente a presença do gravador já não incomodava mais.

Os professores participantes não demonstraram sentir receio em falar sobre seu trabalho e o Programa Ler e Escrever e durante as entrevistas houve essa preocupação de dar voz aos professores para exporem seus conceitos, dúvidas, opiniões e críticas.

É importante salientar que o fato dos professores participantes e a pesquisadora trabalharem juntos desde 2009, houve confiança por parte dos mesmos, o que colaborou para que se sentissem à vontade. Os professores entenderam que não existia intenção de julgá-los ou condená-los, portanto, não havia a possibilidade ou intencionalidade de prejudicá-los. Isso facilitou sobretudo a participação e envolvimento dos mesmos na pesquisa.

Durante as entrevistas e, posteriormente, no momento da transcrição, a fala dos professores participantes foi considerada apenas uma pequena parte do que pretendiam expressar, apenas um fragmento de seus conhecimentos, sentimentos, opiniões, dúvidas e aflições cotidianas que surgem no grupo social de que participam.

Para que pudessem emergir dessas entrevistas informações significativas foi fundamental lembrar o contexto social em que foram produzidas, por isso o perfil dos professores e um panorama do município e das políticas públicas de

formação de professores, no caso o Programa de Formação de Professores Ler e Escrever, ocuparem tamanha relevância.

Importa ressaltar que os documentos e materiais do Programa Ler e Escrever, foco central desta pesquisa, também foram objeto de estudo para a busca de dados e formulação das perguntas dos questionários e da entrevista.

1.4 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Apesar de cada pesquisa ser desenvolvida com um fim específico, é possível agruparmos as mais diversas pesquisas em níveis específicos de acordo com seus objetivos.

Face aos objetivos de pesquisa circunstanciados, optou-se pela abordagem qualitativa, categorizada como estudo de caso. A abordagem qualitativa descreve significados que são socialmente construídos, sendo, portanto tratada como subjetiva, possuindo características não estruturadas, rica em contextos e que enfatiza as interações (BOGDAN e BIKLEN, 1994).

É qualitativa, pois na medida em que pretende levantar elementos teóricos e práticos, evidenciará práticas que possam servir de incentivo a outros formadores. O estudo propiciará ainda a reflexão e contribuição para o campo da educação, mais especificamente em formação de professores/leitores, em práticas pedagógicas nas quais são sujeitos e agentes da aprendizagem.

A categorização estudo de caso é atualmente um dos tipos de pesquisa qualitativa que ganha espaço no âmbito educacional. Nessa categorização pode ser analisada uma instituição, um sistema educacional, um programa, que é o objeto da nossa pesquisa, de um ser humano ou de um determinado grupo social.

Optou-se pelo estudo de caso, pois possibilita o detalhamento de um conhecimento, pessoas e o meio. Segundo Gilberto Martins (2006, p. 09), trata-se de uma investigação empírica, que pesquisa fenômenos dentro de seu contexto real [...] em que o pesquisador busca descrever, compreender e interpretar a complexidade de um objeto delimitado.

No caso a que nos voltamos, o estudo de caso insere um grupo restrito de professores do Ensino Fundamental I, ambos de uma mesma escola do município de Assis-SP e, por meio de questionários, entrevistas e observação da

realidade busca-se possíveis relações entre o Programa de Formação de Professores “Ler e Escrever” e as concepções dos professores e o fazer em sala de aula (significados e implicações).

Ressalta-se, entretanto, que a metodologia não se trata de uma escolha de métodos disponíveis que permitirão conduzir a pesquisa seguindo um conjunto de regras e etapas num determinado processo, apesar de que ela possa ser apresentada, na maioria das vezes, desta forma. A metodologia reflete uma visão de mundo, além das crenças da pesquisadora sobre a realidade experiencial ou não e, inevitavelmente, essa realidade pode ser influenciada pelo imaginário social da época em que está inserida.

No entanto, as questões metodológicas apresentam implicações de veracidade, de pertinência, de relevância e de validação da pesquisa, exigidas pela comunidade científica que se define no tempo e no espaço assim como afirma Prigogine (1996, p. 198),

a ciência é um empreendimento coletivo. A solução de um problema científico deve, para ser aceita, satisfazer exigências e critérios rigorosos. No entanto, esses constrangimentos não eliminam a criatividade, são desafios para ela.

Nas palavras de Demo (1981), a ciência tem uma história, participa das vicissitudes da historicidade, é produto do homem e fragmentária como ele. Nessa perspectiva histórica e processual é que se pauta a metodologia escolhida e o percurso ‘definido’.

1.5 LÓCUS DA PESQUISA E SUJEITOS ENVOLVIDOS

A pesquisa foi desenvolvida em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental I da cidade de Assis-SP. Os sujeitos envolvidos na pesquisa são 3 (três) professores do Ensino Fundamental I, que cursaram/cursam o Programa de Formação de Professores “Ler e Escrever” e estão atuando em sala de aula na rede municipal.

1.5.1 Perfil Educacional do Município de Assis/SP

Figura 1- Localização de Assis no Estado de São Paulo⁶



Assis é um município com 107 anos, localizado no interior do Estado de São Paulo, distante 434 km da capital estadual, ocupando uma área territorial que abrange pouco mais de 462 km². A cidade abriga uma população de 98.715 habitantes (IBGE/2010).

Em 1984, Assis criou o Ensino Infantil Oficial, um dos primeiros no Estado de São Paulo. As unidades de ensino em sua maioria não apresentava boa infraestrutura e funcionava em espaços públicos. Entretanto, em cerca de quase quinze anos houve avanços significativos e a reestruturação do Ensino Fundamental da educação municipal de Assis:

No final da década de 1990, a Secretaria Municipal da Educação ampliou o número de atendimentos do ensino infantil de algumas escolas, transformando-as em Escolas de Ensino Fundamental, que, juntamente com grupos escolares tradicionais da cidade, constituíram as EMEIF's. A partir de 1999, de maneira gradativa, todo o ensino de primeira à quarta série foi municipalizado. Nos dias atuais, a rede municipal de ensino de Assis atende cerca de 10 mil crianças no ensino infantil e fundamental. [...] Desde 1999, o atendimento de crianças em creches também passou a ser gerenciado pela Secretaria Municipal da Educação. Dessa forma, as creches foram aprimoradas e transformadas em espaços educativos, deixando de lado o caráter assistencialista muitas vezes vinculado a esta modalidade de ensino. [...] A partir do início de 2009, a Secretaria Municipal da Educação de Assis alterou significativamente sua filosofia de trabalho. De maneira humanizada, a instituição tem focado o aluno como centro dos processos educativos, primando pela eficiência dos processos de ensino e aprendizagem e contribuindo para o crescimento pessoal e social dos habitantes do município⁷.

⁶ Disponível em: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro: Sao_Paulo_Municip_Assis.svg](http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Sao_Paulo_Municip_Assis.svg). Acesso: jul.2012.

⁷ Disponível em : www.assis.sp.gov.br/educacao . Acesso em 10 jun. 2012.

A oferta educacional no município é grande e ampla e o ensino no Ciclo I (1ª a 4ª séries/1º ao 5º anos do Ensino Fundamental) é municipalizado, contando ainda com a rede de escolas particulares.

A tabela abaixo dimensiona as modalidades de ensino ofertadas pela Secretaria Municipal de Educação de Assis e o universo que a compreende:

Tabela 1- Modalidades de Ensino Ofertadas pela Secretaria Municipal da Educação de Assis	
Modalidade de Ensino Ofertada	Número de Escolas
EMEI – Escola Municipal de Ensino Infantil	8
EMEIF – Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental	19
EMEIF – Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental- Conveniada	1
EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental	4
Escola de Ensino Profissionalizante	3
Escola de Meio Ambiente	1
Escola Beija-Flor ⁸ – Ensino Fundamental	1
Total de escolas Municipais em Assis/SP	37

Fonte: www.assis.sp.gov.br/educacao

Além do Ensino Infantil, Fundamental e Profissionalizante, o município oferece uma gama de projetos e oficinas, tais como: Projeto de Música, Projeto Ginástica Rítmica, Projeto Fênix: Educação para Autistas, Equoterapia, Oficinas de Educação Ambiental, Experiências Matemáticas, Brincadeiras Cantadas e Recreação, Projeto de Xadrez, Modalidades Esportivas (basquete, handebol, vôlei e atletismo), Futsal, etc.

A Secretaria Municipal da Educação de Assis investe em formação continuada de professores desde sua criação com cursos como Pró-Letramento: Alfabetização e Linguagem; Pró-Infância; Ler e Escrever; Capacitações na Área de Música, Expressão Corporal e Artes; Fotografia: A história da cidade de Assis; Educação Especial: Neurociência; Encontros da Educação e Ciclo de Palestras, além disso, investe na formação continuada de professores em suas unidades escolares durante os HEs (Horas de Estudo), cujo cumprimento é obrigatório a todos os professores e variam de duas a quatro horas semanais, de acordo com a carga horária do professor.

⁷ Projeto idealizado pela Secretaria Municipal da Educação de Assis para atendimento a crianças com dificuldade de aprendizagem.

O Programa “Ler e Escrever” teve seu início em 2009 no município de Assis sob a tutoria dos ATPs (Assistentes Técnico-Pedagógicos) que desenvolveram o conteúdo teórico-metodológico do Programa junto aos Professores Coordenadores das unidades escolares do município que por sua vez o desenvolveram com os professores de suas respectivas escolas.

Nesse processo, todos os envolvidos puderam compartilhar dúvidas e esclarecê-las nos momentos de formação que aconteciam na Secretaria Municipal da Educação de Assis com ATPs e Professores Coordenadores e nas escolas com Professores Coordenadores e Professores. Houve ainda encontros de formação entre ATPs e Professores, e ATPs, Professores Coordenadores e Professores.

Cabe ressaltar que a formação dos ATPs, feita a adesão do município ao Programa Ler e Escrever, é de responsabilidade da SEE-SP e se deu em 2008 e 2009 em encontros semanais nos pólos da Diretoria de Ensino da Região de Assis e quinzenais de 2010 em diante, e em encontros regionais mensais (de acordo com as pautas) na Diretoria de Ensino da Região de Presidente Prudente.

1.5.2 Perfil dos Professores

Face aos objetivos e delineamento de pesquisa circunstanciados, é de suma importância ilustrar a formação acadêmica/inicial e continuada dos professores que dela participam:

Quadro 1- Caracterização dos docentes quanto à formação acadêmica/inicial	
D1	Magistério e Licenciatura em Pedagogia em Instituições de Ensino Particulares
D2	Magistério em Instituição de Ensino Pública - CEFAM Licenciatura em Pedagogia em Instituição de Ensino Particular
D3	Magistério em Instituição de Ensino Pública - CEFAM Licenciatura em Pedagogia em Instituição de Ensino Particular

Fonte: Questionário respondido pelos professores

Os três professores, embora habilitados ao magistério das séries iniciais, deram continuidade aos estudos fazendo a Licenciatura Plena em Pedagogia.

Cabe citar que em Assis só há oferta do curso de Pedagogia em instituições particulares, provavelmente por isso a totalidade dos professores a fizeram apenas neste universo:

Quadro 2- Caracterização dos docentes quanto à formação acadêmica/continuada	
D1	Licenciatura em Letras em Instituição de Ensino Pública Especialização <i>Lato Sensu em</i> Planejamento, Implementação e Gestão da Educação a Distância; Gestão Escolar - Instituição de Ensino Pública
D2	Especialização <i>Lato Sensu em</i> Didática e Metodologia da Pesquisa - Instituição de Ensino Particular

Fonte: Questionário respondido pelos professores

Além da Pedagogia, **D1** também se licenciou em Letras e **D1** e **D2** fizeram Especialização *Lato sensu*, ambas na área da Educação:

Quadro 3 - Caracterização dos docentes quanto à formação continuada	
D1	Participou do Programa Letra e Vida: Alfabetização entre os anos de 2006 e 2011; Participou do Programa Ler e Escrever entre os anos de 2009 e 2011; Leu/estudou o Guia de Orientações Curriculares para o Ciclo I (Currículo do Ciclo I desde 2008).
D2	Participou do Programa Letra e Vida: Alfabetização entre os anos de 2006 e 2011; Participou do Programa Ler e Escrever entre os anos de 2009 e 2011; Leu/estudou o Guia de Orientações Curriculares para o Ciclo I (Currículo do Ciclo I desde 2008).
D3	Participou do Programa Letra e Vida: Alfabetização entre os anos de 2006 e 2011; Participou do Programa Ler e Escrever entre os anos de 2009 e 2011; Leu/estudou o Guia de Orientações Curriculares para o Ciclo I (Currículo do Ciclo I desde 2008).

Fonte: Questionário respondido pelos professores

A importância e valorização dada pelos professores a sua formação continuada faz-se notória no Quadro 3. Todos os professores estudaram o Currículo do Ciclo I, cursaram o Letra e Vida (180 horas) e cursaram/cursam o Ler e Escrever (esta formação é contínua).

De igual modo, participaram de cursos de formação continuada ofertados no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de Assis, como explicitados a seguir:

Quadro 4 - Caracterização dos docentes quanto à formação continuada ofertada pela Secretaria Municipal da Educação de Assis (últimos cinco anos)

D1	Pró-Letramento e Semana da Educação
D2	Capacitação em Matemática e Semana da Educação
D3	Semana da Educação

Fonte: Questionário respondido pelos professores

Podemos observar a seguir no que tange a formação continuada que **D1** e **D2**, fazem cursos na esfera pública e particular e em temas que provavelmente decorrem de seus interesses ou necessidades frente o trabalho:

Quadro 5 - Caracterização dos docentes quanto à formação continuada na área da educação (últimos cinco anos)

D1	Extensão em altas Habilidades e Cursos voltados ao Desenvolvimento Sustentável e Educação Ambiental
D2	Formação de Tutora para o Ensino a Distância

Fonte: Questionário respondido pelos professores

Evidencia-se na sequencia que o grupo de professores participantes da pesquisa trabalha em apenas uma escola na cidade de Assis-SP e todos lecionam em dois períodos tendo a somatória de 60 horas aula/serviço semanais. Cabe mencionar que dessas 60 horas, 4 são para estudos com o grupo escola e 6 para preparação de aulas/estudos em local de livre escolha, ou seja, cada professor trabalha 50 horas com alunos (25 horas em cada turma), tendo 10 horas remuneradas para estudos e preparação de aulas.

Quadro 6 - Caracterização dos docentes quanto à atuação no magistério

D1	Trabalha há 6 anos no magistério. Atualmente leciona em apenas uma escola no município de Assis com duas salas regulares (3º C e E), num total de 60 horas/aula semanais.
D2	Trabalha há 21 anos no magistério. Atualmente leciona em apenas uma escola no município de Assis com uma sala regular (5ºC) e com reforço, num total de 60 horas/aula semanais.
D3	Trabalha há 21 anos no magistério. Atualmente leciona em apenas uma escola no município de Assis com duas salas regulares (2ºD e 5ºD), num total de 60 horas/aula semanais.

Fonte: Questionário respondido pelos professores

D1 é professor efetivo do município em uma sala e ‘dobra’ como professor eventual em outra; **D2** é professor efetivo do estado e tem contrato com o município e ‘dobra’ como professor eventual o mesmo no Projeto de Reforço; **D3** é professor efetivo em dois cargos no município.

O grupo possui notória diferença quanto ao tempo de serviço no magistério, mas isso se deve a idade dos participantes também, pois **D1** tem 26 anos, **D2** tem 46 e **D3** com 38, assim, podemos afirmar que **D1** e **D3** começaram a lecionar aos 20/21 anos e **D2** aos 25.

Na sequencia, apresentamos o Capítulo 2, que versa sobre a Formação Continuada do Professor tendo em vista a Formação do Leitor com breve panorama dos processos de formação do professor no Brasil nas últimas décadas. Apresentamos também tessituras acerca da leitura, linguagem e pensamento, além de correlações entre a leitura e a construção do processo histórico-cultural.

2 A FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR

Cada ser humano trilha seu próprio percurso de formação, fruto do que é e do que o contexto vivencial lhe permite que seja, fruto do que quer e do que pode ser.

Isabel Alarcão, 1997

2.1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES: BREVE HISTÓRICO

Ao longo da história da educação escolar no Brasil, muitas transformações ocorreram no processo de ensino. Percorrendo alguns caminhos de nossa história no campo da educação brasileira, Romanelli (1988) afirma que as dificuldades educacionais que enfrentamos na atualidade remontam aos primórdios do descobrimento e da colonização, contemplando mimetismos e servidão a valores europeus e religiosos externos a realidade política, econômica, social e cultural brasileira.

A partir da década de 80, o Brasil foi marcado pela intensa abertura política, provocando profundas transformações sociais no país. Tendo-se em vista o momento histórico, o panorama no campo da educação no Brasil foi caracterizado por diversos acontecimentos - greve de professores, críticas à formação tecnicista ao professor e à prática pedagógica conteudista ao educando, redução dos salários dos educadores, debates sobre educação e reformas curriculares, e a difusão de programas de formação.

Iniciado o processo de democratização escolar, a escola passa a ser identificada como um espaço de construção coletiva, aludindo a formação continuada como peça chave para a superação de problemas escolares, sendo que em 1932 dá-se a criação de CEFAMs (Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério), com o objetivo de oferecer formação inicial e continuada aos profissionais do Magistério para o Ensino Fundamental.

Na década de 90, ambiguidades e contradições que atravessaram as políticas educacionais marcam este período e representam o aprofundamento das políticas neoliberais, em resposta aos problemas consequentes do desenvolvimento do sistema capitalista, como bem sugere Silva Junior (2002, p. 76) ao explicitar as reformas educacionais na América Latina, e particularmente no Brasil:

são uma intervenção consentida realizada pelas autoridades educacionais nos moldes das agências multilaterais, no contexto da universalização do capitalismo, direcionadas por uma razão instrumental e pela busca de consenso social geral, que se constitui no epicentro de um processo de mercantilização da esfera política, em geral, e da esfera educacional em particular – *lócus* privilegiado, para o Estado, de formação do ser social, portanto, de construção de um novo pacto social.

Já em 20 de dezembro de 1996, foi realizada a promulgação da LDB 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Nos artigos 61,62 e 63, é possível observar que a partir de algumas conquistas no que tange a legislação na área educacional, ocorreu uma mudança paradigmática na valorização da formação inicial e continuada de professores:

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

- I- A associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;
- II- Aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Art.63. Os institutos superiores de educação manterão:

- I- Cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;
- II- Programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;
- III- programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis (BRASIL, 1996).

Em consonância com a LDB, o Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001), também ressalta a importância da valorização dos profissionais da educação:

a melhoria da qualidade do ensino, indispensável para assegurar a população brasileira o acesso pleno a cidadania e uma inserção nas atividades produtivas que permita a constante elevação do nível de vida constituem um compromisso da nação. Esse compromisso, entretanto, não poderá ser cumprido sem a valorização do magistério, uma vez que os docentes constituem o centro de todo o processo educacional (BRASIL, 2001).

Segundo a ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação), a formação continuada é fundamental para a materialização de uma política plena para o professor, o profissional da educação. Esta deve ser articulada à formação inicial e as condições de trabalho, salário e plano de carreira, e pode ser apreendida como:

continuidade da formação profissional, proporcionando novas reflexões sobre a ação profissional e novos meios para desenvolver e aprimorar o trabalho pedagógico; um processo de construção permanente do conhecimento e desenvolvimento profissional, a partir da formação inicial e vista como uma proposta mais ampla, de humanização, na qual o homem integral, omnilateral, produzindo-se a si mesmo, também se produz em interação com o coletivo (ANFOPE, 1998).

Durante a primeira década do século XXI até aos dias atuais, a formação continuada, em parceria com universidades, tem desenvolvido e implementado programas específicos de formação por áreas, objetivando a melhoria na qualidade de ensino ao educando das séries iniciais do ensino fundamental. Tem ainda proporcionado aos professores aprimoramento dos conhecimentos e desenvolvimento de suas práticas pedagógicas, direcionadas às necessidades apresentadas no cotidiano escolar, com base em formações voltadas a análises do sistema de ensino, currículo, relação educador/educando, autoavaliação, conteúdos das áreas de ensino e o repensar do professor em relação à prática pedagógica.

2.2 FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR: PARADIGMAS DA ATUALIDADE

Segundo Rodrigues e Esteves (1993), a formação continuada é definida a partir das atividades formativas que ocorrem após a certificação

profissional inicial, que visam principalmente ou exclusivamente a aprimorar os conhecimentos, as habilidades práticas e as atitudes dos professores na busca de maior eficácia na educação dos educandos para com a vida.

Desta forma, a formação continuada de professores consiste em processos de construção contínua de conhecimento, saberes e identidade do ser professor, profissional docente, professor crítico-reflexivo, entre outros.

Nóvoa (1992, p. 27), importante educador português, caracteriza a formação continuada de professores como:

valorização de paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas.

Marcelo Garcia (1999, p. 26) explica que os processos de formação inicial ou continuada, são aqueles que “possibilitam aos professores adquirir ou aperfeiçoar seus conhecimentos, habilidades, disposições para exercer sua atividade docente, de modo a melhorar a qualidade da educação que seus alunos recebem”. Essa definição, bastante abrangente, tem sido aceita por muitos estudiosos da área, que consideram muito importante a atenção nos processos de preparação, profissionalização e socialização dos professores, tendo em vista a aprendizagem do aluno.

Alguns pesquisadores afirmam que a formação continuada de professores possui três eixos norteadores na prática do professor e buscam ajustá-las aos desafios da atualidade. Candau (1999) sintetiza esses eixos como pontos mais relevantes para se repensar a formação de professores adequada aos desafios do atual contexto:

- A escola deve ser vista como *lócus* de formação continuada;
- A valorização dos saberes da experiência docente;
- A consideração do ciclo de vida dos docentes.

Em consonância aos eixos apresentados e a partir dos estudos de Nóvoa (1991) e Freire (1996), a escola é vista como *lócus* de formação continuada do educador, na qual se evidenciam os saberes e a experiência dos professores. É

nesse cotidiano que o profissional da educação aprende, estrutura novos aprendizados, realiza descobertas e novas posturas na sua *práxis*⁹ pedagógica.

Além disso, Nóvoa (1992) acrescenta que o aprender contínuo é essencial e se agrupa em dois pilares, sendo, no próprio sujeito, como agente, e na escola, como espaço de crescimento profissional permanente. Para o autor, a formação continuada se estabelece de modo coletivo e dependente da experiência e da reflexão como instrumentos contínuos de análise na atenção dada à prática pedagógica.

Neste mesmo sentido, Saviani (1986) afirma sobre a importância da escola, reconhecendo implicitamente a necessidade do professor comprometido, na formação de cidadãos agentes de mudanças:

é de fundamental importância a garantia de uma escola que possibilite a cultura letrada, o acesso à alfabetização e ao domínio da língua – padrão a todas as crianças, pois somente assim ocorre a formação dos cidadãos, capazes de participar nos destinos da nação, interferir nas decisões e expressar seus pontos de vista (SAVIANI, 1986, p.82).

Formar esse cidadão implica uma escola vista como *locus* de formação tanto do professor quanto do aluno, reiterando um dos pontos tidos por mais relevantes em relação à formação docente citados por Candau (1999).

De acordo com Alarcão (2003, p. 100), a formação continuada é concebida como um processo dinâmico por meio do qual, ao longo do tempo, um profissional vai se adequando às exigências de sua atividade profissional. A formação continuada de professores cumpre seus objetivos quando ocorrem processos de intensa reflexão e questionamentos, sobre a atuação dos professores no contexto escolar e ainda à discussão e análise de questões que permeiam este espaço.

Para Paulo Freire, a *práxis* é a unidade indissolúvel entre a ação e a reflexão sobre o mundo (FREIRE, 1986, p. 30). Portanto, pensar em formação

⁹ Vázquez (1968, p3) afirma que a *práxis* é “atividade material do homem que **transforma** o mundo natural e social para fazer dele um mundo humano”, assim como é “ a categoria central da filosofia que se concebe ela mesma não só como interpretação do mundo, mas também como guia de sua transformação”. É à luz da categoria da *práxis* que se devem abordar os problemas do conhecimento da história, da sociedade e do próprio ser. (Grifo nosso)

continuada é pensar em *práxis*, de forma coletiva e social, já que educação não se faz só de professores.

É a partir do repensar sobre a prática educacional, que construções nascidas com a formação continuada, tornam-se o espaço de produção de novos conhecimentos, de troca de diferentes saberes, de repensar e refazer a prática do professor, em constantes movimentos de reflexão sobre a prática pedagógica contribuindo para o aperfeiçoamento de professores. Com todas estas ações os professores necessitam repensar o trabalho escolar e, conseqüentemente, planejar ações didático-pedagógicas que venham, de fato, viabilizar a aprendizagem dos educandos.

A mudança paradigmática na educação, pouco a pouco tem modificado a *práxis* no contexto escolar contemporâneo, de forma que tem possibilitado à abertura de ações coletivas na busca pela melhor qualificação do educador para a formação de um leitor autônomo e crítico contribuindo para a conquista da cidadania plena voltada a sua realidade.

Vale ressaltar que os processos de formação continuada ao professor para a formação do leitor implicam pensar o ofício de ensinar, como um complexo que vai além da alfabetização, da codificação e da decodificação.

Nesta perspectiva, Freire (1986, p. 22) aponta que a atividade da leitura se faz de forma crítica e interativa leitor-escritor. Para isso é imprescindível que o professor se envolva e reconheça os processos de desenvolvimento dos educandos, as dinâmicas próprias da idade e da aprendizagem, para desenvolver um trabalho num viés que contemple a capacidades que podem ser desenvolvidas em cada educando.

E mais ainda, veja o educando dentro de um contexto sócio-histórico, como sujeito de transformações, num processo de mediação do conhecimento, compreendendo-o enquanto construído com significação a partir das relações dos sujeitos, no cotidiano escolar:

ler não é só caminhar sobre as palavras, e também não é voar sobre as palavras. Ler é reescrever o que estamos lendo. É descobrir a conexão do texto, e também como vincular o texto/contexto com meu contexto, o contexto do leitor (FREIRE, 1986, p. 22).

Desta forma, Freire (1986) nos diz que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, ou seja, a compreensão do texto se faz a partir de uma leitura crítica, na percepção da relação entre o texto e a apropriação da realidade. Assim sendo, a percepção freireana desvela paulatinamente, na antecipação da leitura do mundo, o contexto vivenciado.

Os pressupostos teóricos de Vigotski¹⁰ (1998) se expressam de forma fundamental no que tange o campo educacional brasileiro. O pesquisador ao propor uma discussão sobre o aprendizado da escrita descreve os processos de aquisição da escrita como sendo resultante de um caráter cultural e histórico. Logo, a aprendizagem da escrita refere-se, assim, à aquisição de um sistema de signos que possibilita ao homem interagir no seu meio, comunicando-se entre seus pares.

Nessa concepção o sujeito é concebido como um ser que se institui na dialogia. De acordo com Bakhtin (2003), a construção da subjetividade ocorre na sóciointeração com o meio, sendo constituído e constituindo-se. Essa compreensão do sujeito como histórico e cultural será decisiva para diversas práticas educacionais, no decorrer da história brasileira, que adotaram como pressuposto epistemológico proposições interacionistas e construtivistas.

A obra “A formação social da mente” é fundamental para propagação de premissas educacionais vigotskianas, pois, parte da ideia de que a aquisição de conhecimento só pode ser construída pelos vértices do social, do cultural e do histórico. Segundo Vigotski (1998, 47), a apropriação do conhecimento ocorre,

da mesma maneira que as interações entre a criança e as pessoas no seu ambiente desenvolvem a fala interior e o pensamento reflexivo, essas interações propiciam o desenvolvimento do comportamento voluntário da criança.

Como podemos observar nas palavras de Vigotski, a zona de desenvolvimento proximal acontece nas interações recíprocas do ser humano com o mundo e que isso ocorre por meio de uma outra pessoa ou da linguagem. Baseados

¹⁰ O alfabeto russo diferencia-se do ocidental, o que explica os variados modos como o nome de Vygotski vem sendo grafado. Duarte (2000, p.2) apresenta as diferentes grafias e seus diferentes usos por pesquisadores americanos, ingleses e espanhóis. Optamos neste trabalho pela grafia espanhola que consta das Obras Escolhidas, à exceção de referências diretas a publicações. Justifica-se assim a não-padronização da grafia do nome do autor.

nessa premissa, notamos em Vigotski a defesa da importância do papel do professor como mediador e estimulador das interações entre os alunos e o conhecimento.

O professor como mediador tem como papel a função de permitir ao educando um aprendizado que faça relação com o seu contexto sócio histórico. Ser mediador, no entanto, implica em também ter se apropriado desse conhecimento. Por este viés, a linguagem ocupa papel primordial no processo de construção do conhecimento, já que somente decodificar a leitura não é suficiente para que a prática ganhe movimento e vida, pois não se trata apenas de memorizar informações, mas, sim, aprender e apreender, de compreender os conhecimentos correlacionando-os a prática.

Ainda segundo o autor, a aprendizagem é processual e se constrói em ritmo diferente em cada indivíduo. Assim, é natural que, numa situação de alfabetização, os educandos estejam em níveis diferentes de alfabetismo, considerando que:

O ponto de partida dessa discussão é o fato de que o aprendizado das crianças começa muito antes de elas frequentarem a escola. Qualquer situação de aprendizagem com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia. Por exemplo, as crianças começam a estudar aritmética na escola, mas muito antes tiveram alguma experiência com quantidades – tiveram que lidar com operações de divisão, adição, subtração e determinação de tamanho. Conseqüentemente, as crianças têm sua própria aritmética pré-escolar, que somente os psicólogos míopes podem ignorar (VIGOTSKI, 1998, p. 110).

Apontamos que, a epistemologia vigostskiana, sustentada pela interação do indivíduo com o meio social, indica outros caminhos para entendermos a própria linguagem. Para compreendermos melhor essa problemática da linguagem nos aproximaremos das concepções de filosofia da linguagem de Mikhail *Bakhtin* (dadas as devidas proporções) também preocupado com as interações sociais e com as reflexões de Vigotski.

Segundo Bakhtin (2003) toda e qualquer atividade humana está pautada no uso da língua por meio de enunciados, orais ou escritos, provindos de todo ser humano, independentemente de sua classe social. A palavra escrita permite uma organização pessoal das palavras do mundo, da experiência da vida. A investigação das práticas de leitura e escrita nos espaços de formação continuada é

essencial porque nesses contextos os professores lidam com seus pares, com a *palavra alheia* expressa pela experiência vivida enquanto sujeitos socialmente situados.

A partir disto, Bakhtin (2003) afirma que, a linguagem assume caráter político e ideológico, porque é dialógica e promove as relações de sentido entre os sujeitos e os conhecimentos. Entendendo os diversos conhecimentos que compõem o saber docente da forma como Bakhtin compreende a construção da linguagem, isto é, como dimensão viva e historicamente constituída dos enunciados, poderemos deslocar o sentido da formação continuada de professores de uma posição verticalizada de treinamento para uma conduta dialógica frente à aprendizagem.

Reconhecendo a palavra do outro como estruturante da palavra minha, assim, constituiremos as redes de significância para a reelaboração das práticas docentes, o que pressupõe um dialogismo. Em outras palavras, nos momentos de formação continuada há a troca de experiências que favorecem as redes de significância de si e do outro, propiciando a reflexão para ação.

Para Bakhtin (1986) é o social que prevalece nas composições textuais, no sentido de que um mesmo texto, sendo composto por enunciados diversos de uma única pessoa, está repleto da fala de outros.

Segundo Bakhtin (1986), a língua não pode ser compreendida isoladamente, fora de seu contexto social, enfocando a importância dos fatores extralinguísticos para seu entendimento, ultrapassando, assim, a visão da língua como um sistema. Para o autor, o signo ideológico por excelência é a palavra, sendo uma ponte entre um e outro indivíduo envolvidos nas comunicações sociais. De acordo com Freitas (2002, p. 138):

foi a partir de uma concepção dialógica da linguagem que Bakhtin afirmou sua verdadeira substância, constituída pelo fenômeno social da interação verbal. Ignorar a natureza social e dialógica do enunciado seria apagar a profunda ligação existente entre a linguagem e a vida. Os enunciados não existem isolados: cada enunciado pressupõe seus antecedentes e outros que o sucederão; um enunciado é apenas um elo de uma cadeia, só podendo ser compreendido no interior desta cadeia.

Essa preocupação dialógica também é estrutura fundante da teoria freireana. Em Carta de Paulo Freire aos professores, o autor dialoga sobre as dificuldades, desafios e demais implicações para a construção de uma escola democrática e popular, redigida, sobretudo aos professores, convidando-os ao engajamento na luta pela educação:

A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer uma formação permanente do ensinante. Formação que se funda na análise crítica de sua prática (FREIRE, 2001, p.02).

Desvela-se a seriedade do entendimento de uma formação continuada de professores que defenda a autonomia docente como alicerce para uma prática de ensino crítica e ética, construída a partir da interação dos professores com seu contexto concreto e com o compromisso político de que a escola pode promover emancipação e com o propósito de construção de um projeto concreto de sociedade (GIROUX, 1997, 2001).

Observamos a necessidade de conhecermos as práticas de leitura e de escrita dos professores, a fim de nos aproximarmos de suas práticas de ensino. Aprendermos com os professores suas ações e dificuldades de ensino, por meio do estabelecimento de práticas dialógicas, nos fará avançar nas reflexões acerca da função social da docência.

Diante desse breve panorama podemos inferir que a formação continuada do professor é condição elementar/basilar para o desenvolvimento de sua prática pedagógica, além de ser consequência causal o progresso das práticas de ensino-aprendizagem, pois, se aquisição de linguagem se dá em relação a zona de desenvolvimento proximal, o professor será vértice fundamental no processo e no movimento do aluno leitor.

Neste sentido, o investimento na formação de professores para a formação do leitor necessariamente resultará um crescimento exponencial na formação cultural, conseqüentemente uma expansão significativa no universo intelectual dos alunos.

2.3 LINGUAGEM, PENSAMENTO E LEITURA

Sempre esteve presente na história da humanidade, o questionamento sobre a verdadeira natureza da linguagem, que tem a ver com um número considerável de atividades humanas, ao ponto de, nela, o homem se reconhecer e definir.

Todo discurso é intencional e traduz, por meio da linguagem, o pensamento e vice-versa. Linguagem e pensamento são inseparáveis; pensa-se em uma linguagem; o conhecimento é concretizado em linguagens; as linguagens são concretizadas pelo conhecimento e essa linguagem é expressa pelo discurso:

A relação entre o pensamento e a palavra é um processo vivo; o pensamento nasce através das palavras. Uma palavra vazia de pensamento é uma coisa morta, e um pensamento despido de palavras permanece uma sombra (VIGOTSKI, 2000, p. 95).

Vigotski (2000) aponta que um claro entendimento das relações entre pensamento e linguagem é necessário para que se entenda o processo de desenvolvimento intelectual. Linguagem não é apenas uma expressão do conhecimento adquirido pela criança. Existe uma inter-relação fundamental entre pensamento e linguagem, um proporcionando recursos ao outro. Desta forma, a linguagem tem um papel essencial na formação do pensamento e do caráter do indivíduo. Neste sentido, portanto, ler e pensar são caminhos para formação do cidadão.

A linguagem desempenha um papel fundamental, não só no desenvolvimento do pensamento, mas também no desenvolvimento histórico da consciência como um todo. “Cada palavra é um microcosmos da consciência humana” em processo de construção que encontra na leitura lugar e oportunidade para desenvolver-se (VIGOTSKI, 2000, p.132).

A comunicação humana acontece por meio da utilização dos gêneros do discurso nas práticas sociais. Podemos dizer que os textos são a materialização do discurso, ou seja, os textos tornam os discursos concretos, identificáveis, analisáveis:

Ao construir nosso discurso, sempre nos antecede a totalidade do nosso enunciado, tanto na forma de um esquema genérico determinado, como na forma de uma intenção discursiva individual. Não partimos de palavras soltas, não seguimos de uma palavra a outra, mas atuamos como se fôssemos preenchendo um todo com palavras necessárias (BAKHTIN, 2003, p.291-292).

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção de significado do texto, não se trata simplesmente de extrair informações da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão, na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita (PCN, 1997, p. 32).

Aprender a ler, portanto, não é somente aprender palavras, mas também seus significados culturais, e com eles, os modos pelos quais as pessoas se apropriam deles para entenderem, interpretar e representarem a realidade, sendo habilidades decisivas para ser um sujeito ativo no mundo letrado.

A leitura é importante também para completude do ser humano, para sua criticidade, formação cultural, social, humana, para a cidadania, e, entre tantas finalidades, para a própria aprendizagem. As práticas de leitura propiciam o desenvolvimento da cognição, pois a leitura desencadeia ações mentais como as de relacionar, associar, refletir e quanto mais e melhor estas capacidades são desenvolvidas no diálogo com os múltiplos textos, a leitura superará a decodificação, e possibilitará a compreensão acerca do lido, das outras leituras e do mundo que nos rodeia.

Nós não lemos somente palavras, lemos tudo. Imagens, palavras, sinais, expressões, sons. Paulo Freire (1986) aponta que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Ou seja, ele quis dizer que primeiro nós lemos o que nos cerca, o que está à nossa volta, porque quando nascemos já estamos lendo, mesmo ainda sem conhecer as palavras.

Neste sentido, buscamos identificar, respaldados pelo pressuposto de Freire, o que é ler e os vários aspectos que permeiam a esfera leitura e formação de leitores. Dialogamos ainda com o círculo de Bakhtin e com o Currículo de Língua Portuguesa do Estado de São Paulo (2008), por meio das teorias e construtos teóricos da Escola de Formação de Professores do estado de São Paulo “Paulo Renato Costa Souza” (2011).

Afinal, o que é ler?

- Ler é decodificar – ou seja, interpretar os códigos (que podem ser palavras, números, símbolos, expressões faciais etc.).
- Ler é interpretar e compreender – dar significado e sentido ao que é lido.

Ao lermos damos sentido ao que foi lido, pois “pensamento e expressão são interdependentes, tanto que é certo que as palavras são o revestimento das ideias e que, sem elas, é praticamente impossível pensar” (GARCIA, 1980, p. 155, grifo nosso). Essa ideia de Garcia nos remete a outra: a de que quanto mais palavras conhecemos, melhor interpretação da leitura fazemos, melhor nos expressamos. A clareza das ideias está associada com a clareza das expressões que as traduzem.

Neste sentido, podemos apontar ainda que quanto mais dominamos os gêneros textuais requeridos nas várias esferas sociais as quais fazemos parte, mais oportunidades e condições de participação e ascensão social teremos, pois por meio de nossos textos, sejam eles verbais ou não, explícitos ficam nossos valores, crenças, cultura, enfim, nossos textos nos caracterizam socialmente.

Segundo o Currículo de Língua Portuguesa do Estado de São Paulo (2008)

estimular a leitura é muito importante na escola. Quando ampliamos o vocabulário, compreendemos melhor o mundo que nos cerca. A falta de vocabulário limita o entendimento. Todavia, não basta apenas conhecer o vocabulário pelo sentido do dicionário, pois o contexto é que vai, de fato, dar o significado à palavra.

Importa ressaltar que o “sentido de um enunciado ocorre naturalmente após a compreensão deste, depois de ser relacionado à análise das informações derivadas do contexto” (SÃO PAULO, 2011).

Quanto aos objetivos do ensino-aprendizagem da leitura são muitos e podem ser de ordem pessoal ou não:

Ler para estudar

Ler para saber do que se trata

Ler para distração/fruição

Ler porque a professora mandou
Ler para responder questionário, etc.

Para alcançar-se a compreensão leitora encadeiam-se a palavra ao texto/do texto à produção de sentido.

O Currículo de Língua Portuguesa do Estado de São Paulo (2008) aponta que a questão da compreensão e leitura tem sido objeto de muita pesquisa. Contudo, um entendimento mais preciso desse processo ainda é um desafio. Seu estudo é complexo e envolve estratégias e capacidades diversas, dentre as quais se destaca o conhecimento prévio (de mundo, dos livros, de gêneros). As estratégias para a construção de sentido são múltiplas e atuam na compreensão e interpretação de um texto.

2.4 A LEITURA E A CONSTRUÇÃO DO PROCESSO HISTÓRICO-CULTURAL

Para a teoria histórico-cultural somos formados por meio de nossas relações sociais e apropriações dos objetos da cultura em um momento histórico específico. Vigotski, principal representante dessa teoria, aponta que somos determinados pelas relações sociais vivenciadas, desde o nosso pensamento verbal.

O pensamento verbal não é uma forma de comportamento natural e inata, mas é determinado por um processo histórico-cultural e tem propriedades e leis específicas que não podem ser encontradas nas formas naturais de pensamento e fala. Uma vez admitido o caráter histórico do pensamento verbal, devemos considerá-los sujeito a todas as premissas do materialismo histórico, que são válidas para qualquer forma de comportamento histórico da sociedade humana (VIGOTSKI, 2000, p. 44).

Correlacionando, a história da cultura é a história da leitura se partirmos do pressuposto de que a leitura é uma prática social e como tal, considera a possibilidade de estudar o aspecto cultural da humanidade pelo ângulo da evolução do escrito, sempre relacionado ao momento e aos costumes referentes ao ler e ao escrever (HORBATIUK, 2009).

O ser humano é um ser de linguagens, as quais são tanto meios de produção da cultura, quanto parte primordial do desenvolvimento da cultura humana.

Por cultura entende-se o conjunto das diferentes formas com que nos relacionamos com as informações e mensagens do mundo, com outras pessoas

e com os objetos, além de abranger os padrões seguidos nas práticas da vida cotidiana. Entende-se, neste sentido, que a cultura é dinâmica e, portanto, um processo de construção contínuo.

Cultura é, assim, uma trama tecida por um longo processo acumulativo que reflete conhecimentos originados da relação dos indivíduos com as diferentes coisas do mundo. Além disso,

Incontestavelmente, existe, entre educação e cultura, uma relação íntima, orgânica. Quer se tome a palavra “educação” no sentido amplo, de formação e socialização do indivíduo, quer se restrinja unicamente ao domínio escolar, é necessário reconhecer que, se toda educação é sempre educação de alguém por alguém, ela supõe sempre também, necessariamente, a comunicação, a transmissão, a aquisição de alguma coisa: conhecimentos, competências, crenças, hábitos, valores, que constituem o que se chama precisamente de “conteúdo” da educação (FORQUIN, 1993, p. 10).

Para Forquin (1993, p. 15) desvela-se ainda que,

No que se refere mais particularmente à educação do tipo escolar, a consciência de tudo o que ela conserva do passado não deve encorajar a inconsciência de tudo o que ela esquece, abandona ou rejeita. A cada geração, a cada “renovação” da pedagogia e dos programas, são partes inteiras da herança que desaparecem da “memória escolar”, ao mesmo tempo que novos elementos surgem, novos conteúdos e novas formas de saber, novas configurações epistêmico-didáticas, novos modelos de certeza, novas definições de excelência acadêmica ou cultural, novos valores.

Deste modo, compreende-se que a leitura e sua evolução ao longo dos anos, assim como a cultura, implica e desvela um modo de ser/estar/relacionar histórica e culturalmente em relação a este objeto de ensino/aprendizagem. Entretanto, é notório que a dinamicidade cultural que perpassa o cotidiano social esbarra na temporalidade tardia das instituições de ensino e no cotidiano escolar. Ademais, como apontado por Forquin (1993, p. 15) “reconheçamos, a escola não ensina senão uma parte extremamente restrita de tudo o que institui a experiência coletiva, a cultura viva de uma comunidade humana”.

Contudo,

na educação, através do trabalho paciente e continuamente recomeçado de uma “tradição docente” que a cultura se transmite e perpetua: a educação “realiza” a cultura como memória viva, reativação incessante e sempre ameaçada, fio precário e promessa necessária da continuidade humana (FORQUIN, 1993, p. 14).

Assim como Forquin (1993), Julia (2001) ressalta a importância das instituições de ensino e do contexto escolar como responsáveis e mediadores da cultura, dando vida a uma cultura própria, a denominada “cultura escolar”. Julia (2001, p. 10) compreende a

cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização).

A leitura, neste contexto, reflete e é permeada por aspectos culturais que contribuem à construção do processo histórico-cultural.

A teoria histórico-cultural se coloca a serviço do desenvolvimento máximo dos indivíduos, entendido como processo pelo qual se produz: “[...] direta e intencionalmente em cada indivíduo singular a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 1991, p. 13) em suas inter-relações.

Concluindo e articulando os temas abordados neste tópico, ressaltamos que a formação continuada de professores para a formação de leitores, embora seja pauta de pesquisas e discussões constantes (FREIRE 1997, 1986, 1996; LAJOLO 2012; LERNER 2002; MACHADO 1999; REZENDE 2009, 2011; ZILBERMAN 1998, 2002), esclarece a necessidade da participação coletiva e comprometida para uma educação transformadora e libertadora que seja capaz de redimensionar a prática pedagógica do educador. Esta é sua *práxis*, no processo de construção de conhecimento orientado por uma filosofia que permita ao educador e ao educando, a leitura da própria realidade social. E mais, promove a reflexão sobre sua ação docente cotidiana como potente possibilidade para a melhoria da

qualidade do ensino, ressignificando a si mesmo, a sua *práxis* e o compromisso com a educação.

Articulando o objeto de pesquisa ao pressuposto teórico delineado, apresentamos a seguir o Capítulo 3, que reúne o Programa de Formação Continuada de Professores no Estado de São Paulo, além de aspectos específicos do Programa Ler e Escrever, objeto de análise da pesquisa.

3 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO ESTADO DE SÃO PAULO

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim por um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência (NÓVOA, 1992).

3.1 CAMINHOS PERCORRIDOS

Nos últimos vinte anos, a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas - CENP, da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo SEE/SP, vem desenvolvendo um trabalho progressivo na área da formação de professores.

Fusari (2013) aponta que numa análise rápida da atuação da CENP é possível identificar, diferentes momentos que correspondem a diversos enfoques nas tendências do "treinamento de educadores em serviço" propostos pela SEE/SP. Segundo seus estudos, pode-se afirmar que, de maneira coerente com a história do país, da própria educação, a CENP vivenciou, por meio de seus projetos, as várias tendências pedagógicas brasileiras, a saber: tradicionalismo, escolanovismo, tecnicismo, e, nos últimos anos, vem buscando vivenciar propostas de capacitação de docentes mais fundamentadas nas linhas progressistas; contudo, é claro, com os limites e possibilidades da própria instituição.

Por iniciativa própria, ou via convênios com a Secretaria da Educação SEE/SP universidades paulistas como USP/Unesp/Unicamp vêm, nos últimos anos, desenvolvendo trabalhos de formação de professores, promovendo junto à Rede de Ensino público cursos, encontros, seminários.

Outro parceiro é a Fundação para o Desenvolvimento da Educação - FDE, que, através de seus diferentes serviços, vem cuidando da formação continuada dos professores desde 1986.

No limite, pode-se afirmar que, de alguma maneira, a Secretaria da Educação, através da criação e manutenção tanto de órgãos de Formação de Recursos Humanos, como 29 de convênios com Universidades, vem-se preocupando com a formação dos educadores em serviço, o que equivale a dizer que a formação regular dos educadores (Habilitação para o Magistério, Pedagogia, Licenciaturas) não está atingindo seus propósitos de preparar os educadores escolares para os desafios da realidade e necessidade do ensino fundamental e médio da Rede Pública (FUSARI, 2013).

Neste contexto, é possível apontar que, para além da formação escolar, da formação oferecida pela CENP, pelas Universidades e pela FDE, os educadores necessitam ser formados no cotidiano do trabalho, na dinâmica da Unidade Escolar, no dia-a-dia, na sala de aula, na rotina da escola, pois esse processo refletirá em sua práxis e especificamente no processo de ensino de ensino-aprendizagem no qual é sujeito e autor.

3.1.1 Condicionantes da Política Pública

Toda ação política expressa concepções/crenças dos representantes do Estado sobre princípios que norteiam os aspectos fundamentais da área em que se formula a política. No entanto, nem sempre tais concepções são explícitas clara e organizadamente nos documentos que expressam essa política, e muitas vezes têm que ser inferidas quando executadas.

Com a política educacional não é diferente: a cada decisão, subjazem muitos significados e concepções, que podem estar mais ou menos claros ou definidos, implícitos ou explícitos.

Os programas de formação de professores são (ou deveriam ser) dispostos de acordo com os pressupostos que condicionam a organização dos cursos, como duração, características dos formadores e do público-alvo e metodologia de ensino, entre outras, e também as escolhas teóricas que o embasam. Em outras palavras, pressupõe-se que a formação de professores correlacione em seus materiais e nos cursos teoria e prática para que o próprio ato formativo seja mais significativo e reflita no ato educativo.

É fundamental entender as condicionantes políticas, especialmente quando o objetivo é contribuir para a análise de um programa de formação de professores, das concepções que o fundamentam e de sua aplicabilidade, com o propósito de deslindar essa relação teoria/prática. Parte-se do pressuposto, assim, de que o contexto condiciona e modela o programa, de modo que tais informações podem iluminar a análise dos efeitos do programa.

3.1.2 Dos Programas de Formação Continuada

No campo das políticas educacionais um dos grandes desafios consiste na melhoria da qualidade da Educação Básica oferecida. Desta forma, no

cenário educacional paulista, a busca por caminhos que viabilizem a formação do professor para formar o leitor tem sido uma constante na última década.

Implantado na rede estadual de ensino paulista a partir de 2003, o Programa Letra e Vida derivou do Programa de Formação de Alfabetizadores (Profa), formulado e implantado no âmbito da Secretaria de Educação Fundamental (SEF) do MEC em 2001.

O Letra e Vida destinava-se a professores alfabetizadores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I, que lecionassem para crianças ou para adultos, mas professores de outras séries do nível I do Ensino Fundamental também poderiam participar do programa. A adesão ao curso era voluntária. Além disso, também objetivava formar profissionais que atuassem como formadores de professores em nível local.

Outra ação da SEE/SP foi a implementação do Currículo e Proposta Pedagógica da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, cujo Guia de Orientações Curriculares, publicado em 2007, foi a primeira dentre um conjunto de ações desencadeadas pela SEE-SP, seguida do Programa de Formação de Professores Ler e Escrever.

Diante desse percurso, tem-se o Programa de Formação de Alfabetizadores (Profa) que incidiu no Programa Letra e Vida, o Guia e Orientações Curriculares que culminou no Currículo da SEE/SP, e, a correlação de ambos, no Programa de Formação de Professores Ler e Escrever, posteriormente nomeado apenas Ler e Escrever.

3.2 GUIA DE ORIENTAÇÕES CURRICULARES SEE-SP – ORIGEM E OBJETIVOS

Com o intuito de orientar as ações de formação de professores para o cumprimento de metas estabelecidas pela própria SEE-SP para a melhoria da educação ofertada e dos resultados em avaliações internas e externas, em agosto de 2007, foi publicado o documento Orientações Curriculares do Estado de São Paulo (Língua Portuguesa e Matemática – Ciclo I). Esse documento, posteriormente, tornou-se o Currículo Oficial do Estado de São Paulo após estudo, revisões e adaptações.

Na apresentação do documento, a então Secretária da Educação, Maria Helena Guimarães de Castro, ressalta a retomada da principal finalidade da

escola que é a aprendizagem dos alunos e a prioridade da formação de leitores e escritores:

Priorizamos a formação de leitores e escritores, pois saber ler e escrever não só é condição indispensável para que os estudantes adquiram os conhecimentos de todas as áreas, mas também – e principalmente – para terem acesso à cultura letrada e à plena participação social. Os conteúdos matemáticos também foram contemplados nesse documento já que são de igual relevância na formação dos alunos. Estas diretrizes balizarão, nos próximos anos, a política de formação de professores, o acompanhamento sistemático do trabalho pedagógico da Rede e a sua avaliação (ASSIS. Secretaria da Educação).

O Guia de Orientações Curriculares (SÃO PAULO, 2007, p. 03) explicita ainda as ações que a SEE-SP daria continuidade ao longo dos próximos anos:

- A implantação do Programa Ler e Escrever Prioridade na Escola, em parceria com a SME (Secretaria Municipal de Educação) idem acima, que inclui a formação de professores coordenadores, diretores, supervisores de ensino e assistentes pedagógicos;
- A implantação do Programa Bolsa Formação Escola Pública – Universidade na Alfabetização, que coloca um aluno-pesquisador em cada sala de aula de 1ª série para apoiar o professor regente na alfabetização dos alunos, ao mesmo tempo em que convida as Instituições de Ensino Superior a aprimorarem a formação inicial dos professores;
- A elaboração de guias de planejamento e materiais didáticos para os professores, que serão adequados a partir do material publicado pela SME em 2006 e 2007;
- A revisão do sistema de avaliação da aprendizagem dos alunos (SARESP).

O referido documento (SÃO PAULO, 2007, p. 03 - 04) informa que, além das ações, pretende subsidiar e dar referência para:

- A elaboração dos planejamentos de ensino de Língua Portuguesa (Leitura, Produção de Texto e Comunicação Oral) nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental;
- A escola de materiais didáticos adequados;

- A construção de indicadores de avaliação para as diferentes séries do Ciclo I;
- O acompanhamento e apoio da formação continuada nas escolas nas Horas de Trabalhos Pedagógico Coletivo, coordenados pela equipe técnica;
- O planejamento do trabalho de formação dos assistentes técnico-pedagógicos nas Diretorias de Ensino e da equipe central de formadores, na CENP (Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas);
- O acompanhamento, pelos dirigentes, do trabalho pedagógico realizado em suas Diretorias de Ensino.

Nota-se no Guia de Orientações Curriculares, ainda em 2007, seu direcionamento para o desdobramento, implementação e ampliação por meio do Programa de Formação de Professores Ler e Escrever que de projeto, passou a ser a expressão do Currículo do Estado de São Paulo.

3.2.1 Modelos e Concepções

No Guia de Orientações Curriculares são claramente expressos o modelo e a concepção de ensino e aprendizagem que subjazem a proposta firmada pela SEE-SP que é o da resolução de problemas de Ausubel (1980) aproximando-se a Vigotski (2000) em relação à Zona de Desenvolvimento Proximal:

A concepção de aprendizagem que embasa este documento pressupõe que o conhecimento não é concebido como uma cópia do real e assimilado pela relação direta do sujeito com os objetos de conhecimento, mas produto de uma atividade mental por parte de quem aprende, que organiza e integra informações e novos conhecimentos aos já existentes, construindo relações entre eles. O modelo de ensino relacionado a essa concepção de aprendizagem é o da resolução de problemas, que compreende situações em que o aluno, no esforço de realizar a tarefa proposta, precisa pôr em jogo o que sabe para aprender o que não sabe. Neste modelo, o trabalho pedagógico promove a articulação entre a ação do aprendiz, a especificidade de cada conteúdo a ser aprendido e a intervenção didática (SÃO PAULO, 2007, p. 07).

Nessa perspectiva aprender não consiste em incorporar algo pronto, estabelecido, mas em assimilar conferindo significado.

O Guia de Orientações Curriculares SEE-SP assinala que o objetivo maior da educação é “possibilitar que **todos os alunos se tornem leitores e escritores competentes**”. Diante das diferenças socioeconômicas e culturais dos alunos, busca-se uma escola inclusiva e que seja ainda, um espaço social em que todos possam ter “igualdade de direitos de cidadania”. “**E saber ler e escrever é um direito fundamental do cidadão**” (SÃO PAULO, 2007, p.07, grifo nosso). E mais:

Ler e escrever não se resume a juntar letras, nem a decifrar códigos: a língua não é um código – é um complexo sistema que representa uma identidade cultural. É preciso saber ler e escrever para atingir com essa cultura uma autonomia, inclusive para modificá-la, do lugar de quem enuncia e não apenas consome.

Ao pronunciar a finalidade da escola de ensinar aos alunos, o Guia de Orientações Curriculares SEE-SP (2007, p. 08) elege o que e como ensinar apontando que não há fatores que justifiquem o fracasso escolar e assinala que a alfabetização “é a aprendizagem do **sistema de escrita** e da **linguagem escrita** em seus diversos usos sociais” considerando imprescindível a aprendizagem simultânea das duas dimensões (grifo do autor).

Neste sentido, “a língua é um sistema que se organiza no uso e para o uso, escrito e falado, sempre de maneira contextualizada” (SÃO PAULO, 2007, p. 08). Com relação ao desenvolvimento de ler e escrever destaca que

não é um processo que se encerra quando o aluno domina o sistema de escrita, mas se prolonga por toda a vida, com a crescente possibilidade de participação nas práticas que envolvem a língua escrita e que se traduz na sua competência de ler e produzir textos dos mais variados gêneros. Quanto mais acesso à cultura escrita, mais possibilidade de construção de conhecimentos sobre a língua.

No âmbito explicitado, concebe-se a língua escrita como um objeto complexo de aprendizagem, devendo por isso mesmo ser ensinada em contextos de uso real, tal como aparece na sociedade, e não a partir de textos elaborados para “ensinar a ler”, que a simplificam reduzindo as possibilidades de inserção do aluno/usuário no mundo letrado.

Os objetivos gerais do ensino da Língua Portuguesa no Ciclo I são:
Leitura, Escrita e Comunicação Oral

De acordo com o Guia de Orientações Curriculares SEE-SP (2007, p. 09) o ensino da Língua Portuguesa nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental deve garantir que, no decorrer do Ciclo I, os alunos se tornem capazes de:

- Integrar uma comunidade de leitores, compartilhando diferentes práticas culturais de leitura e escrita;
- Adequar seu discurso às diferentes situações de comunicação oral, considerando o contexto e os interlocutores;
- Ler diferentes textos, adequando a modalidade de leitura de diferentes propósitos e às características dos diversos gêneros;
- Escrever diferentes textos, selecionando os gêneros adequados a diferentes situações comunicativas, intenções e interlocutores.

Nota-se que, diante dos objetivos gerais delineados, a língua não é tratada como um objeto com sentido e significado em si, mas como parte de e para uma gama de usos notadamente sociais.

3.3 EM FOCO O PROGRAMA LER E ESCREVER

3.3.1 Origem, Concepção e Objetivos

O **Programa Ler e Escrever: prioridade na escola municipal** foi criado em 2005, e, iniciou-se ainda nesse ano em escolas municipais da capital. Em 2007, expandiu-se para as escolas da Grande São Paulo e, em 2009, avançou pelo interior (Resolução SE 86, de 19/12/2007).

Já com o nome **Ler e Escrever**, em 2008, a Prefeitura Municipal de Assis-SP aderiu ao Programa e, em 2009, ele foi implantado nas escolas municipais de Ensino Fundamental I – 1ª. a 4ª. séries/ 1º. ao 5º anos.

Advindo do PROFA (Programa de Formação de Professores Alfabetizadores) e Letra e Vida: Alfabetização, o Ler e Escrever tem como objetivo “romper com a cultura escolar que aceita o fato de que os alunos percorram os anos dos ciclos sem conseguir aprender a ler e a escrever”.

Face ao problema exposto, o Ler e Escrever “desenvolve projetos que interferem diretamente no cotidiano da sala de aula e na gestão da escola, e

visa reverter este quadro de fracasso escolar ocasionado pelo analfabetismo e pela alfabetização precária dos alunos do Ensino Fundamental”. A Carta de abertura do Programa – SEE-SP enviada por e-mail às escolas no Planejamento de 2009, também destacava:

Apesar de ter como base a experiência adquirida no Programa Letra e Vida, que investia na formação dos docentes da rede estadual de ensino, o Ler e Escrever aprofunda as ações destinadas à melhoria da Educação, agindo efetivamente no cotidiano das escolas e das salas de aula, indicando alternativas didáticas, pedagógicas, de gestão, além de prover os materiais específicos para cada série e educador (SÃO PAULO, 2009).

Dentre as especificidades da implementação do Ler e Escrever, que tem como um dos princípios fundamentais criar uma comunidade aprendente nele se propõe um modelo de formação centrado no direito de aprender a ensinar. Focada na formação em serviço de gestores e demais profissionais da educação, colocam-se em evidência as habilidades e competências leitora e escritora, especialmente a formação do leitor, tendo os múltiplos textos como objeto e meio para a aprendizagem.

Neste sentido, a concepção de ensino e de aprendizagem do Ler e Escrever reitera os pressupostos do Guia de Orientações Curriculares da SEE-SP (2007) tendo a língua como sistema discursivo que se organiza no uso e para o uso, escrito e falado, sempre de maneira contextualizada e considera que:

A escola precisa criar o ambiente e propor situações de práticas sociais de uso da escrita às quais os alunos não têm acesso para que possam interagir intensamente com os textos dos mais variados gêneros, identificar e refletir sobre seus diferentes usos sociais, produzir textos e, assim, construir as capacidades que lhes permitam participar das situações sociais pautadas pela cultura escrita [...] Tanto os saberes sobre o sistema de escrita como aqueles sobre a linguagem escrita devem ser ensinados e sistematizados. Não basta colocar os alunos diante dos textos para que conheçam o sistema de escrita alfabético e seu funcionamento para que aprendam a linguagem escrita. É preciso planejar uma diversidade de situações em que possam, em diferentes momentos, centrar seus esforços ora na aprendizagem do sistema, ora na aprendizagem da linguagem que se usa para escrever (SÃO PAULO, 2009a, p. 16 e 17).

Destaca-se o fato do professor trabalhar com uma multiplicidade de tipos textuais - clássicos da literatura infantil, material impresso presente no cotidiano como jornais, gibis, revistas, folhetos e rótulos de diversos produtos - e o trabalho com textos memorizados como cantigas de roda, parlendas, letras de música e quadrinhas, entre outros.

No Ler e Escrever (SÃO PAULO, 2009a, p. 16) encontram-se ainda os objetivos do Programa e das mudanças no cenário educacional paulista. Segundo o mesmo,

O objetivo maior – possibilitar que **todos** os nossos alunos se tornem leitores e escritores competentes – compromete-nos com a construção de uma escola inclusiva, que promova a aprendizagem dos alunos das camadas mais pobres da população. A condição socioeconômica não pode mais ser encarada pela escola pública como um obstáculo intransponível que, assim, perversamente reproduz a desigualdade. É fato que, atualmente, as famílias que compõem a comunidade escolar da rede pública, em sua maioria, não tiveram acesso à cultura escrita. Isso não apenas torna mais complexa a tarefa da escola de ensinar seus filhos a ler e escrever, como também faz dela um dos poucos espaços sociais em que se possa intervir na busca de equidade para promover a igualdade de direitos e cidadania. E saber ler e escrever é um direito fundamental do cidadão (SÃO PAULO, 2009a, p. 16, grifo do autor).

O Programa Ler e Escrever, de acordo com as diretrizes publicadas pela CENP no site da Secretaria de Educação de Estado de São Paulo (SEE-SP) ¹¹, tem como principais objetivos:

- apoiar o PC (Professor Coordenador) em seu papel de formador de professores dentro da escola;
- apoiar os professores regentes na complexa ação pedagógica de garantir aprendizagem de leitura e escrita a todos os alunos, até o final da 2ª série do Ciclo I/EF;
- criar condições institucionais adequadas para mudanças em sala de aula, recuperando a dimensão pedagógica da gestão;
- comprometer as Universidades com o ensino público;
- possibilitar a futuros profissionais da Educação (estudantes de cursos de Pedagogia e Letras), experiências e conhecimentos necessários sobre a natureza da função docente, no processo de alfabetização dos alunos do Ciclo I / EF.

¹¹Todas as informações referentes ao Ler e Escrever apresentadas neste item e nos demais a seguir podem ser consultadas no site Secretaria de Educação de Estado de São Paulo (SEE-SP). Disponível em: <<http://lereescrever.fde.sp.gov.br/SysPublic/InternaPrograma.aspx?alkfjklkjaskA=260&manudjns=0>>. Acesso em: 10 out. 2012.

Visando atingir esses objetivos, os idealizadores do programa desenvolveram algumas ações específicas:

- encontros de formação sistemáticos para o denominado trio gestor (PCOPs - Professores Coordenadores das Oficinas Pedagógicas, Diretores de Escola e Supervisores de Ensino), ao longo de todo o ano letivo. Esses encontros mensais com as formadoras do programa CENP/FDE (Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas/Fundo para o Desenvolvimento da Educação), tinham como principais objetivos propiciar a esses formadores um espaço de reflexão para analisar, discutir e aprender sobre os processos pedagógicos envolvidos na alfabetização e, principalmente, sobre sua participação no avanço da aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, o envolvimento efetivo destes profissionais era essencial para garantir as condições necessárias ao trabalho dos docentes e professores coordenadores das oficinas pedagógicas e, conseqüentemente, a aprendizagem dos alunos. Entre outras ações, o trio gestor tem por função acompanhar a avaliação processual a ser realizada bimestralmente, em todas as classes envolvidas no programa.
- formação dos professores coordenadores – a formação contínua desse grupo de profissionais é promovida pela equipe de formadoras da FDE e pelos professores Coordenadores das Oficinas Pedagógicas das Diretorias de Ensino. Os Professores Coordenadores são preparados para atuar na formação dos professores de 1ª a 4ª séries para a complexa tarefa de fazer com que os alunos se tornem capazes de ler e escrever com competência e autonomia. Esse trabalho envolve momentos de formação, planejamento, acompanhamento e avaliação, durante todo o ano letivo.
- formação do Professor Regente – de acordo com a visão dos idealizadores do programa, nenhum projeto ou material que possa ser elaborado seria eficaz sem uma formação continuada articulada à prática dos professores. Em função disso, para efetivá-la, a escola precisa ser tomada como o *locus* dessa formação. Considera-se que é no próprio contexto de trabalho, na relação direta com seus colegas, que os professores podem, da melhor forma, colocar suas questões, refletir sobre as práticas que desenvolvem, detectar problemas, estudar e buscar soluções e avanços. Por isso, o Programa estabeleceu que a formação dos Professores seria conduzida pelo PC (professor coordenador), no acompanhamento das salas de aula e no HTPC (horário de trabalho pedagógico coletivo), possibilitando o atendimento às especificidades das séries. Para tanto, os professores envolvidos nos projetos tiveram, em 2007, sua carga horária ampliada em 4 horas semanais e, posteriormente, em 2010, em 6 horas semanais.
- Projeto Intensivo no Ciclo (PIC) – o PIC é um projeto temporário, que tem com o objetivo impedir que as crianças das 3ª e 4ª séries prossigam em seus estudos sem ter desenvolvido as competências de escrita e leitura necessárias. É um projeto emergencial, cuja duração deve ser temporária, uma vez que a meta das duas séries anteriores é justamente torná-lo desnecessário.

A fim de alcançar suas metas, o projeto prevê uma série de medidas:

- 1- Adequação do currículo destas séries às necessidades de aprendizagem daqueles que não tiverem alcançado o nível necessário;
- 2- Formação dos professores responsáveis pelas salas de PIC;
- 3- Organização administrativa e curricular diferenciada para as classes de PIC, com a utilização de materiais específicos e a formação de turmas com no máximo 25 alunos;
- 4- Entre outras medidas e, a partir de 2010, a inclusão de um aluno-pesquisador nas salas de PIC, para auxiliar o professor regente.

O critério para encaminhamento de alunos às salas do PIC é que estes tenham terminado a 2ª ou a 4ª série sem ter atingido a escrita alfabética. Eles podem ser selecionados a partir dos resultados do SARESP ou de sondagens das hipóteses de escrita que revelem que ainda não escrevem alfabeticamente.

De acordo com o projeto, os alunos que sabem ler e escrever não devem fazer parte das turmas do PIC, pois certamente as atividades não serão desafiadoras para eles. Contudo, na prática, observa-se que muitos alunos com outras dificuldades de leitura e escrita, não relacionadas à aquisição do sistema, são encaminhados a essas salas. Além disso, crianças consideradas indisciplinadas e com NEE (necessidades educacionais especiais) também acabam sendo incluídas nessas turmas.

Além das ações especificadas, o Ler e Escrever conta com o Projeto “Escola Pública e Universidade na Alfabetização”¹², publicação e distribuição de materiais de apoio¹³, acompanhamento institucional¹⁴ e site do programa¹⁵.

¹² Projeto “Escola Pública e Universidade na alfabetização” – conhecido como Bolsa Alfabetização, foi instituído pelo Decreto n. 51.627, de 01/03/2007 e prevê que os alunos de curso de graduação em Letras (com habilitação para Magistério de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental) e Pedagogia de IES (Instituições de Ensino Superior), sob a supervisão de professores universitários, atuem nas classes de 1ª série e no horário de aula ou de projetos. Esse projeto representa uma importante ponte, de acordo com os idealizadores do Ler e Escrever, entre o ambiente acadêmico e as salas de aula, já que possibilita um diálogo permanente entre os alunos pesquisadores e os profissionais que participam de forma efetiva na formação de futuros educadores.

¹³ São materiais que apoiam o planejamento de cada professor e servem como objetos de análise, problematização e discussão nos horários de trabalho pedagógico coletivo. Além dos cadernos específicos para os alunos das 1ª e 2ª séries, fazem parte desses materiais um acervo literário e paradidático para a biblioteca de sala de aula, como enciclopédias, globos, letras móveis, calculadoras e revistas infantis. A análise de uma parte do material pedagógico impresso do programa (guias de orientação e materiais do professor) permite perceber que sua função é auxiliar o professor em seu trabalho cotidiano na sala de aula, pois o orienta na realização das atividades de alfabetização, descrevendo as condições didáticas que precisam ser propiciadas, na organização do espaço e nas intervenções necessárias para que os alunos aprendam. Além disso,

Figura 2 – Site da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo SEE-SP



Fonte: www.educacao.sp.gov.br/portal/programaseprojetos

Figura 3 – Site do Programa Ler e Escrever

aponta as expectativas de aprendizagem para cada série e oferece parâmetros para que o docente avalie a evolução de seus alunos.

¹⁴ Acompanhamento institucional sistemático às DEs (Diretorias de Ensino), para apoiar o desenvolvimento do trabalho. Mensalmente a SEE-SP, por meio da CENP, realiza encontros centralizados na capital com os supervisores e PCOPs responsáveis pelo Ciclo I de cada Diretoria de Ensino e reuniões nas DES. Nessas oportunidades, são analisados os instrumentos de acompanhamento do programa (ex.: os mapas de sondagem das hipóteses de escrita), assim como os encaminhamentos e as ações que estão sendo tomados para auxiliar os PCs e os alunos em suas dificuldades. Além disso, é importante destacar que a CEI e a COGSP (Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo), enquanto órgãos centrais da SEE-SP fazem um acompanhamento sistemático às escolas com baixo IDESP (Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo).

¹⁵ Como parte da estrutura do programa, um site (Figuras 2 e 3) foi criado para que não somente o cidadão comum, mas também os participantes do programa possam conhecer melhor as ações empreendidas pelo Ler e Escrever e interagir com essa iniciativa da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo.



Fonte: <http://lereescrever.fde.sp.gov.br/SysPublic/Home.aspx>

3.3.2 A Quem se Destina o Programa Ler e Escrever


O público-alvo do Ler e Escrever são todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem do Ciclo I – 1º ao 5ºs anos do Ensino Fundamental, coordenadores de escolas, diretores e vice-diretores, assistentes técnico-pedagógicos/professores coordenadores da oficina pedagógica, supervisores de ensino e principalmente os professores de todos os anos do Ciclo I.

Cabe lembrar que para as escolas municipais o Ler e Escrever se dá por meio de adesão da Prefeitura ao Programa, sob a coordenação e formação da equipe pela SEE-SP-SME-Assis.


3.3.3 Apresentando o Material do Programa

Os materiais que compõem o Ler e Escrever são os Guias de Planejamento e Orientações Didáticas para todos os professores de todos os anos do Ciclo I e as Coletâneas de Atividades dos Alunos. Para o Projeto Intensivo no Ciclo – PIC, previsto para alunos de 3º e 5ºs anos com defasagem de aprendizagem dentro do ciclo, Guias de Orientações Didáticas para os professores e Coletâneas de Atividades para os alunos. Além disso, para todos os alunos há o Livro de Textos do Aluno e para os professores dos 1ºs e 2ºs anos o Caderno de Planejamento e


Avaliação. A seguir amostragem dos materiais oferecidos pelo programa:




Guia de Planejamento e Orientações Didáticas - Professor Alfabetizador 1º ano
Volume: Único
 Guia de Planejamento e Orientações Didáticas - Professor Alfabetizador 1º ano Outros públicos recomendados: professor coordenador/coordenador pedagógico, diretor, supervisor, formadores da Rede
Público Alvo: Professor; Supervisores; Prof. Coordenadores;
Tipo: Material Didático **Ano:** 2011




Coletânea de Atividades - 1º ano
Volume: Único
 Coletânea de Atividades – 1º ano - Público-alvo: alunos de 1º ano Outros públicos recomendados: professores regentes do 1º ano, professor-coordenador/coordenador pedagógico, diretor.
Público Alvo: Professor; Aluno; Supervisores; Prof. Coordenadores;
Tipo: Material Didático **Ano:** 2011




Coletânea de Atividades - 2ª Série - Volume 2
Volume: II
 Coletânea de Atividades – 2ª série-Volume II Público-alvo: alunos de 2ª série Outros públicos recomendados: professores regentes de 2ª série, professor-coordenador/coordenador pedagógico, diretor.
Público Alvo: Aluno;
Tipo: Material Didático **Ano:** 2010




Guia de Planejamento e Orientações Didáticas do Professor Alfabetizador – 2ª série
Volume: II
 Público-alvo: professores regentes de 2ª série Outros públicos recomendados: professor coordenador/coordenador pedagógico, diretor, supervisor, formadores da Rede Público Alvo: Professor;Supervisores;Prof.Coordenadores
Público
 Alvo: Professor;Supervisores;Prof.Coordenadores;
 Tipo: Material Didático Ano: 2010




Guia de Planejamento e Orientações Didáticas – 3ª
Volume: Único
 Guia de Planejamento e Orientações Didáticas – 3ª série Volume único Público-alvo: professores regentes de 3ª série Outros públicos recomendados: professor coordenador/coordenador pedagógico.
Público
 Alvo: Professor;Supervisores;Prof.Coordenadores;
 Tipo: Material Didático Ano: 2010




Guia de Planejamento e Orientações Didáticas do Pr
Volume: I
 Guia de Planejamento e Orientações Didáticas do Professor Alfabetizador – 1ª série – volume 1 Público-alvo: professores regentes de 1ª série Outros públicos recomendados: alunos-pesquisadores, profe
Público
 Alvo: Professor;Supervisores;Prof.Coordenadores;
 Tipo: Material Didático Ano: 2010




Guia de Planejamento e Orientações Didáticas do Professor - 1ª série
Volume: II
 Público-alvo: professores regentes de 1ª série Outros públicos recomendados: alunos-pesquisadores, professor coordenador/coordenador pedagógico, diretor, supervisor, formadores da Rede. Material para uso no 2º semestre do ano letivo.
Público
 Alvo: Professor;Supervisores;Prof.Coordenadores;
 Tipo: Material Didático Ano: 2010




Guia de Planejamento e Orientações Didáticas do Professor Alfabetizador – 2ª série
Volume: I
 Público-alvo: professores regentes de 2ª série Outros públicos recomendados: alunos-pesquisadores, professor coordenador/coordenador pedagógico, diretor, supervisor, formadores da Rede / obs: material para uso no 1º semestre do ano letivo.
Público
 Alvo: Professor;Supervisores;Prof.Coordenadores;
 Tipo: Material Didático Ano: 2010




Guia de Planejamento e Orientações Didáticas do Professor Alfabetizador – 4ª série
Volume: Único
 Público-alvo: professores regentes de 4ª série Outros públicos recomendados: alunos-pesquisadores, professor coordenador/coordenador pedagógico, diretor, supervisor, formadores da Rede / obs: material para uso anual.
Público
 Alvo: Professor;Supervisores;Prof.Coordenadores;
 Tipo: Material Didático Ano: 2010




Coletânea de Atividades – 4ª série
Volume: Único
 Público-alvo: alunos de 2ª série Outros públicos recomendados: professores regentes de 1ª série, professor-coordenador/coordenador pedagógico, diretor, supervisor e formadores da Rede
Público
 Alvo: Professor;Aluno;Supervisores;Prof.Coordenadores;
 Tipo: Material Didático Ano: 2010




Coletânea de Atividades – 1ª série
Volume: Único
 Coletânea de Atividades – 1ª série Volume único Público-alvo: alunos de 1ª série Outros públicos recomendados: professores regentes de 1ª série, professor-coordenador/coordenador pedagógico, diret
Público
 Alvo: Professor;Aluno;Supervisores;Prof.Coordenadores;
 Tipo: Material Didático Ano: 2010




Coletânea de Atividades – 2ª série
Volume: I
 Coletânea de Atividades – 2ª série-Volume I Público-alvo: alunos de 2ª série Outros públicos recomendados: professores regentes de 1ª série, professor-coordenador/coordenador pedagógico, diretor.
Público
Alvo: Professor;Aluno;Supervisores;Prof.Coordenadores;
Tipo: Material Didático **Ano:** 2010



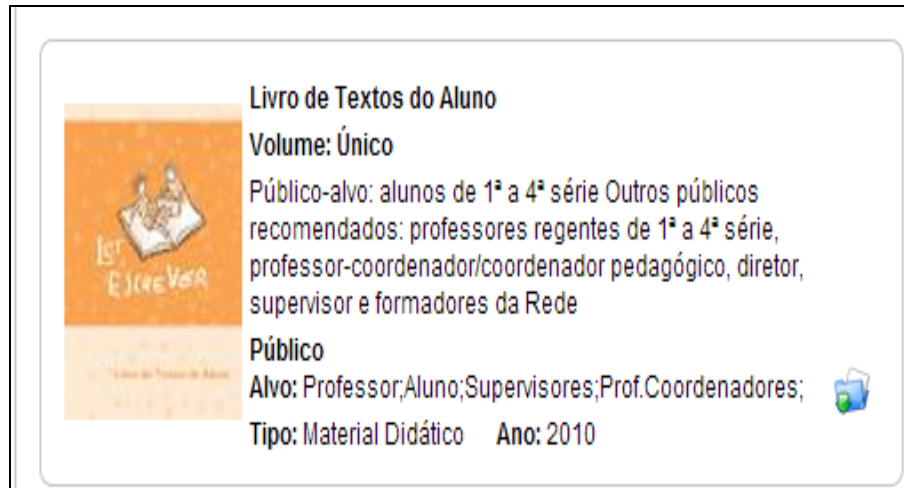
Coletânea de Atividades – 3ª série
Volume: Único
 Público-alvo: alunos de 3ª série Outros públicos recomendados: professores regentes de 1ª série, professor-coordenador/coordenador pedagógico, diretor, supervisor e formadores da Rede
Público
Alvo: Professor;Aluno;Supervisores;Prof.Coordenadores;
Tipo: Material Didático **Ano:** 2010



Conversa com os pais
Volume: Único
 Público-alvo: pais de alunos de 1ª série Outros públicos recomendados: professores regentes de 1ª série, professor-coordenador/coordenador pedagógico, diretor, supervisor e formadores da Rede
Público Alvo: Professor;Supervisores;Prof.Coordenadores;
Tipo: Material Didático **Ano:** 2010



Caderno de Planejamento e Avaliação do Professor Alfabetizador
Volume: Único
 Caderno de Planejamento e Avaliação do Professor Alfabetizador – 1ª série Volume único Público-alvo: professores regentes de 1ª série
Público Alvo: Professor;Supervisores;Prof.Coordenadores;
Tipo: Material Didático **Ano:** 2010



Fonte: <http://lereescrever.fde.sp.gov.br>

O material do Ler e Escrever foi elaborado por especialistas de diversas áreas da educação da Secretaria Estadual da Educação de São Paulo e conta com guia de orientações didáticas para os professores e livro consumível para os alunos, além do livro para os alunos com textos de variados gêneros.

Para ampliar o horizonte e as possibilidades de acesso à cultura escrita, o Ler e Escrever conta com:

- * Livros de Literatura Infantil e paradidáticos;

Assinaturas e Aquisição de Revistas e Almanques:

- * *Ciência Hoje das Crianças*;
- * *Recreio*;
- * *Picolé*;
- * *Turma da Mônica*;
- * *Turma da Mônica Jovem*;
- * *Revista Galileu*;
- * Almanques: *Cascão*;
- * Almanques: *Mônica*;
- * Aquisição do Livro *Criança como Você*;

Além dos materiais citados, o Ler e Escrever acompanha ainda:

- * Conjunto de *Letras Móveis*;
- * Globo terrestre;
- * Calculadora;
- * Caixa plástica para armazenamento do kit/Livros de Literatura Infantil e paradidáticos.

A distribuição do material do Ler e Escrever por série e ano se constitui de:

1ª série – 2º ano

1. Guia de Planejamento e Orientações Didáticas para o Professor Alfabetizador – 1ª série.
2. Caderno do professor alfabetizador – 1ª série.
3. Coletânea de atividades do aluno – 1ª série.
4. Livro de textos do aluno do aluno – 1ª série.
5. Acervo de 43 livros de literatura infantil.
6. Conjunto de letras móveis.
7. Assinatura de revistas para o público infantil (Saiba mais, Recreio, Galileu, Picolé, Almanques Mônica e Cascão, Mônica Jovem, Ciência hoje para crianças...).
8. Caixa plástica para o armazenamento do Kit de literatura infantil¹⁶.

2ª série – 3º ano

1. Guia de Planejamento e Orientações Didáticas para o Professor Alfabetizador – 2ª série.
2. Livro de textos para o aluno.
3. Acervo de 43 livros de literatura infantil.
4. Conjunto de letras móveis.
5. Assinatura de revistas para o público infantil (Saiba mais, Recreio, Galileu, Picolé, Almanques Mônica e Cascão, Mônica Jovem, Ciência hoje para crianças...).
6. Caixa plástica para o armazenamento do Kit de literatura infantil.

3ª série – 4º ano

1. Guia de Planejamento e Orientações Didáticas – 3ª série - volumes 1 e 2.
2. Livro de textos para o aluno.
3. Acervo de 40 livros de literatura infantil.
4. Conjunto de letras móveis.
5. Assinatura de revistas para o público infantil (Saiba mais, Recreio, Galileu, Picolé, Almanques Mônica e Cascão, Mônica Jovem, Ciência hoje para crianças...).
6. Caixa plástica para o armazenamento do Kit de literatura infantil.

4ª série – 5º ano

1. Guia de Planejamento e Orientações Didáticas – 4ª série – volume único.
2. Livro de textos para o aluno.
3. Acervo de 40 livros de literatura infanto-juvenil.
4. Calculadoras.
5. Globo terrestre.
6. Assinatura de revistas para o público infantil (Saiba mais, Recreio, Galileu, Picolé, Almanques Mônica e Cascão, Mônica Jovem, Ciência hoje para crianças...).
7. Caixa plástica para o armazenamento do Kit de literatura infantil.

3ª série PIC – 4º ano PIC

1. Material do Professor que é composto de orientações didáticas para o trabalho a ser realizado com os alunos (volumes 1 e 2).
2. Material do Aluno que faz interface das áreas de Ciências Sociais e Naturais e tem conteúdos específicos de Matemática.
3. Acervo de 40 livros de literatura infantil.
4. Assinatura de revistas para o público infantil (Saiba mais, Recreio, Galileu, Picolé, Almanques Mônica e Cascão, Mônica Jovem, Ciência hoje para crianças...).
5. Caixa plástica para o armazenamento do Kit de literatura infantil.

¹⁶ Listas contendo os nomes das obras dos kits de literatura infantil seguem em anexo.

4ª série PIC – 5º ano PIC

1. Material do Professor que é composto de orientações didáticas para o trabalho a ser realizado com os alunos (volumes 1, 2 e 3).
2. PIC – Projeto Intensivo no Ciclo - 4ª série — Material do Aluno que faz interface das áreas de Ciências Sociais e Naturais e tem conteúdos específicos de Matemática.
3. Acervo de 40 livros de literatura infanto-juvenil.
4. Globo terrestre.
5. Calculadoras.
6. Assinatura de revistas para o público infantil (Saiba mais, Recreio, Galileu, Picolé, Almanques Mônica e Cascão, Mônica Jovem, Ciência hoje para crianças...).
7. Caixa plástica para o armazenamento do Kit de literatura infantil.

Fonte: <<http://lereescrever.fde.sp.gov.br> >.

Para o atendimento às situações de aprendizagem propostas no programa, foi disponibilizada uma gama de materiais – elencados acima – para assegurar condições aos professores e alunos ao uso do material e metodologia de ensino explicitados nos guias de orientações.

4 ANÁLISE DOS DADOS: A VOZ DOS PROFESSORES

É do buscar e não do achar
Que nasce o que eu não sabia
(Clarice Lispector)

Para a análise dos dados obtidos por meio das entrevistas e dos questionários e visando alcançar os objetivos que delimitamos, os dividimos em duas categorias que compreendem os significados (campo conceitual) e as implicações (campo procedimental), respectivamente. São elas:

- Quais significados são atribuídos pelos professores ao Programa Ler e Escrever no que tange ao ensino da leitura e formação do leitor (conceitual);
- Há implicações (ou não) no fazer em sala de aula, após a participação no referido Programa (procedimental).

Para melhor explicitarmos as duas categorias elencadas, faz-se necessário esclarecermos que ambos os campos - conceitual e procedimental - estão relacionados aos conteúdos e sua natureza.

Os conteúdos a que nos referimos são os da fundamentação teórica do Programa Ler e Escrever e, como assinalamos no Capítulo 3, os que o precedem, como o Guia de Orientações Curriculares SEE-SP, o material do Letra e Vida: alfabetização e seus pressupostos teóricos. Além desse vasto material, temos ainda aquele de uso consumível dos alunos que apresenta o *roll* de atividades, projetos e sequências didáticas a serem desenvolvidas durante o ano letivo.

Coll e seus colaboradores (1998) indicam que o campo conceitual compreende o que o indivíduo **sabe**. Esse campo pode ser subdividido em fatos, conceitos e princípios (Grifo nosso).

Quando se estabelecem relações significativas entre os fatos, obtêm-se conceitos e princípios. A aprendizagem no campo conceitual é essencialmente significativa, ou seja, tem origem nos processos sociais e desenvolve os processos mentais superiores (VIGOTSKI, 1998).

Nessa direção, os significados atribuídos pelos professores participantes da pesquisa vão além da reprodução do construto ou da metodologia do Programa de Formação de Professores Ler e Escrever, pois para atribuírem sentido a própria prática de formação de leitores tanto eles quanto os alunos

inserem-se nos processos sociais descritos por Vigotski (1998). Assim, a aquisição de significados está intimamente relacionada com a interação social dos professores com os conceitos que permeiam o material e a metodologia por ele proposta.

Os conceitos científicos são construídos pela explicitação das suas relações com outros conceitos já existentes na estrutura cognitiva do aprendiz/professor (os conceitos prévios), portanto, não é uma aprendizagem acabada e com fim em si mesma, pois envolve a contribuição daquele que aprende, seu interesse, as relações de sentido que mantém com os conhecimentos prévios e sua experiência pessoal.

Em contrapartida, os conteúdos procedimentais são conjuntos de “ações ou decisões que compõem a elaboração ou a participação” orientadas para a consecução de uma meta (COLL; VALLS, 1998, p. 77). Em outras palavras, seriam o que se **sabe fazer**, sem se restringir apenas à execução/reprodução de atividades, modelos e sequências pré-estabelecidas, mas procedendo também a uma reflexão de como realizá-las. São exemplos do campo procedimental: selecionar e criar atividades adequadas à formação do leitor; executar as propostas com determinada finalidade; associar os princípios da formação do leitor em práticas diversas (Grifo nosso).

As implicações no fazer em sala de aula resultam dos campos conceitual e procedimental se as mesmas pautarem-se na reflexão sobre como se ensina e aprende. Em consonância Coll (1998) aponta que a aprendizagem que envolve os campos conceitual e procedimental não é realizada nem se efetiva separadamente, mas por inter-relações.

Há implicações à aprendizagem quando o professor direciona as tentativas do aprendiz, incentivando, corrigindo, fazendo novas perguntas e exigências, em função de sua percepção do que ele pode ou não fazer. O aluno evolui porque sempre está recebendo novas informações e desafios, que exigem que ela vá um pouco além do que já sabe (VIGOTSKI, 1998).

Desta forma, buscamos relacionar o que o professor **sabe e faz** no que tange a formação do leitor após a participação na formação e o trabalho com o material do Programa Ler e Escrever (grifo nosso).

4.1 SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS PELOS PROFESSORES AO PROGRAMA LER E ESCREVER NO QUE TANGE AO ENSINO DA LEITURA E FORMAÇÃO DO LEITOR

Ao referendar significado, reportaremos ao construto freiriano, vigostkiano e ao de Bakhtin.

Para Vigotski (2000) nós nos constituímos nas relações com o outro, há ainda a transformação do conhecimento por meio da interação (BAKHTIN, 2003). Assim, o aprendiz possui conhecimentos e constrói/elabora/reelabora a partir do que já sabe e até mesmo com os próprios erros, num processo contínuo de reflexão. O professor é, neste viés, um mediador, estimulando e favorecendo a aprendizagem.

Bakhtin (2003) aponta que não há significado nos objetos/textos, mas nas relações de sentido estabelecidas entre os mesmos, num processo de construção. O texto, por exemplo, não possui sentido em si, no escrito. O sentido relaciona-se intimamente com a história, ou seja, com o contexto social em que foi produzido, e é caracterizado como memória discursiva.

Dizendo de outra maneira e reiterando as ideias de Bakhtin (2003) ler a palavra e apreender o seu sentido exige ter a experiência de estar em contato com a realidade concreta, cultural, ou seja, o mundo. Pensando assim, não é possível desenvolver um trabalho com a leitura fora do mundo da cultura.

Segundo Freire (1986) a produção de sentidos implica a percepção das relações entre texto e contexto, da conexão entre experiência individual, experiências sociais e condições sócio-históricas de produção, distribuição e consumo dos textos na sociedade.

Deste modo, compreende-se que os significados atribuídos pelos professores referem-se a conceitos/concepções/construções, e relacionam-se íntima e diretamente aos sentidos. Portanto, o significado não está no Programa de Formação de Professores Ler e Escrever, mas nas relações de sentido estabelecidas entre o programa/leitor/professor/aluno.

Assim, buscou-se evidenciar a atribuição de significados ao Ler e Escrever no que tange ao ensino da leitura e formação do leitor.

Questionou-se, no primeiro momento a fundamentação teórica do Programa Ler e Escrever e tornou-se notável o reconhecimento de que o mesmo propiciou a reflexão acerca das concepções de ensino e dos objetivos para a

formação do leitor¹⁷:

O Programa LER E ESCREVER, do qual você participou, ofereceu fundamentação teórica para o seu trabalho em sala de aula?

D1 E- A fundamentação teórica oferecida pelo programa veio reforçar o que já acreditava, isto é, com o trabalho sócio-interacionista e que entende a leitura com o sentido de “letramento” e não apenas “decifração”.

D2 E- Sim, pois antes de iniciar o Programa Ler e Escrever participei do Programa Letra e Vida, que apresentava como objetivo garantir a todos os alunos o direito a aprender a ler e escrever como condição indispensável para adquirirem conhecimento em todas as áreas, mas principalmente ter acesso à cultura letrada e à participação social.

D3 E- Certamente, pois foi possível a troca de ideias e o questionamento sobre os assuntos em dúvidas. A ATP (Assistente Técnico-Pedagógico) demonstrava conhecimento sobre o que estava nos orientando, caso contrário, anotava o que era motivo de dúvida e levava para ser solucionado nos encontros regionais e depois os dava um parecer.

Evidencia-se ainda, que para responderem os participantes fizeram relação com as experiências anteriores, como na formação inicial e o Programa Letra e Vida, e frisou-se, da mesma forma, os aspectos inerentes à interação seja com o lido, com o vivido e com a possibilidade de acesso à cultura letrada e à participação social, como afirma D2.

Em face da formação seja inicial ou continuada, Pimenta (2002, p. 24) assinala que

o saber docente não é formado apenas da prática, sendo também nutrido pelas teorias da educação. Dessa forma, a teoria tem importância fundamental na formação dos docentes, pois dota os sujeitos e variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si próprios como profissionais.

Em outros estudos realizados Pimenta (2005), acrescenta ainda que

¹⁷ Para maior clareza e elucidação acerca dos instrumentos aos quais foram dadas as respostas dos professores apresentadas no *corpus* deste capítulo, as mesmas foram divididas em: **E** - para respostas dadas na entrevista e **Q** - para respostas dadas no questionário por escrito.

o professor pode produzir conhecimento a partir da prática. Para tanto, é imprescindível a reflexão sistemática e intencional sobre a prática.

D3 aponta a importância da troca de ideias e questionamentos acerca dos estudos nos grupos de formação e afirma ainda que se ficassem dúvidas a responsável pela formação as anotava e as mesmas eram debatidas em outro encontro.

Neste contexto, buscou-se deslindar o conhecimento do docente acerca do eixo leitura e a formação do leitor e como os conteúdos tem sido apresentados/discutidos no currículo de Língua Portuguesa dos anos iniciais do Ensino Fundamental¹⁸:

A leitura e a formação do leitor estão presentes em todo o currículo de Língua Portuguesa dos anos iniciais do Ensino Fundamental

a) Na formação/material, como esses conteúdos têm sido apresentados/discutidos?

D1 Q - Esses conteúdos têm sido apresentados em três partes: 1ª. Parte – Textos para ler em voz alta, se emocionar ou se divertir (parlendas, trava-línguas, adivinhas, cantigas de roda, canções, poemas, quadrinhas); 2ª. Parte – Histórias para rir, chorar, se divertir e se assombrar (contos, fábulas, lendas e mitos); 3ª. Parte – Textos para estudar, conhecer a vida de pessoas interessantes, saber como jogar ou cozinhar (textos de divulgação científica, textos instrucionais ou biografias) (SÃO PAULO, 2009a, p.05-06).

<h2 style="color: #e67e22;">Sumário</h2> <p style="color: #e67e22;">1ª Parte – Textos para ler em voz alta, se emocionar ou se divertir 9</p>
<p style="color: #e67e22;">2ª Parte – Histórias para rir, chorar, se divertir e se assombrar 53</p>
<p style="color: #e67e22;">3ª Parte – Textos para estudar, conhecer a vida de pessoas interessantes, saber como jogar ou cozinhar 153</p>

D2 Q - Primeiro tem sido apresentadas lendas, sequências didáticas (ortografia e pontuação) e por último Caminhos do Verde (SÃO PAULO, 2009b, p. 07).

¹⁸ Exemplificaremos as respostas dos professores com recortes do material Ler e Escrever sempre que possível ou necessário.

Sumário

Atividades do projeto didático “Uma lenda, duas lendas, tantas lendas”	9
Atividades do projeto didático “Universo ao meu redor”	37
Coletânea de textos da sequência didática “Caminhos do verde”	73

Nota-se preponderantemente nas respostas de D1 e D2 a apropriação do currículo e do Ler e Escrever que é a do trabalho de formação de leitores com a diversidade de gêneros textuais, como explicita as orientações didáticas (SÃO PAULO, 2009a, p. 25):

Algumas orientações didáticas relacionadas à aprendizagem da leitura

É possível detalhar as expectativas relacionadas à aprendizagem da leitura e, assim, apresentar, em linhas gerais, o que pode ser feito em sala de aula. Vejamos:

- Proporcionar momentos diários para que os alunos tenham contato com diferentes portadores de texto (tais como jornais, revistas, livros informativos, folhetos, cartazes) e aprendam a conviver em um ambiente letrado e de valorização da leitura.
- Planejar momentos de leitura envolvendo textos de diferentes gêneros, para que os alunos ouçam e comecem a perceber algumas características desses gêneros.



Nota-se ainda, que os professores possuem um amplo conhecimento dos materiais (SÃO PAULO, 2009a, p. 26) que utilizam e os objetivos das sequências didáticas, como D1 citou “ler para se emocionar, se divertir [...] saber como jogar ou cozinhar”.

- Propor situações de leitura por você e pelos alunos com diferentes propósitos para que eles possam ampliar suas competências leitoras, tais como: ler rapidamente títulos e subtítulos até encontrar uma informação, selecionar uma informação precisa, ler minuciosamente para executar uma tarefa, reler um trecho para retomar uma informação ou apreciar aquilo que está escrito. Isso, sempre com sua ajuda e, inicialmente, de forma coletiva ou em grupo.

A conexão que D1 faz com os objetivos de leitura relaciona-se estreitamente ao campo conceitual, delineado acima, pois há a compreensão do ‘porque’ e ‘para que’ ler, ao que se **sabe** (COLL, 1998, Grifo nosso).

Retomando a diversidade textual, tema recorrente na formação e nos materiais do Programa Ler e Escrever **D2 Q** afirma:

O ponto que considero relevante dentro do Ler e Escrever é “Lendo notícias para ler o mundo”, pois o trabalho com o jornal na escola favorece aos alunos o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita por meio dos diversos textos, como: **notícias, entrevistas, tirinhas, propagandas, classificados entre outros**. A criança informando-se do que acontece ao seu redor, desenvolve o senso crítico, vivenciando situações em que pode apresentar opiniões a respeito do que leu, argumentar, etc. O fato da leitura de um jornal não ser necessariamente linear torna-se prazerosa para muitos alunos, pois eles têm opções de escolha e diversidades de gêneros para diversidades de necessidades de leitura (Grifo nosso).

Neste mesmo trecho D2, assim como D1 (novamente), integram à leitura os seus objetivos quando citam as necessidades de leitura e permitem ao aluno/leitor compreender que a diversidade textual e o modo como ele a utiliza trata-se de um meio de organização da realidade que possibilita “não só a interação do aluno com sua sociedade [...] propicia maior acesso às informações e melhores possibilidades de interpretação das informações nos contextos sociais em que são apresentadas” (SÃO PAULO, 2008, p.37).

As respostas dos professores remetem ao claro entendimento de que a leitura é matéria prima nos processos de ensino e aprendizagem (REZENDE, 2011). Com relação a esse tema, D3 Q propõe também a reflexão por parte do aluno acerca da leitura,

é atividade constante na sala de aula, envolvendo os alunos, tentando mostrar a eles a importância da mesma, fazendo-os sentir prazer pela leitura, compreendendo-a como fundamental ao seu desenvolvimento (SÃO PAULO, 2009a, p. 39).

Para que seus alunos possam ampliar o conhecimento lingüístico sobre uma variedade de gêneros textuais, aprender a ler com diferentes propósitos e, assim, construir procedimentos de leitura variados, bem como adquirir um repertório de textos e autores, sugerimos que ao longo do 1º bimestre você considere as dicas a seguir:

1 **LEIA EM VOZ ALTA TODOS OS DIAS...**
Textos literários: contos tradicionais, histórias contemporâneas, lendas.

2 **LEIA COM ELES, EM VOZ ALTA, TODOS OS DIAS...**
Parlendas, quadrinhas, trava-línguas, cantigas, poemas, adivinhas e outros textos memorizáveis. Os textos podem estar num cartaz no mural, em um papel, com cópia para cada aluno, ou mesmo escritos na lousa.

3 **CONVIDE OS ALUNOS A LER**

4 **LEIA EM VOZ ALTA PELO MENOS UMA VEZ POR SEMANA...**
Um texto informativo: artigos e notícias de jornal, textos informativos sobre temas científicos (sobre animais, plantas, corpo humano, planetas etc.).
E TAMBÉM
(pelo menos duas vezes no mês)
Um texto instrucional: regras de jogos, receitas culinárias...

Em outras respostas os professores também demonstram preocupação no que tange à reflexão por parte dos alunos relacionando a leitura à inserção social como instrumento de e para a cidadania. Pode-se apontar que todos se aplicam para que a maioria dos alunos estabeleça essa ponte e tal postura é imprescindível para que haja alguma mudança, pois

[...] A aprendizagem significativa envolve a aquisição de novos significados e os novos significados, por sua vez, são produtos da aprendizagem significativa. Ou seja, a emergência de novos significados no aluno reflete o complemento de um processo de aprendizagem significativa (AUSUBEL, 1980, p. 34).

Assim, o aluno tem constantes tomadas de consciência, relacionando sua aprendizagem de acordo com sua realidade, de maneira que sua construção ultrapassa a leitura feita no momento de aulas. Este processo deve se fazer presente nas ações dos alunos enquanto sujeitos e coautores em qualquer momento contribuindo para sua própria aprendizagem.

Em relação às concepções dos docentes evidencia-se em suas falas seu 'arcabouço teórico' acerca do que é ler/formar leitores. Embora sejam recortes de um todo bem mais abrangente, também evidenciam e desvelam a concepção presente tanto no Currículo do Estado de São Paulo quanto no Ler e Escrever e, permitem sinalizar que os docentes reiteram em seus dizeres principalmente o construto freireano, vigostkiano e o do círculo de Bakhtin acerca do tema:

O que é Ler?

D1 E - Ler é atribuir sentido e... dependendo do tipo de material requer um tipo de leitura, por exemplo, a leitura do texto literário é feita de uma forma, como de um texto instrucional é feita de outra forma. Tem distinções (Grifo nosso).

D2 E - Ler é conhecimento de mundo. A criança desde pequena já fica observando letras, imagens fazendo associação com alguma coisa, por isso eu falo que ler é conhecimento de mundo em todos os sentidos. Ler é soltar a imaginação porque ao mesmo tempo em que estou lendo a minha imaginação vai lá na frente perante aquilo que estou lendo ou estou associando. Então ler pra mim, nesse sentido, é tudo. Eu falo nesse conhecimento de mundo porque não é só ler pelo ler, **é ler para tudo (Grifo nosso).**

D3 E - Ler é descobrir o mundo. Ler é adquirir conhecimento. Ler é tudo. Não se trata de ler por ler, é saber ler. Decodificar e ler os símbolos é fácil, o duro é você entender o que está lendo. **Ler é entender o mundo como um todo, não só o mundo letrado.** A leitura de mundo está presente em nossas vidas desde o momento em que nascemos. O bebezinho sabe ler o sorriso da mãe, sabe ler o carinho... então ler é tudo. A leitura de mundo, dos símbolos etc (Grifo nosso).

Destacam-se nas respostas dos docentes o princípio freiriano de leitura de mundo, de decodificar, de “adentramento”. Freire (1986) em seus pressupostos teóricos sustenta que, durante o processo de leitura, há necessidade de se estabelecer uma relação profunda entre o sentido e o significado, apreender a significação profunda, pois só apreendendo-a seremos capazes de saber.

Em outras palavras, a leitura que se propõe vai além do texto/obra lido pura e tecnicamente, pois as relações com os conhecimentos que os leitores já possuem lhes propicia a atribuição de sentido ao lido, ampliando suas capacidades de leitores de e do mundo:

D2 E - Às vezes eles fazem comentários de um determinado assunto fazendo relações. Vou dar um exemplo pra você que eu achei muito interessante. Eu li o livro O menino do dedo verde que conta o período da ditadura, mas de uma forma bonita [...] e o aluno F fez a relação desse livro com a disciplina de história, por isso que eu falo dessa leitura e visão de mundo, ler e ao mesmo tempo fazer relações, associações, tecer comentários [...].

Estabelecer pontes entre o lido e as vivências anteriores, interagir, construir, (re)elaborar, premissas de Vigostki (2000) no que tange ao processo de ensino/aprendizagem (SÃO PAULO, 2009a, p. 23).

Ler e falar sobre aquilo que leu e compreendeu

No trabalho com a leitura, é importante planejar momentos para a construção de sentido, após a realização da leitura pelo aluno ou por você, que envolvam a explicitação e o confronto de opiniões, interpretações ou sentimentos.

Assim, as atividades de construção de sentido realizadas após a leitura (às vezes imediatamente, às vezes em momentos posteriores – algumas horas depois, no dia seguinte etc.) poderão contemplar a troca de opiniões com os colegas sobre a leitura de textos variados. Por exemplo, no caso dos textos literários, os alunos podem comentar sobre a descrição de alguns personagens, a relação entre eles, suas motivações ou intenções, a relação entre o comportamento dos personagens e o desenvolvimento da trama (ou seja, o tema central da história), indo além da exposição das impressões e sentimentos que o texto lhes proporcionou num primeiro momento.

Corroborando, ainda neste sentido, na perspectiva bakhtiniana (2003) a linguagem é adquirida e desenvolvida por meio das relações sociais que são estabelecidas entre os sujeitos e o meio numa dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico (inter e intrassocial). Portanto, o princípio dialógico caracteriza o homem e a vida num processo de interação contínuo.

Questionados acerca do objetivo central do Ler e Escrever os professores responderam:

Você identifica qual é a proposta (objetivos) do Programa Ler e Escrever? Pode dizer qual é?

D1 E - [...] para o professor é estudo porque o material requer que você pesquise, que você leia, que você aprenda também. **Para o aluno, eu percebi que ele tem como foco essa formação do leitor**, não só do leitor em língua portuguesa, como as diversas leituras que se faz de um gráfico, na questão da matemática, no tratamento da informação, a leitura nas outras disciplinas como ciências, história e geografia para você ter o entendimento daquele conteúdo das demais disciplinas. Então é uma leitura ampla e ao meu ver não é só a leitura da palavra. Paulo Freire já falava que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, então o bom leitor lê as situações [...] (Grifo nosso).

D2 E - **Eu acho que é a formação de leitores**. Eu acho que é o principal (exemplos de sequências do material). Cada dia é um aprendizado. Eu penso que com a leitura é assim também. Você faz

a leitura de um livro em um ano e do mesmo livro no ano seguinte, o livro é o mesmo, mas a leitura que se faz dele não. Sempre **acrescenta, é outra visão, mais detalhada, mais ampla. (Grifo nosso)**

D3 E - Eu acho que o Ler veio para enriquecer e muito a aula. É um material que no começo a gente teve muita dificuldade, pois como já havíamos comentado, ele é um material que não vem pronto como o livro didático que você pega vê as respostas e pronto. Com o **Ler o professor tem que estudar para poder ensinar. O foco é ler e escrever, como o próprio nome diz. O aluno tem de ter autonomia para ler, expor, argumentar porque ele tem de chegar a conclusão, a teoria vem da vivência, da prática.** Na nossa época nós estudávamos a teoria e depois a usávamos, hoje não, nós usamos, vivenciamos em duplas, em grupos ou individualmente, dependendo do momento, chega-se, constroem-se a teoria, ao porque, para que, quando, sempre argumentando [...]. (Grifo nosso)

O objetivo maior – possibilitar que **todos os nossos alunos se tornem leitores e escritores competentes** – compromete-nos com a construção de uma escola inclusiva, que promova a aprendizagem dos alunos das camadas mais pobres da população. A condição socioeconômica não pode mais ser encarada pela escola pública como um obstáculo intransponível que, assim, perversamente reproduz a desigualdade.

Diante das afirmações elencadas pode-se inferir e explicitar (SÃO PAULO, 2009a, p. 16) que o objetivo principal do Programa Ler e Escrever é a formação do leitor (e do escritor) e que, para tanto, é necessário o estudo e a preparação por parte do professor, como explicitam D1 e D3 (acima) e complementa **D3 E** (abaixo) ao ser indagado sobre a teoria do programa:

[...] Nós estávamos acostumados a pegar o livro didático com a teoria explícita e nós passávamos ao aluno seguido de um monte de exercícios. [...] Há teoria, mas não da forma em que estávamos acostumados. O aluno chega a teoria vivenciando. Assim ele compreende a teoria. O resultado do Saresp demonstra melhoria na habilidade leitora.

Esta necessidade de estudo e preparação colabora exponencialmente para a compreensão do professor a respeito da proposta e concepção de ensino-aprendizagem nela presente. Além disso, propicia a reflexão acerca da própria prática pedagógica de formação de leitores na qual é sujeito e

mediador.

Sob esta ótica, os professores foram indagados se consideram que seus alunos são bons leitores, se eles gostam de ler ou se sabem da importância da leitura. A partir de suas respostas tornou-se notável que, embora o professor trabalhe e avalie positivamente o Ler e Escrever quanto à formação do leitor, ainda há muito que se fazer:

D1 E - O máximo não. Eu acho que é um longo caminho a percorrer, mas assim, eu consegui muito com eles em relação à leitura nesses três anos. Eu percebo que é gradativo esse processo de formação. Eu considero como se fossem degraus de uma escada. Alguns já estão mais avançados, não só por mim, porque o professor é o modelo, ele influencia, mas a casa, acho que a própria personalidade da criança já determina também esse grau. Então outros fatores, além da minha figura, influenciam nesse desenvolvimento, nessa formação e gosto pela leitura.

D2 E - A maioria até percebe a importância da leitura, mas tem aquele que gosta mesmo e quer ir além daquilo que ele já gosta. Então eu percebo assim: tem aqueles que vêem que é fundamental ser um bom leitor, mas ao mesmo tempo eu percebo que tem criança que gosta e vai além, ele quer mais. Então ele fala "Professora é só isso que você vai ler do capítulo? Ah, lê mais. Eu quero saber o que vai acontecer lá na frente. Ah, hoje é pouco!". E esse gosto pela leitura não é por um determinado tipo de livro, um dia é aventura, outro crônica etc e a criança que gosta mesmo e que vai se tornar um ótima leitora eu percebo pelas colocações, comentários que essas crianças fazem quando eu termino a leitura fruição. Há coisas que nem eu percebo, mas eles percebem, fazem comentários, associações, vão além.

D3 E- Alguns, nem todos. Eu estou mais satisfeita com 2º. ano, pois está demonstrando mais prazer em ler. O 5º. ano tem maior estímulo a leitura agora, há uns dois anos. A gente na escola está vivendo esse processo. O 2º. Ano, desde a Educação Infantil é estimulado.

D1 menciona que o professor influencia o aluno, D2 que alguns alunos sabem da importância da leitura e vão além do esperado e D3 cita o estímulo à leitura desde a Educação Infantil.

Contudo, apesar de haver pontos positivos, também se destacou a criticidade dos professores e a afirmação de que os alunos ainda não foram atingidos em todos os quesitos elencados, revelando-se no discurso que a formação do leitor é um processo contínuo que vai além dos muros da escola e que exige o envolvimento da família entre outros fatores de estímulo.

D2 E e **D3 E** afirmam influenciar positivamente seu alunos em outras respostas e a homologia de processo fica clara quando **D1 E** é indaga acerca de ser um modelo de leitor aos alunos:

Eu acredito que sim. Nossa... eu tenho quase certeza disso, tanto pela vivência que eu tenho com eles, quanto pelo incentivo [...].

No material (SÃO PAULO, 2009a, p. 25) é apontada a importância e necessidade de ter-se o professor como modelo de leitor:

Por que é fundamental que o(a) professor(a) seja um modelo de leitor?

Muitas vezes, esses alunos não convivem com pessoas que lêem; portanto, você é uma referência muito importante quando se trata de explicitar os usos e funções da leitura e da escrita. Ao compartilhar com os alunos os diferentes propósitos com os quais aborda os textos, ao convidar os alunos a participar e testemunhar diferentes práticas de leitura, você está ensinando a eles comportamentos de leitor. Assim, você pode compartilhar suas ações quando lê na sala de aula. Por exemplo: ao consultar uma lista para encontrar um número de telefone, ao buscar uma informação no *Diário Oficial*, ao ler seu planejamento para o dia, entre outras possibilidades. Isso tudo contribui para que os alunos passem a ter conhecimentos sobre a função social da escrita.

Nesta direção, implica salientar a prática educativa pautada na função social (SÃO PAULO, 2009a, p.15) da escola tendo a leitura, como já fora mencionado, como matéria-prima desse processo de ensino-aprendizagem:

A escola precisa criar o ambiente e propor situações de práticas sociais de uso da escrita às quais os alunos não têm acesso para que possam interagir intensamente com textos dos mais variados gêneros, identificar e refletir sobre seus diferentes usos sociais, produzir textos e, assim, construir as capacidades que lhes permitam participar das situações sociais pautadas pela cultura escrita.

Em relação à formação do professor para a formação do leitor **D1 E** discorre:

[...] Eu sinto falta de um curso mais específico como, por exemplo, mediadores de leitura. Eu quero mais. **Não é suficiente**. O Ler é muito bom mas, precisamos ir além. Os professores precisam ter uma noção de questão de qualidade de leitura porque não é só ler qualquer coisa também. Os alunos, claro, eles vão começar lendo os textos mais simples, mas os professores tem que ter uma bagagem, um conhecimento de autor, o que é uma literatura de qualidade ou não, para eles mesmos irem aprendendo a fazer julgamentos e crescendo mesmo como leitores para degustarem de uma leitura mais aprimorada, mais sólida, digamos assim. (Grifo nosso)

Destaca-se em sua resposta que embora o Programa Ler e Escrever tenha contribuído para a sua formação, é necessário que o professor desenvolva uma conduta em relação a sua formação como leitor e gestor de escolhas que influem em sua autoformação e sucessivamente de seus alunos.

Nesta direção Freire (1996, p. 43) ressalta que a prática docente é crítica, implicante do pensar certo, e envolve o movimento dinâmico, dialético entre o fazer e o pensar sobre o fazer.

Assim, torna-se notável que a formação dos professores no contexto delineado oportunizou a atribuição de significados ao Programa de Formação de Professores Ler e Escrever no que tange ao ensino da leitura e formação do leitor como aprendizagem significativa o que envolve o processo contínuo de interação com os saberes que os mesmos já possuíam e a construção/(re)elaboração de novos.

4.2 POSSÍVEIS IMPLICAÇÕES A FORMAÇÃO DO LEITOR ADVINDAS DO PROGRAMA LER E ESCREVER

Ao empregar o termo implicação convém esclarecermos o entendimento que propomos ao mesmo no contexto da pesquisa.

Ferreira (1999) aponta tratar-se do “estado de uma pessoa implicada em um processo”. O processo a que nos reportamos são os significados atribuídos pelos professores ao Programa de Formação de Professores Ler e Escrever e as possíveis implicações a formação do leitor.

Compreende-se ainda o termo implicação como a interpretação do Programa de Formação de Professores Ler e Escrever no campo procedimental, ou seja, saber fazer que pode ou não se traduzir em revisão das práticas docentes no

ensino da leitura e na formação do leitor, além de incorporação de competências profissionais aos mesmos (COLL; VALLS, 1998).

Buscou-se, para tanto, levantar o conhecimento que os professores possuem sobre o material do programa de formação e seus subsídios.

Indagados se o Ler e Escrever oferece suporte prático/material para o trabalho em sala de aula com vistas à formação do leitor todos os docentes afirmaram que sim e que o mesmo é um material “rico”, com propostas “significativas” e que propicia a “reflexão sobre o que e como trabalhar”. Segundo suas afirmações:

D1 Q - O suporte prático oferecido pelo programa em relação à formação do leitor foi a concessão do livro texto que é um referencial rico para alunos e professores.

D2 Q - Sim, pois o material do programa oferece contextos significativos como lendas, roda de jornal, etc; permitindo que os alunos ampliem seu repertório da cultura oral.

Importa destacar que D3 menciona a diferença do material do programa em relação aos outros materiais didáticos em que o trabalho pautava-se mais na reprodutibilidade técnica, e aponta a necessidade de estudo e reflexão para preparar-se para sua função:

D3 E - Sim, pois há necessidade de se conhecer o que será trabalhado. O material difere do material pedagógico que tínhamos acesso, com respostas prontas. Com o material do Programa Ler e Escrever há necessidade de estudo constante, **há uma reflexão sobre o que e como trabalhar**, desenvolvendo o senso crítico dos alunos e tornando as aulas mais dinâmicas, com maior participação dos alunos (Grifo nosso).

O mesmo professor explicita as mudanças na sala de aula sendo mais “dinâmica”, há a “participação dos alunos” e o “desenvolvimento do senso crítico”.

Ressalta-se que para o professor incorporar uma nova concepção teórica e desenvolver um novo modo de trabalhar não se trata de tarefa fácil, pois muitas vezes persiste uma prática arraigada a saberes já constituídos ao longo da formação e do exercício de sua função. Faz-se necessário que os professores, além

de compreenderem e relacionarem os conceitos envolvidos percebam que ações direcionadas por tais concepções apresentam resultados positivos.

Neste sentido, Guskey (1986 *apud* Marcelo, 1998, p.64) afirma que “as crenças e atitudes dos professores só se modificam na medida em que os docentes percebem resultados positivos na aprendizagem dos alunos”.

Em relação às mudanças em seu fazer em sala de aula, **D3 E**, quando questionado sobre o tema diz:

Com certeza. Quando eu comecei há 17 anos, **nós líamos para o aluno por ler. Nós não tínhamos essa consciência da importância da leitura fruição.** Eu sempre li, sempre gostei de ler. Eu trabalhei bastante na Educação Infantil e lia muitos contos de fadas, não sabia a importância da diversidade textual. Agora com o 2º. ano, o livro de textos dos alunos é riquíssimo, com diversidade textual... ao longo desses 17 anos **eu acredito que mudou muito e que essa mudança foi positiva até para o próprio professor.** [...] Eu tenho experiência com a escola particular também, eu acho que tudo isso vai enriquecendo. Era outra mentalidade [...] veio o Letra e Vida, onde você aprende as fases, coisa que a gente não aprende no magistério, na minha época não. Você vivencia, faz as atividades com os alunos, a importância do estímulo à leitura e eu vejo a diferença que isso faz na vida da criança. **Mudou muito a prática** (Grifo nosso).

Quanto à formação do leitor **D3 E** afirma que mudou muito sua prática, e que esse processo foi progressivo e positivo, exemplificando para isso com o seu trabalho anterior na educação infantil.

Em contrapartida, **D1 E** que é 12 anos mais novo que D3 e recebeu uma formação diversa a dele aponta que:

O Ler e Escrever veio confirmar, como se fosse um documento, tipo assim, a sua linha está amparada por mim também. Eu fiquei muito feliz quando recebi o material, principalmente o livro-texto quando li aquelas introduções. Eu recebi no segundo ano e **percebi que grande parte das atividades propostas [...] era coisa que eu já fazia antes. Então veio reforçar aquilo que eu já acreditava.** (Grifo nosso)

Mostra-se claramente nas declarações de D1 que a formação anterior a do Programa Ler e Escrever provavelmente apresentava semelhança quanto à concepção/construto teórico em relação à leitura e formação do leitor, pois D1 afirma ser “coisa que já fazia antes”, que “veio reforçar”. Assim, pode-se

assinalar que, embora o processo de formação tenha contribuído para “confirmar”, “amparar” o trabalho que D1 já desenvolvia, o mesmo não foi modificado substancialmente.

Não obstante, embora **D2 E** afirme que houve mudanças em seu fazer, não as citou nessa resposta, mas mencionou implicitamente que uma das práticas de leitura diária do Programa Ler e Escrever já era feita por suas professoras:

Sim. Eu já tinha minha concepção delineada e foi ampliada. Eu acho que fui privilegiada no sentido de ter **professores que faziam leitura fruição, isso há 27, 28 anos atrás [...]** (Grifo nosso).

Nessa direção, questionados acerca da construção/expansão de novos significados para os processos de ensino e aprendizagem da leitura/formação do leitor tem-se:

D1 Q - O programa propiciou a expansão da minha compreensão sobre a formação do leitor com **a prática permanente da roda de leitores** que propicia a socialização e o compartilhamento das leituras realizadas (Grifo nosso).

O professor D1 menciona que houve a expansão de sua compreensão sobre a prática permanente da roda de leitores. Diante desta afirmação pode-se presumir que houve significado atribuído à formação recebida e que o mesmo resultou em uma ‘revisão’ do fazer em sala de aula por parte do professor.

Desta forma, pode-se apontar ainda que o campo conceitual e procedimental (saber/saber fazer), circunstanciados no início deste capítulo, relacionam-se de modo a contribuir para a formação do professor em práticas autônomas e reflexivas que requerem estudo, conhecimento do material e, sobretudo, compreensão teórica da proposta para que o processo formativo reflita na sala de aula. Enfim, o professor deve ter sempre a consciência de que os seus atos em sala de aula, por mais cotidianos que sejam, incidem na formação dos alunos.

Ademais, D1 cita “prática permanente” e sobre a utilização do tempo na escola para essas práticas Lerner (2002, p. 89) afirma:

A forma como se distribui o tempo da aula representa a importância que se atribui aos diferentes conteúdos. Ao destinar momentos específicos e pré-estabelecidos que serão sistematicamente destinados a leitura, comunica-se às crianças que ela é uma atividade muito valorizada. Este é um dos benefícios que as atividades habituais proporcionam.

Em respostas a outras perguntas também encontramos nos dizeres de D2 e D3 “leitura diária”, “rotina”, “sequência/sequência didática” o que indica o pressuposto de valoração, de importância dados a leitura expostos por Lerner (Idem).

Em resposta a mesma pergunta **D3 Q** menciona os aspectos positivos do processo de formação de leitores no contexto do Programa Ler e Escrever:

Sim, pois há um envolvimento maior dos alunos, faz com que reflitam sobre o processo de aprendizagem. No material do 5º ano, no projeto sobre lendas, há uma **reflexão sobre a importância da leitura** como uma forma de aumentar o repertório, sendo um requisito importante para a escrita/produção textual. Além disso, há o **estímulo para o aluno ler e comentar sobre o lido** demonstrando seu ponto de vista (grifo nosso).

Diante dos dados elencados, pode-se inferir que além da prática de formação do leitor ter se ampliado com a leitura fruição diária, a roda de leitores e a socialização nos grupos sobre o lido, houve ainda a mudança paradigmática do trabalho com a diversidade textual buscando a ampliação do repertório dos alunos e o estímulo dos mesmos a lerem e argumentarem.

Observa-se também que o material e a formação do Programa Ler e Escrever desencadeou e culminou num repensar a prática pedagógica de formação do leitor. Não se trata de um método de ensino e aprendizagem, mas, como aponta Freire (1986) da interferência no mundo através da ação transformadora consciente e isso é, essencialmente, humano. Essa ação tem por objetivo modificar a realidade e a modificou, como exposto pelos próprios docentes.

Ainda em relação à leitura e formação do leitor os docentes elencaram como desenvolveram o trabalho na série em que estavam atuando em 2012:

Diária e religiosamente iniciamos nossa aula com a leitura de um texto literário, uma vez por semana os alunos retiram livros da biblioteca e também uma vez por semana realizamos a roda de leitores, paralelo a isso, nossa escola desenvolve o Projeto “Ponto a ponto: muitas histórias, curiosas leituras”. Formando o gosto pela leitura com bons livros que consiste, além do trabalho de sala de aula, com o da sala de leitura e com as leituras bimestrais extra-classe.

Nesse ano a sequência de leitura se organizou da seguinte forma:

Ano	1º. Bimestre	2º. Bimestre	3º. Bimestre	4º. Bimestre
1º.	Contos de fada	Carochinha	- Andersen - Perrault (adaptações)	
2º.	Fábulas – Monteiro Lobato	Ou isto ou aquilo – Cecília Meireles	Arca de Noé – Vinícius de Moraes	Parlendas
3º.	Qual o tamanho do seu chinelo? – Marilene Martins	A mulher que matou os peixes – Clarice Lispector	Histórias de Tia Nastácia – Monteiro Lobato	Os colegas – Lygia Bojunga

* **D1 Q** - Na sala temos a caixa de livro, a caixa de gibi (Gibiteca) e a caixa de revista (Ciências Hoje, Amiguinho e Recreio) que são de livre acesso aos alunos.

Ao elencar sua prática de formação de leitores **D1 Q** explicita que além das práticas formativas em sala de aula, há na escola um projeto de leitura - “Ponto a ponto: muitas histórias, curiosas leituras” – isso evidencia a preocupação e a promoção por parte do grupo escola em relação à formação do leitor. Ressalta-se a utilização dos espaços escolares como espaços de aprendizagem, como a sala de leitura e na própria sala de aula as caixas de livros para os alunos.

O docente **D2 Q** frisa dois outros projetos além do que a escola realiza, mas estes são do material do Programa Ler e Escrever e cita as práticas de leitura que desenvolveu ao longo do percurso de desenvolvimento dos mesmos evidenciando que não ficou apenas com o que o material apresenta complementando as leituras de acordo com os objetivos de cada projeto:

Com o Projeto Lendas onde o Programa apresenta vários tipos de lendas fazendo uso da leitura, oralidade, roda de conversa e também com o Projeto Caminhos do Verde, onde o Programa apresenta textos informativos; eu complementei com outras lendas quando realizava a leitura fruição e com textos sobre o assunto meio ambiente, pois temos esse projeto na escola.

Explicita **D3 Q** o trabalho, com os “vários gêneros textuais” e discorre sobre as diversas modalidades de leitura. Reitera o projeto de leitura da escola citados por **D1 Q** e **D2 Q** e a visita semanal a biblioteca. Outro aspecto importante a ressaltar trata-se do incentivo e preocupação da família quanto à formação do leitor:

Em ambas as séries, inicio minha aula com a leitura fruição de textos diversos, trabalhando os vários gêneros textuais. Há o incentivo da leitura em diversos momentos: leitura silenciosa, leitura compartilhada, empréstimo semanal de livros da biblioteca. Há também um projeto da escola onde os alunos lêem um livro por bimestre e depois é feita uma discussão oral e uma verificação de leitura. Uma atividade muito interessante foi realizada com a leitura do livro “A Fantástica Fábrica de Chocolate”, onde foi realizada a leitura individual e a leitura compartilhada e, em seguida, assistimos às duas versões do filme e fizemos uma discussão sobre a história relatada no livro e as versões do cinema. O gratificante foi saber que os alunos gostaram mais do livro, indicando a leitura aos amigos de outra classe. No 2º. Ano, o livro que foi trabalho no semestre foi “Fábulas” de Monteiro Lobato. É muito gratificante observar os olhinhos brilhando por conseguir realizar a leitura compartilhada, observar as crianças lendo pra os demais coleguinhas e a **preocupação da família em incentivar estes momentos de leitura.** (Grifo nosso)

Segundo as descrições dos docentes, a leitura e a formação do leitor ocupam papel de destaque sendo trabalhados os diversos gêneros textuais e as múltiplas leituras e suas modalidades. Ressaltam-se ainda o desenvolvimento de projetos de leitura dentro e fora da escola com atividades diárias, permanentes e sequências didáticas que primam estimular e desenvolver o gosto pela leitura em situações didáticas significativas.

Os docentes elencaram ainda, em ordem de importância, as contribuições do Programa Ler e Escrever para a sua prática pedagógica. São elas:

D1 Q – 1- O encaminhamento das atividades e fundamentação teórica;

2- Atividades permanentes (leitura fruição, roda de leitores, coletânea de textos com diversidade de gêneros entre outros).

D2 Q - 1- As orientações sobre a roda de conversa;

2- Textos informativos (jornal);

3- Vários tipos de lendas.

D3 Q – 1- Organização do trabalho em projetos didáticos e sequências didáticas, permitindo reflexão e continuidade no trabalho, incentivando os alunos a desenvolverem a argumentação e construir seu conhecimento de forma significativa;

2- Incentivo à leitura através de projetos e da roda de leitura, formando leitores e, por conseguinte, escritores competentes, capazes de coletar, organizar, discutir, compartilhar e registrar as informações obtidas;

3- Diversificar a prática pedagógica, envolvendo os alunos no processo da aprendizagem significativa. Incentivo ao estudo tanto dos alunos, quanto do professor.

Nota-se preponderantemente nas respostas dos professores a inter-relação do construto e embasamento teórico com a prática de formação de leitores num processo de (re)significação de sua prática pedagógica.

Quanto à (re)significação da prática pedagógica, Tardif (2002) esclarece que os saberes provenientes da experiência e do trabalho cotidiano parecem constituir a base da prática e da competência profissional, pois essa experiência é, para o formador, a condição para aquisição e produção de seus próprios saberes profissionais. Assim, ao ensinar o professor aciona um grande número de saberes, reutilizando-os no trabalho para adaptá-los e transformá-los pelo e para o trabalho.

Contudo, para que a prática seja eficiente há que se considerarem os saberes profissionais entrelaçados ao saberes advindos da formação do professor que não cessa em sua formação inicial requerendo a *priori* um processo de formação permanente. Esse processo é constante e “visa à formação geral da pessoa sem se preocupar apenas com os níveis da educação formal” (PRADA, 1997, p. 88).

Nessa direção, questionados se se sentem preparados para formar leitores após a participação no Programa Ler e Escrever os professores afirmaram:

D1 E - Sim. Eu me sinto preparada e me sinto ao mesmo tempo instigada a querer aprender mais, a ler outras coisas também para ter uma formação cada vez mais sólida.

D2 E - Em partes (risos). Porque a gente tem de sempre estar buscando também. Eu acho assim, particularmente, como professora, que o professor forma muitos leitores se ele gosta de ler.

D3 E - Eu estou preparada, mas eu preciso estar atenta as 'modernizações', ao novo. Por isso que eu falo da importância da diversidade textual e do interesse dos alunos [...]. É complicado, mas a gente faz de tudo. Se mantivermos a mentalidade de lermos apenas os clássicos, fica mais difícil. O jornal, a revista, o gibi também são nossos aliados! [...] é possível trabalharmos as diversas linguagens [..].

Face ao exposto, pode-se inferir que a formação recebida por meio do Programa Ler e Escrever propiciou a preparação, a reflexão e a revisão de suas práticas de formação do leitor (ALARCÃO, 2003; FREIRE, 1996, 1997, 1986) culminando no desenvolvimento de capacidades profissionais aos mesmos (NÓVOA, 1991; TARDIF, 2002), além da ampliação do campo procedimental – saber fazer, desenvolvendo ainda o campo atitudinal – saber ser, que não se trata de objeto de análise neste estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para a implantação de qualquer proposta no âmbito educacional, que implique em novas condutas teórico-metodológicas frente ao conhecimento, conduzindo a uma renovação das práticas no processo de ensino-aprendizagem, a formação continuada de professores assume um espaço de grande importância.

Diante da temática “formação do professor para a formação do leitor”, nossa pretensão não foi a de encontrar verdades, apontar ou solucionar problemas de forma definitiva e acabada, mas a de apresentar reflexões, análises e possibilidades capazes de contribuir para uma visão mais clara do que é e como nos formamos leitores/professores/formadores de leitores e, para tanto, o contexto delimitado foi o do Programa de Formação de Professores Ler e Escrever SEE/SP.

No que diz respeito ao programa pode-se apontar que seus materiais representam historicamente um avanço significativo, pois contemplam a formação de professores no que tange à fundamentação teórico-metodológica. Estes aspectos dificilmente são conduzidos concomitantemente nos processos formativos, sendo uma das constantes reivindicações dos professores.

Outro fator de relevância são os momentos de formação que podem acontecer nas próprias escolas ou em outros locais determinados pelos formadores, subtendendo-se que se trata, assim como objetiva o Currículo do Estado de São Paulo para o Ensino Fundamental, criar e gerir ‘uma escola que também aprende’.

Há que considerar-se, no entanto, o caráter prescritivo dos materiais e da política pública que o insere na realidade das escolas públicas estaduais do Estado de São Paulo.

No contexto da formação de leitores é inegável que a visão de mundo do ser humano necessita de práticas de leitura que levem à ampliação e compreensão. Dessa forma, a leitura nos auxilia a compreender o mundo, e quanto mais e melhor a dominamos/usamos inserimo-nos e também aos alunos no processo de cidadania, mas isso não acontece de modo espontâneo e necessita de preparo por parte de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Para a formação de leitores é preciso pensar em procedimentos e estratégias para esse fazer, uma vez que a atividade docente implica a ação pedagógica, ou seja, na utilização de processos teórico-metodológicos e recursos didáticos que possibilitem ao professor mediar a aprendizagem do aluno. Entretanto,

não é qualquer forma de mediação que favorece o pensamento crítico e teórico e é justamente neste ponto que se coloca a importância de uma teoria, de caráter interpretativo, que permita aos professores problematizar, dialogar com as leituras das diversas manifestações da linguagem, aprimorando sua prática de formador de leitores que se forma ao formar.

O escopo do estudo, as análises das respostas ao questionário e as entrevistas feitas com os professores indicam que o percurso formativo do Programa Ler e Escrever assinala um repensar no aspecto do saber (significados/conceitos) e, quanto ao fazer, propicia condições via livro didático e demais materiais pedagógicos o que não aponta necessariamente mudança ou revisão da *práxis* do professor (implicações/procedimentos), pois a mesma independe dos recursos, mas da compreensão e importância que se atribui ao processo de ensino-aprendizagem.

Ao promover a reflexão acerca do construto teórico do Programa que foi composto ao longo de anos com outros projetos, guias curriculares e cursos como Letra e Vida, foi propiciado aos professores uma formação mais sólida, principalmente no que tange a formação de leitores visto que se trata do foco central do mesmo.

Contudo, sabemos que a formação seja inicial, continuada ou permanente de professores só alcança seus propósitos quando há a transposição didática, ou seja, quando o professor consegue transformar o conhecimento científico em conhecimento escolar para que o mesmo possa ser aprendido e ensinado.

Neste sentido, as respostas ao questionário e a entrevistas evidenciaram que o Programa Ler e Escrever, por meio de seus materiais e do processo formativo de professores, contribui para um repensar a prática pedagógica de formação de leitores (re)significando-a. Além disso, incentiva e orienta o professor sobre o que, como e porque deve realizar práticas pedagógicas dando a devida importância à leitura.

Diante do exposto, podemos apontar que o Programa de Formação de Professores Ler e Escrever contribui teórica e metodologicamente ao fazer em sala de aula no ensino da leitura e formação do leitor, visto que os três professores contextualizaram os aportes teóricos do Programa atribuindo-lhes significados que refletiram em seu fazer em sala de aula.

Ressaltamos, entretanto, que a ênfase na transmissão dos conhecimentos ou da reprodutibilidade técnica não perde de vista que a teoria, por si mesma, não transforma a realidade e que a prática sem fundamentação também não forma leitores. Contudo, ainda não perde de vista que essa transformação exige a formação de indivíduos, professores/educadores hábeis a fazê-la. Da mesma forma, não ignora que a prática esvaziada da teoria resulta em espontaneísmo, isto é, resulta no “[...] fazer pelo fazer”. Se o idealismo é aquela concepção que estabelece o primado da teoria, o pragmatismo fará o contrário, estabelecendo o primado da prática (SAVIANI, 1991, p. 141).

Assim sendo, a ênfase, quando se trata de cursos de formação de professores, carece de articulação entre teoria e prática, em unidade entre o saber e o fazer que a deva caracterizar em prol de uma formação consistente e de qualidade, se assim podemos designá-la.

As mudanças elencadas pelos professores após a participação no Programa Ler e Escrever tornam notável ainda que a formação deles, no contexto delineado, oportunizou a atribuição de significados ao Programa no que tange ao ensino da leitura e formação do leitor como aprendizagem significativa o que envolve o processo contínuo de interação com os saberes que os mesmos já possuíam e a construção/(re)elaboração de novos.

Pode-se apontar também que a formação recebida por meio do Programa Ler e Escrever propiciou ao professor a preparação, a reflexão e a revisão das práticas de formação do leitor, culminando no desenvolvimento de potencialidades profissionais aos mesmos. Os professores indicaram novas formas de trabalhar com a leitura como a leitura diária, roda de leitores, o uso de variedade de gêneros textuais, projetos e sequências didáticas e utilização dos espaços escolares entre outros. Considera-se, historicamente, que este processo formativo se trata de uma expressiva melhoria para a educação pública, pois tende a auxiliar as práticas pedagógicas e quiçá servir de incentivo a outras.

Conscientes dos limites e desafios postos pela realidade, assinalamos que ao professor cabe, enquanto leitor deste processo e de mundo, mergulhar na leitura do mesmo, observar, analisar, compreender, contextualizar, sendo um mediador para a formação do leitor.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 5ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2003.
- ANFOPE. Encontro Nacional, 9. 1998. Documento final. [em linea]. Disponível em: <www.lite.fae.unicamp.br/grupos/formac/docanfope/capa.html>. Acesso em: 23 abr. 2012.
- AUSUBEL, David P.; NOVAK, Joseph. D. e HANESIAN, Helen. *Psicologia educacional*, Rio de Janeiro: Editora Interamericana, 2 ed. 1980.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. Trad. BERNADINI, Aurora F. et al. 5. ed. São Paulo: Hucitec, 1998. p. 134-163.
- BAKHTIN, M (V.N. VOLOCHINOV). *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Trad. Michel Lahud, Yara Frateschi Vieira et al. São Paulo: Hucitec, 1986.
- BLOOM, H. *Como e por que ler*. Trad. José Roberto O’Shea. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- BOGDAN, R. e BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOLZAN, D. P. V.; ISAIA, S. M. *A Pedagogia universitária e aprendizagem docente: relações e novos sentidos da professoralidade*. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 10, n.29, p.13-26, jan./abr. 2010.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1997.
- _____. *LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei N° 9.394*, de 20 de dezembro de 1996.
- _____. *Plano Nacional de Educação*. 2001. Acessado em: 27/07/2012. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>>.
- CANDAU, V. M. (org.). *Magistério: construção cotidiana*. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- COLL, C.; VALLS, E. *A aprendizagem e o ensino de procedimentos*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- COLL, C.; Pozo, J. I.; SARABIA, B.; VALLS, E. *Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- DEMO, Pedro. *Metodologia científica em Ciências Sociais*. São Paulo: Atlas, 1981.

Duarte N. *Vygotski e o Aprender a Aprender: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana*. São Paulo: Autores Associados, 2000.

FERREIRA, A. B. H. *Aurélio século XXI: o dicionário da Língua Portuguesa*. 3. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FORQUIN, Jean Claude. *Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREITAS, H. C. L. *Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação*. Educação e Sociedade, Campinas, v. 23, n.80, p. 136-167, setembro. 2002.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. *A importância do ato de ler em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1986.

_____. *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1996.

_____. Carta de Paulo Freire aos professores. Est. Avanc., São Paulo, v. 15, n. 42, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000200013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 29 Jun 2007. Pré-publicação.

FREIRE, P. SHOR, Ira. *Método e ousadia: o cotidiano do professor*. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUSARI, José Cerchi. A Formação Continuada de Professores no Cotidiano da Escola Fundamental. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_12_p025-034_c.pdf>. Acesso em: 11 maio. 2013.

GARCIA, Othon Moacir. *Comunicação em prosa moderna*. Educação. Rio de Janeiro: FGV, 1980.

GIROUX, H. *Cruzando as fronteiras do discurso educacional*. In: Novas políticas em educação. Porto Alegre: Artmed, 1997.

HORBATIUK, F. P. História da leitura, história da cultura. Disponível em: <http://www.uniuv.edu.br/mostra_noticia.php?id=314>. Acesso em: 30 ag. 2012.

JULIA, Dominique. *A cultura escolar como objeto histórico*. In: Revista Brasileira de História da Educação. n.1. Campinas:Autores Associados, 2001.

LAJOLO, Marisa, ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: história e histórias*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2012.

LERNER, Delia. *Ler e Escrever na Escola: O real, o possível e o necessário*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MACHADO, Ana Maria. *Contracorrente: conversas sobre leitura e política*. São Paulo: Ática, 1999.

MACEDO, Lino de. Situação-problema: forma e recurso de avaliação, desenvolvimento de competências e aprendizagem escolar. In: *As competências para ensinar no século XXI: a formação de professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

MARCELO GARCIA. C. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora, 1999.

MARCELO, C. M. *Pesquisa sobre formação de professores: o conhecimento sobre aprender a ensinar*. Revista Brasileira de Educação. n.9. set/dez. 1998.

MARTINS, G. *Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2006.

NOGARO, Arnaldo. Saberes ou sabores da docência? . In: Webartigos, [S.l. s.n]. Disponível em:<<http://www.webartigos.com/artigos/saberes-ou-sabores-da-docencia/90117/>>. Acesso: 22 jun. 2012.

NÓVOA, A. Concepções e práticas da formação contínua de professores: In: NÓVOA, A. (org.). *Formação contínua de professores: realidade e perspectivas*. Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

_____. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

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

PIMENTA, S. G. & ANASTASIOU, L.G.C. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido, GHEDIN, Evandro (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PRIGOGINE, Ilya. O fim da ciência? In: _____. *Novos paradigmas, cultura e subjetividade*. Dora F. Schnitman (Org.). Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

REZENDE, Lucinea Aparecida de. *Leitura e formação de leitores: vivências teórico-práticas*. Londrina: EDUEL, 2009.

_____. (Org.) *Literatura infantojuvenil: abordagens teórico-práticas*. Londrina: Eduel, 2011.

RODRIGUES, A; ESTEVES, M. *A análise das necessidades na formação de professores*. Porto: Porto Editora, 1993.

ROMANELLI, O. *A História da educação no Brasil – 1930-1973*. Petrópolis: Vozes, 1988.

SÃO PAULO (Estado) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. *Orientações Curriculares do Estado de São Paulo: Língua Portuguesa e Matemática – ciclo I / Secretaria da*

Educação; coordenação, Neide Nogueira, Telma Weiz; elaboração, Ângela Maria da Silva Figueiredo e outros. – São Paulo: FDE, 2007.

SÃO PAULO (Estado) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Ler e escrever: guia de planejamento e orientações didáticas; professor alfabetizador – 1 a série / Secretaria da Educação, Fundação para o Desenvolvimento da Educação; adaptação do material original, Claudia Rosenberg Aratangy, Rosalinda Soares Ribeiro de Vasconcelos. - 2. ed. São Paulo : FDE, 2009a.

SÃO PAULO (Estado) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Ler e escrever: coletânea de atividades – 4ª série / Secretaria da Educação, Fundação para o Desenvolvimento da Educação; adaptação do material original, Marisa Garcia, Andréa Beatriz Frigo. - São Paulo : FDE, 2009b.

SÃO PAULO (Estado) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Resolução SE 86, de 19/12/1997. Disponível em:
<<http://www.educacao.sp.gov.br/lise/sislegis/detresol.asp?strAto=200712190086>>. Acesso em 28 ago. 2012.

SAO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. *Documento de apresentação do Programa Ler e Escrever*, de julho/2008. Disponível em:
<<http://lereescrever.fde.sp.gov.br/SysPublic/Home.aspx>>. Acesso em 03 fev. 2012.

SÃO PAULO (Estado) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Língua Portuguesa/Coord. Maria Inês Fini. – São Paulo: SEE, 2008.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. Educação, cidadania e transição democrática. In: COVRE, M. *A cidadania que não temos*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

SILVA JUNIOR, J. R. *Reforma do Estado e da Educação no Brasil de FHC*. São Paulo: Xamã, 2002.

TARDIF, M.: *Saberes docentes & Formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. *Filosofia da Práxis*. Trad. de Luiz Fernando Cardoso. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A., 1968.

VYGOTSKY, L. *A formação social da mente*. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

_____. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ZILBERMAN, Regina. Formação do leitor na história da leitura. In: PEREIRA et al (Org.). *Aprendizado da leitura: ciências e literatura no fio da história*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

ZILBERMAN, Regina (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 9 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A**QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES PARTICIPANTES: PERFIL E
FORMAÇÃO ACADÊMICA****PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM EDUCAÇÃO – UEL****A FORMAÇÃO DO LEITOR POR PROFESSORES PARTICIPANTES DO
PROGRAMA “LER E ESCREVER”: SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS E
IMPLICAÇÕES**

Esta pesquisa tem por objetivo identificar e analisar quais as possíveis contribuições teórico-metodológicas do Programa de Formação Continuada LER E ESCREVER para a sua prática pedagógica no desenvolvimento do processo de formação do leitor nas séries/anos iniciais do Ensino Fundamental.

O objetivo mencionado é parte do problema de pesquisa a ser desenvolvido pelas pesquisadoras no Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina.

Você tem a opção de não responder, caso entenda que não deva fazê-lo e complementar ou acrescentar outros dados/ideias.

1 – Nome: _____

2 – Idade: _____

3 – Formação no Magistério:

() Sim () Não () Pública () Particular

4 – Formação em Pedagogia – Licenciatura Plena:

() Sim () Não () Pública () Particular

5– Outra Formação/Licenciatura ou Especialização/Mestrado/Doutorado:

() Sim () Não () Pública () Particular

Se sim, qual curso? _____

6 – Há quanto tempo atua no magistério (anos)? _____

7 – Atualmente trabalha em quantas escolas? _____

8– Trabalha apenas em um município?

() Sim () Não

Em caso negativo, responda: em que outro(s) município(s) atua como professor?

9 – Atualmente está atuando em qual (is) ano (s) do ensino fundamental **nesta escola?**

() 1º. Ano ____ () 2º. Ano ____ () 3º. Ano ____ () 4º. Ano ____ () 5º. Ano ____

10 – Atualmente está atuando em qual (is) ano (s) do ensino fundamental em **outra escola?** (Deixe em branco se não atua em outro ano)

() 1º. Ano ____ () 2º. Ano ____ () 3º. Ano ____ () 4º. Ano ____ () 5º. Ano ____

11– Qual o seu total de horas-aula com alunos, semanalmente, incluindo outras escolas (total de aulas sem HTP (Hora de Trabalho Pedagógico) ou HTPL (Hora de Trabalho Pedagógico Livre))? _____

12– Participou do Programa **Letra e Vida: Alfabetização**, entre os anos de 2006 e 2011?

() Sim () Não

13 – Participou do Programa **Ler e Escrever**, entre os anos de 2009 e 2011?

() Sim () Não

14 – Você leu/estudou o Guia de Orientações Curriculares para o Ciclo I (Currículo do Ciclo I - desde 2008)?

() Sim () Não

15 – Participou de alguma outra capacitação oferecida pela Secretaria Municipal da Educação de Assis/São Paulo nos últimos cinco anos?

()Sim ()Não

Se sim, quais? _____

16 – Fez algum outro curso relacionado com a área de Educação nos últimos cinco anos ou está fazendo algum curso?

()Sim ()Não.

Se sim, quais? _____

Obrigada!

APÊNDICE B**QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES PARTICIPANTES: PROGRAMA LER
E ESCREVER****PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM EDUCAÇÃO – UEL****A FORMAÇÃO DO LEITOR POR PROFESSORES PARTICIPANTES DO
PROGRAMA “LER E ESCREVER”: SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS E
IMPLICAÇÕES**

1 – O Programa LER E ESCREVER, do qual você participou, ofereceu **fundamentação teórica** para o seu trabalho em sala de aula?

() Sim () Não. Exemplifique.

2 – O Programa LER E ESCREVER, do qual você participou, ofereceu **fundamentação/suporte prático** para o seu trabalho em sala de aula?

() Sim () Não. Exemplifique.

3 – O Programa propiciou a construção/expansão de novos significados para os processos de ensino e aprendizagem da leitura/formação do leitor?

() Sim () Não Exemplifique ou justifique.

4 – Na formação vivenciada por você (na escola/SME), qual conteúdo de leitura/formação do leitor possibilitou novas ideias/encaminhamentos para o trabalho em sala de aula? Descreva essas novas ideias.

5 - A leitura e a formação do leitor estão presentes em todo o currículo de Língua Portuguesa dos anos iniciais do Ensino Fundamental

a) Na formação/material, como esses conteúdos têm sido apresentados/discutidos?

b) Como você desenvolveu o trabalho com a leitura e a formação do leitor na série em que está atuando (2012)?

6 – Escreva três contribuições do Programa LER E ESCREVER para a sua prática pedagógica, colocando-as em ordem de importância para você.

a) _____

b) _____

c) _____

07 – Espaço aberto para você descrever outros pontos que considera **relevantes** em relação à formação continuada e/ou ao material do Programa LER E ESCREVER, exemplificando ou justificando-os.

08 – Espaço aberto para você descrever outros pontos que considera **críticos** em relação à formação continuada e/ou ao material do Programa LER E ESCREVER, exemplificando ou justificando-os.

Data: _____ Assinatura: _____

Obrigada!

APÊNDICE C
PROTOCOLO DA ENTREVISTA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM EDUCAÇÃO – UEL

**A FORMAÇÃO DO LEITOR POR PROFESSORES PARTICIPANTES DO
PROGRAMA “LER E ESCREVER”: SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS E
IMPLICAÇÕES**

- 1- O que é Ler?
- 2- Você é um bom leitor? Justifique sua resposta.
- 3- O fato de o professor gostar de ler influencia seu aluno?
- 4- Você considera que seus alunos são bons leitores? Há indicadores que sustentem sua afirmação?
- 5- Como o professor pode contribuir para que seus alunos sejam bons leitores?
- 6- Você identifica qual é a proposta (objetivos) do Programa Ler e Escrever? Pode dizer qual é?
- 7- Como o Ler e Escrever contribuiu para ampliar/aprofundar sua concepção do que é ler/formar leitor?
- 8- Houve mudança em seu pensar/fazer após a participação no Programa Ler e Escrever?
- 9- A partir da sua participação neste programa a metodologia de suas aulas foi modificada? De que modo?
- 10- Você pode descrever e avaliar como é estabelecida a relação teoria e prática no Programa Ler e Escrever?
- 11- A partir de sua compreensão, de que modo o programa contribui para seu trabalho em relação à formação de leitores?
- 12- A seu ver, o que o professor precisa saber para enfrentar o desafio formar leitores?
- 13- Como você avalia o Programa Ler e Escrever em relação à formação do leitor?

APÊNDICE D**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM EDUCAÇÃO – UEL**

Você está sendo convidado a participar, como voluntário, de uma pesquisa. Após ser esclarecido sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não participará da pesquisa e não será penalizado de forma alguma.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do Projeto: **A FORMAÇÃO DO LEITOR POR PROFESSORES PARTICIPANTES DO PROGRAMA “LER E ESCREVER”**: SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS E IMPLICAÇÕES

Pesquisadora Responsável: Professora Dra. Lucinea Aparecida de Rezende

Pesquisadora participante: Aline Telles Garcia

Telefones para contato: Pesquisadora participante.

Esta pesquisa tem por objetivo identificar e analisar quais as possíveis contribuições teórico-metodológicas do Programa de Formação Continuada LER E ESCREVER para a sua prática pedagógica no desenvolvimento do processo de formação do leitor nas séries/anos iniciais do Ensino Fundamental.

O objetivo mencionado é parte do problema de pesquisa a ser desenvolvido pelas pesquisadoras no Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina.

A sua participação dar-se-á por meio do preenchimento de um questionário fechado e um aberto, com questões sobre o Programa Ler e Escrever e entrevista.

Esta pesquisa não implicará em riscos para o participante ou para a comunidade.

O trabalho será colocado à disposição dos participantes, caso eles assim desejem.

Os participantes dessa pesquisa terão suas identidades preservadas durante a elaboração da pesquisa e após o término do relatório final deste estudo.

Assis, ____ de _____ de 2012.

ALINE TELLES GARCIA
PESQUISADORA PARTICIPANTE

APÊNDICE E

Consentimento da Participação da Pessoa como Colaborador

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM EDUCAÇÃO – UEL****A FORMAÇÃO DO LEITOR POR PROFESSORES PARTICIPANTES DO
PROGRAMA “LER E ESCREVER”: SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS E
IMPLICAÇÕES**

Eu, _____, RG
no _____, abaixo assinado, concordo voluntariamente em participar do estudo acima descrito, como colaborador. Declaro ter sido devidamente informado e esclarecido pela pesquisadora ALINE TELLES GARCIA sobre os objetivos da pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios envolvidos na minha participação. Foi-me dada a oportunidade de fazer perguntas e recebi telefones para entrar em contato caso tenha dúvidas. Foi-me garantido que não sou obrigado a participar da pesquisa e posso desistir a qualquer momento, sem qualquer penalidade e que minha identidade será preservada. Recebi uma cópia deste documento.

Assis, _____ de _____ de 2012.

Assinatura do colaborador

APÊNDICE F

Termo de Autorização de Instituição Co-Participante da Pesquisa

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM EDUCAÇÃO – UEL**

A EMEIF _____ está sendo convidado a participar, como voluntária, de uma pesquisa. Após ser esclarecida sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é da escola e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa a escola não participará da pesquisa e não será penalizada de forma alguma.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do Projeto: **A FORMAÇÃO DO LEITOR POR PROFESSORES PARTICIPANTES DO PROGRAMA “LER E ESCREVER”: SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS E IMPLICAÇÕES**

Pesquisadora Responsável: Professora Dra. Lucinea Aparecida de Rezende

Pesquisadora participante: Aline Telles Garcia

Telefones para contato: Pesquisadora participante.

Esta pesquisa tem por objetivo identificar e analisar quais as possíveis contribuições teórico-metodológicas do Programa de Formação Continuada LER E ESCREVER para a sua prática pedagógica no desenvolvimento do processo de formação do leitor nas séries/anos iniciais do Ensino Fundamental.

O objetivo mencionado é parte do problema de pesquisa a ser desenvolvido pelas pesquisadoras no Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina.

A participação da escola dar-se-á por autorização para que 3 (três) professores participem da pesquisa por meio do preenchimento de um questionário fechado e um aberto, com questões sobre o Programa Ler e Escrever e entrevista.

Esta pesquisa não implicará em riscos para a escola e os participantes ou para a comunidade.

O trabalho será colocado à disposição da escola e dos participantes, caso assim desejem.

Os participantes dessa pesquisa, escola e professores, terão suas identidades preservadas durante a elaboração da pesquisa e após o término do relatório final deste estudo.

Assis, ____ de _____ de 2012.

ALINE TELLES GARCIA
PESQUISADORA PARTICIPANTE

APÊNDICE G

Termo de Autorização de Instituição Co-Participante da Pesquisa

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM EDUCAÇÃO – UEL**

Eu, _____, RG no _____, Diretor da EMEIF _____ abaixo assinado, autorizo voluntariamente a escola a participar do estudo acima descrito, como co-participante, tendo 3 (três) professores como colaboradores. Declaro ter sido devidamente informado e esclarecido pela pesquisadora ALINE TELLES GARCIA sobre os objetivos da pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios envolvidos na participação da escola e dos professores. Foi-me dada a oportunidade de fazer perguntas e recebi telefones para entrar em contato caso tenha dúvidas. Foi-me garantido que não sou obrigado a participar da pesquisa e posso desistir a qualquer momento, sem qualquer penalidade e que minha identidade será preservada. Recebi uma cópia deste documento.

Assis, _____ de _____ de 2012.

Assinatura do Diretor da Instituição Co-Participante

ANEXOS

ANEXO A

Transcrição das entrevistas na íntegra

ENTREVISTA D1

P: D1, o que é ler?

D1: Pra mim, ler é atribuir sentido e... dependendo do tipo de material requer um tipo de leitura, por exemplo, a leitura do texto literário é feita de uma forma, como de um texto instrucional é feita de outra forma. Tem distinções.

P: Você se considera uma boa leitora?

D1: Eu me considero uma leitora 'informação'. Em alguns tipos de texto eu me considero uma boa leitora em outros não.

P: Depende do seu interesse?

D1: Depende do meu interesse. Um exemplo: na questão da literatura, tem alguns tipos de texto tão bem elaborados que eu enquanto leitora às vezes tenho dificuldade de acessar o sentido ou...sei lá, nesse quesito eu me considero uma 'média' (riso) 'mais ou menos' (risos).

P: Você acha que influencia seus alunos como modelo de leitora?

D1: Eu acredito que sim. Nossa... eu tenho quase certeza disso, tanto pela vivência que eu tenho com eles, quanto pelo incentivo. Um exemplo que ficou bem claro pra mim foi uma atividade do EMAI, uma atividade de matemática, não tinha nada a ver com leitura assim...diretamente...indiretamente é claro que tem, mas entre os objetos que estavam sendo vendidos em nosso mercadinho nessa atividade de matemática, eu coloquei uma coleção minha do Monteiro Lobato e eles sabem que eu gosto, então foi uma disputa tão acirrada pela caixa, que sabe, aquilo foi um reflexo que eu influenciei naquele momento, naquela briga acirrada para comprar, para adquirir o produto... que foi o mais disputado da mesa de venda (riso).

P: Você acha que seus alunos estão próximos, já alcançaram o máximo, são bons leitores estando você há três anos consecutivos com eles?

D1: O máximo não. Eu acho que é um longo caminho a percorrer, mas assim, eu consegui muito com eles em relação a leitura nesses três anos. Eu percebo assim, é gradativo esse processo de formação. Eu considero como se fosse degraus de uma escada. Alguns já estão mais avançados, não só por mim, porque o professor é o modelo, ele influencia, mas a casa, acho que a própria personalidade da criança já determina também esse grau. Então outros fatores, além da minha figura, influenciam nesse desenvolvimento, nessa formação e gosto pela leitura.

P: Pensando no seu fazer na sala de aula, de que forma você contribui para que isso aconteça?

D1: Pelo entusiasmo. Acho que o entusiasmo é uma coisa que brilha nos olhos, eles percebem, não tem como disfarçar, entendeu?! Então... na leitura fruição, na escolha, na hora que você apresenta quem escreveu aquele livro e mostra e (muito entusiasmo) então tudo isso é muito significativo pra eles. Eles percebem se você realmente gosta do que você está fazendo, isso ajuda muito. Tanto leitura fruição quanto na biblioteca. Todos os livros que eles pegam na biblioteca eles mostram "olha tia o livro que eu peguei" e esperam para ver qual o comentário que eu vou fazer acerca, se eu conheço "olha que legal esse ai eu já li", "nossa esse eu não li, depois você conta a história pra mim?" sabe. Eles sempre querem um parecer meu. Pode ser proveniente deles me terem como a figura do leitor experiente, né. Então, tipo "se a tia falar, então é porque ele é bom". Eles voltam e a primeira coisa, eles

põem o pé na sala e “tia olha o livro que eu peguei” para ver qual vai ser a minha reação, se eu vou aprovar...

P: É importante pra eles a sua opinião?

D1: Nossa. É Deus falando (risos).

P: D1, agora pensando no Ler e Escrever, você consegue identificar ao longo desses anos trabalhando com o material qual é a proposta/ o objetivo central desse Programa?

D1: O que eu percebi... para o professor é estudo porque o material requer que você pesquise, que você leia, que você aprenda também. Para o aluno, eu percebi que ele tem como foco essa formação do leitor, não só do leitor em língua portuguesa, como as diversas leituras que se faz de um gráfico, na questão da matemática, no tratamento da informação, a leitura nas outras disciplinas como ciências, história e geografia para você ter o entendimento daquele conteúdo das demais disciplinas. Então é uma leitura ampla e ao meu ver não é só a leitura da palavra. Paulo Freire já falava que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, então o bom leitor lê as situações, por exemplo, você chegou aqui na minha casa e eu acho que você já fez uma leitura. Tudo isso... os signos não-verbais... te indicam muito nessa leitura, a expressão, o que mais...

P: Antes de você fazer o curso Ler e Escrever, tanto nas contribuições nos encontros na Secretaria (Secretaria Municipal da Educação de Assis) quanto nos HEs (Horas de Estudo) na escola, você considera que a sua concepção do que é ler, você disse que ler é atribuir sentido, você citou Paulo Freire, tem uma visão ampla do que é leitura, você acha que o Ler e Escrever contribuiu para isso? Para que você tenha essa visão ampliada? Houve mudança da sua visão após essas discussões ao longo desses anos?

D1: O Ler e Escrever veio confirmar, como se fosse um documento, tipo assim, a sua linha está amparada por mim também. Eu fiquei muito feliz quando recebi o material, principalmente o livro-texto quando li aquelas introduções. Eu recebi no segundo ano e percebi que grande parte das atividades propostas [...] era coisa que eu já fazia antes. Então veio reforçar aquilo que eu já acreditava.

P: Você fazia mais por intuição ou você tinha uma concepção teórica que a amparava?

D1: Minha formação em Letras contribuiu bastante.

P: Com a sua participação nessa formação (Ler e Escrever) você acha que as suas aulas mudaram? Sua metodologia para a formação do leitor mudou?

D1: Sim.

P: De que forma?

D1: Como eu disse anteriormente, o Ler e Escrever veio confirmar aquilo que estava fazendo, então ele trouxe uma segurança a mais, né. Na primeira reunião de pais eu apresentei o material e conversei sobre com eles. Eles ficaram encantados. Teve pai que perguntou se o material era pra eles e eu disse que o material era da escola. "Ahn, então eu quero xerocar". Os pais viram a riqueza do material e eu lia com eles os enunciados [...] foi fundamental para enriquecer.

P: Você se sente preparada para formar leitores tendo o material em mãos e tendo participado dos encontros?

D1: Sim. Eu me sinto preparada e me sinto ao mesmo tempo instigada a querer aprender mais, a ler outras coisas também para ter uma formação cada vez mais sólida.

P: Você já se sentia assim anteriormente ao programa?

D1: Não tanto quanto (risos).

P: Você acha que o material te deu suporte?

D1: Com certeza.

P: Quais são os desafios do professor para formar o leitor?

D1: O desafio é quanto a formação. Depois de Letras eu fiz Pedagogia e é uma questão que ficou a desejar porque no curso de Pedagogia eu não fui 'tão' formada nesse quesito quanto em Letras e a maioria dos professores atuantes são pedagogos. Então (riso), infere-se aí que a maioria não tem essa gama de outras 'assim' teorias que dão esse suporte para a formação do leitor. O professor tem que gostar, tem que correr atrás porque a formação inicial não é suficiente.

P: Como você avalia o Ler e Escrever quanto a formação do leitor?

D1: É positiva porque ele sugere algumas coisas que já estavam inseridas na nossa rotina, como, por exemplo, a leitura fruição/leitura inicial, mas ele trouxe algumas novidades, por exemplo, a roda de leitores que não tinha um momento específico na nossa rotina. O Ler e Escrever trouxe essa sugestão. Os alunos gostam de falar sobre o que leram e quando eles tem essa oportunidade de falar sobre se sentem mais seguros e se entusiasmam [...] Eu sinto falta de um curso mais específico como, por exemplo, mediadores de leitura. Eu quero mais. Não é suficiente. O Ler é muito bom mas, precisamos ir além. Os professores precisam ter uma noção de questão de qualidade de leitura porque não é só ler qualquer coisa também. Os alunos, claro, eles vão começar lendo os textos mais simples, mas os professores tem que ter uma bagagem, um conhecimento de autor, o que é uma literatura de qualidade ou não, para eles mesmos irem aprendendo a fazer julgamentos e crescendo mesmo como leitores para degustarem de uma leitura mais aprimorada, mais sólida, digamos assim.

ENTREVISTA D2

P: O que é ler?

D2: Ler é conhecimento de mundo. A criança desde pequena já fica observando letras, imagens fazendo associação com alguma coisa, por isso eu falo que ler é conhecimento de mundo em todos os sentidos. Ler é soltar a imaginação porque ao mesmo tempo em que estou lendo a minha imaginação vai lá na frente perante aquilo que estou lendo ou estou associando. Então ler pra mim, nesse sentido, é tudo. Eu falo nesse conhecimento de mundo porque não é só ler pelo ler, é ler para tudo.

P: Você se considera uma boa leitora?

D2: Eu me considero uns 80%. Eu gosto. Eu queria ter mais tempo para ler e me aprofundar no lido, pois com a correria do dia a dia você deixa um pouquinho.

P: Você acha que influencia seus alunos como leitora?

D2: Ah, muito. Eu percebo que as crianças tomam um gosto tão grande pela leitura que elas até me cobram. Eu sei citar quem até quem será/é um bom leitor.

P: Você acha que seus alunos de modo geral são bons leitores? Eles gostam de ler? Entendem a sua importância?

D2: A maioria até percebe isso, mas tem aquele que gosta mesmo e quer ir além daquilo que ele já gosta. Então eu percebo assim: tem aqueles que vêem que é fundamental ser um bom leitor, mas ao mesmo tempo eu percebo que tem criança que gosta e vai além, ele quer mais. Então ele fala "Professora é só isso que você vai ler do capítulo? Ah, lê mais. Eu quero saber o que vai acontecer lá na frente. Ah,

hoje é pouco!”. E esse gosto pela leitura não é por um determinado tipo de livro, um dia é aventura, outro crônica etc e a criança que gosta mesmo e que vai se tornar um ótima leitora eu percebo pelas colocações, comentários que essas crianças fazem quando eu termino a leitura fruição. Há coisas que nem eu percebo, mas eles percebem, fazem comentários, associações, vão além.

P: De que forma você acha que pode contribuir para com esses alunos que ainda não tem esse desejo, essa vontade aguçada, para que se desenvolvam em relação à leitura?

D2: Eu percebi esse ano que a diversidade textual, como, por exemplo, a revista Recreio... as crianças terminavam as atividades e iam retirar a revista e eles nem conheciam, contribui para despertar o gosto e o hábito da leitura. Eles perguntavam “Professora quando chega o próximo fascículo?”. Outro exemplo é Mundo Estranho e Superinteressante, para eles foi ótimo. Quem não conhecia gostou muito e quem já conhecia mais quer lê-la. Eu percebi que quem não gostava muito dos clássicos começou a ter uma ligação, um interesse pela leitura por meio dessas revistas que estavam disponíveis na sala de aula, no armário. E o legal é que eles pediam “Não consegui terminar de ler ‘tal’ reportagem, posso levar a revista e trazer amanhã?”.

P: Então a leitura foi instigada pela curiosidade...

D2: Leitura sendo instigada pela curiosidade, um comentário do colega [...]

P: Então é importante esse comentário tanto do professor, que é o modelo, quanto da turma para despertar o interesse pela leitura?

D2: Sim. [...]

P: D2, você falou que leitura é visão de mundo, perceber o mundo. Você acha que seus alunos entendem que a leitura vai além do texto, além das palavras?

D2: Sim. Às vezes eles fazem comentários de um determinado assunto fazendo relações. Vou dar um exemplo pra você que eu achei muito interessante. Eu li o livro O menino do dedo verde que conta o período da ditadura, mas de uma forma bonita [...] e o aluno F fez a relação desse livro com a disciplina de história, por isso que eu falo dessa leitura e visão de mundo, ler e ao mesmo tempo fazer relações, associações, tecer comentários [...]

P: [...] Você consegue dizer qual é o objetivo principal do material e do programa de formação Ler e Escrever?

D2: Eu acho que é a formação de leitores. Eu acho que é o principal (exemplos de sequências do material). Cada dia é um aprendizado. Eu penso que com a leitura é assim também. Você faz a leitura de um livro em um ano e do mesmo livro no ano seguinte, o livro é o mesmo, mas a leitura que se faz dele não. Sempre acrescenta, é outra visão, mais detalhada, mais ampla.

P: Você acha que houve mudança em sua concepção e trabalho com a leitura após o programa Ler e Escrever?

D2: Sim. Eu já tinha minha concepção delineada e foi ampliada. Eu acho que fui privilegiada no sentido de ter professores que faziam leitura fruição, isso há 27, 28 anos atrás. [...]

P: D2, o material do programa, o livro texto, e as indicações para o trabalho para a formação do leitor como a leitura fruição, a roda de conversa sobre as impressões de leitura das obras [...] isso modificou de alguma forma as suas aulas?

D2: Eu acho que tudo é bem vindo. De melhoria eu acho que é bom para o professor se organizar, ter rotina em relação as variações de gêneros, eixos e principalmente para o professor que está começando. Ele vai se preparando para a aula e para a formação do leitor. O professor tem uma sequência, se organiza e para o professor que está começando é ótimo. [...] Quando eu comecei era a época

tradicional, com cartilha e não acrescentávamos com outro livro, mas com o Ler você tem outros caminhos, outras possibilidades e mesmo as sequências que ele dá de oralidade... eu acho muito interessante como é o trabalho com a oralidade.

P: Qual é o maior desafio do professor, seja ele iniciante ou não, frente a internet, televisão, para formar o leitor?

D2: [...] O desafio do professor é mostrar que mesmo com a internet, a televisão, que eles tem de ir além da informação superficial, eles tem de focar, ir além da obviedade (exemplo do caramujo africano).

P: Você se sente diante de tudo isso preparada para formar leitores?

D2: Em partes (risos). Porque a gente tem de sempre estar buscando também. Eu acho assim, particularmente, como professora, que o professor forma muitos leitores se ele gosta de ler.

P: Aparece no discurso, na forma como ele apresenta o livro, você acha que isso fica bem claro para o aluno, se o professor lê ou não lê, gosta ou não gosta? ... Porque eles lêem o professor lá na frente.

D2: Fica bem claro.

P: Como você avalia o Ler e Escrever em relação à formação do leitor?

D2: No 5º. ano eu acho que em relação aos gêneros textuais ele poderia oferecer mais, porque a gente trabalha o semestre todo com lendas. A criança que vivenciou o Ler desde o 2º. Ano (o ciclo todo com o Ler) vai ter passado por uma variedade muito maior de gêneros, entretanto, as turmas que o vivenciaram somente nos anos finais não terão toda essa bagagem. Então muita coisa que essa turminha de agora faz relação, a turminha de dois anos atrás não fazia, pois não passou por todo o processo durante o ciclo I com o Ler e Escrever. É positivo em relação à formação do leitor. [...] O pessoal que vivenciou o Ler desde o início do ciclo possui uma bagagem maior, opina, se posiciona.

ENTREVISTA D3

P: O que é ler?

D3: Ler é descobrir o mundo. Ler é adquirir conhecimento. Ler é tudo. Não se trata de ler por ler, é saber ler. Decodificar e ler os símbolos e fácil, o duro é você entender o que está lendo. Ler é entender o mundo como um todo, não só o mundo letrado. A leitura de mundo está presente em nossas vidas desde o momento em que nascemos. O bebezinho sabe ler o sorriso da mãe, sabe ler o carinho... então ler é tudo. A leitura de mundo, dos símbolos etc.

P: Nesse universo você se considera uma boa leitora?

D3: Acho que já fui melhor. Eu leio, mas eu gostaria de ler mais.

P: O que você gosta de ler?

D3: Livros de aventuras. Nunca gostei de suspense, terror. Na minha época lia-se Agatha Christie, Sabrina, mas eu nunca gostei. Eu gostava de ler a série Vagalume, Polyana [...].

P: Você acha que influencia seus alunos? Já leu o mesmo livro mais de uma vez?

D3: Sim, com certeza. Um exemplo que eu tenho de sala de aula é O Pequeno Príncipe, eu detestei quando eu li pela primeira vez e tentei lê-lo mais umas dez vezes e sempre parei pela metade e ano passado quando eu fui obrigada a ler para trabalhar com o 5º. ano, comecei a ler meio que obrigada e comecei a ter outra visão do livro.

P: Seus alunos são bons leitores?

D3: Alguns, nem todos. Eu estou mais satisfeita com 2º. ano, pois está demonstrando mais prazer em ler. O 5º. ano tem maior estímulo a leitura agora, há uns dois anos. A gente na escola está vivendo esse processo. O 2º. Ano, desde a Educação Infantil é estimulado.

P: Você disse a palavra processo, que o 2º. ano está passando por esse processo desde a Educação Infantil. Ao que se deve esse processo, essa mudança em relação à leitura?

D3: A mentalidade dos nossos governantes porque nós, professores, sempre fizemos esse trabalho, mas nem sempre na Educação Infantil a gente era estimulado a ler com os alunos/trabalhar a leitura, pois era brincar, socializar. Agora há essa preocupação com a leitura, com a formação de leitores críticos, que a criança aprenda o prazer pela leitura. Eu acho que os professores também estão tendo outra visão da leitura, até os mais antigos, conservadores. A leitura... eu acho assim, que eu jamais posso dizer que um aluno foi ótimo em história e geografia e que foi péssimo em português, pois para ir bem em história e geografia o aluno tem de ler, entender o conteúdo. Então a leitura perpassa todas as disciplinas e se reflete na compreensão dos conteúdos das demais disciplinas.

P: Como você pode contribuir principalmente para com os alunos que já estão no 5º. Ano e ainda não são “bons leitores”, que ainda não se desenvolveram tão bem em relação à leitura?

D3: Eu tento na leitura fruição diária, a cada dia, levar um texto diferente, um gênero diferente: uma crônica, um poema, gêneros diversos. Questionando, estimulando, trocando idéias sobre os livros que os alunos retiraram da biblioteca e, além disso, toda semana trabalhar um texto lendo com eles e interpretando. Nas diversas atividades do cotidiano ler, questionar, diversificando “Você gostou, não gostou??? Porque??”, buscando a crítica com argumentação dos alunos. É muito cômodo questionar o aluno e ele responder “gostei porque é legal”, mas, porque é legal? Deixar o aluno falar também sobre o que leu, indicando, refutando, porque ninguém é obrigado a gostar do livro só porque ele está na biblioteca, mas o aluno se sente importante nessa parceria que visa o estímulo.

P: Agora nós vamos falar sobre o Ler e Escrever. Ao longo desses anos trabalhando com o Ler, nas orientações na Secretaria Municipal ou entre os pares trocando experiências e dirimindo as dúvidas, o que você identifica como proposta/objetivo principal do Ler e Escrever?

D3: Eu acho que o Ler veio para enriquecer e muito a aula. É um material que no começo a gente teve muita dificuldade, pois como já havíamos comentado, ele é um material que não vem pronto como o livro didático que você pega vê as respostas e pronto. Com o Ler o professor tem que estudar para poder ensinar. O foco é ler e escrever, como o próprio nome diz. O aluno tem de ter autonomia para ler, expor, argumentar porque ele tem de chegar a conclusão, a teoria vem da vivência, da prática. Na nossa época nós estudávamos a teoria e depois a usávamos, hoje não, nós usamos, vivenciamos em duplas, em grupos ou individualmente, dependendo do momento, chega-se, constroem-se a teoria, ao porque, para que, quando, sempre argumentando [...].

P: D3, eu vi no seu perfil que você leciona há um bom tempo, você acha que com o material do Ler e Escrever e a formação recebida que a sua concepção de leitura e formação do leitor foi modificada?

D3: Com certeza. Quando eu comecei há 17 anos, nós líamos para o aluno por ler. Nós não tínhamos essa consciência da importância da leitura fruição. Eu sempre li,

sempre gostei de ler. Eu trabalhei bastante na Educação Infantil e lia muitos contos de fadas, não sabia a importância da diversidade textual. Agora com o 2º. ano, o livro de textos dos alunos é riquíssimo, com diversidade textual... ao longo desses 17 anos eu acredito que mudou muito e que essa mudança foi positiva até para o próprio professor. [...] Eu tenho experiência com a escola particular também, eu acho que tudo isso vai enriquecendo. Era outra mentalidade [...] veio o Letra e Vida, onde você aprende as fases, coisa que a gente não aprende no magistério, na minha época não. Você vivencia, faz as atividades com os alunos, a importância do estímulo à leitura e eu vejo a diferença que isso faz na vida da criança. Mudou muito a prática.

P: Você disse que mudou muito a prática, que mudou a concepção. De que forma a metodologia foi modificada?

D3: O trabalho em duplas, porque até então a gente trabalhava cada criança no seu canto e acabou. Agora não. O trabalho em duplas, a socialização, a importância da conversa, do expor e argumentar, coisa que era considerada bagunça até então. Você não podia dar abertura para o aluno. O material diversificado em que o professor tem de estudar para dar aulas, se você não estiver com sua aula, sua rotina... o professor não é mais o centro, não é mais 'educação bancária', hoje em dia há uma troca muito grande.

P: Então existe uma relação entre teoria e prática - porque dizem que o Ler e Escrever não tem teoria, é um material para ser aplicado?

D3: Tem sim, por exemplo, o aluno na sequência didática de pontuação, discurso direto e indireto, não tem a teoria/regra, mas para o aluno saber, aprender, vai ser por meio da vivência, do uso, da prática. Não tem "discurso direto é quando o personagem...", por isso que o pessoal diz que não tem teoria, mas ela está presente em toda a sequência didática e será apreendida no uso real e nas situações comunicativas com função social. Nós estávamos acostumados a pegar o livro didático com a teoria explícita e nós passávamos ao aluno seguido de um monte de exercícios. [...] Há teoria, mas não da forma em que estávamos acostumados. O aluno chega a teoria vivenciando. Assim ele compreende a teoria. O resultado do Saresp demonstra melhoria na habilidade leitora.

P: Você acha que o resultado positivo no Saresp tem relação com o Ler e Escrever?

D3: Eu acho que nós veremos a real diferença com a turma que estará concluindo ano que vem o ciclo completo com Ler e Escrever. Eu acredito que o Ler é positivo na formação do leitor, só que você não pode ficar somente com ele, o professor tem que dar continuidade, complementação [...] é um material muito rico.

P: E o que o professor precisa saber para formar o leitor no mundo moderno frente ao celular, televisão, internet etc?

D3: Hoje é muito difícil P. A escola não é atrativa por mais que utilize os recursos tecnológicos, o mundo fora da sala de aula é muito mais interessante. Acredito que o estímulo a leitura é fundamental nesse sentido e entender que a linguagem é diferente no orkut, facebook, aceitando o conhecimento que os alunos trazem e refletindo com eles que é necessário dominar as outras formas de linguagem também, fazendo das aulas momentos mais interessantes.

P: Você se sente preparada para formar leitores?

D3: Eu estou preparada, mas eu preciso estar atenta as 'modernizações', ao novo. Por isso que eu falo da importância da diversidade textual e do interesse dos alunos [...]. É complicado, mas a gente faz de tudo. Se mantivermos a mentalidade de lermos apenas os clássicos, fica mais difícil. O jornal, a revista, o gibi também são

nossos aliados! [...] Com o gibi do Chico Bento é possível trabalharmos as diversas linguagens [..].

P: Como você avalia o Ler e Escrever no âmbito da formação do leitor?

D3: [...] Riquíssimo. Principalmente o livro de textos que não deveria ser só para o 2º. ano, mas para todos os alunos, pois os textos são riquíssimos. [...] O material é muito bom e estimula tanto o aluno quanto o professor. É complexo, pois exige estudo do professor [...] com o passar dos anos ficou mais fácil para mim, mas mesmo assim eu não posso dizer “tal aula eu já dei”, pois cada turma é única e eu e os alunos enriquecemos o assunto. Eu percebo que de um ano pro outro a aula é diferente, é melhor.

ANEXO B

Acervo Literário do Programa Ler e Escrever – séries iniciais

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FDE) PROGRAMA LER E ESCREVER		
SÉRIE	TÍTULO	EDITORA
1ª	111 POEMAS PARA CRIANÇAS	NEWTEC EDITORES LTDA (L&PM)
1ª	A ÁGUA E OS SERES VIVOS	EDITORA SCIPIONE S/A
1ª	A AMAZÔNIA/DIÁRIO DE VIAGEM/GUIA DO VIAJANTE	EDITORA BIRUTA LTDA
1ª	A ARARAJUBA	EDITORA BIRUTA LTDA
1ª	A BALEIA CORCUNDA	EDITORA BIRUTA LTDA
1ª	A BELA ADORMECIDA	GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
1ª	A BRUXA SALOMÉ	EDITORA ÁTICA S/A
1ª	A BRUXINHA QUE ERA BOA – O RAPTO DAS BOLINHAS	EDITORA SCHWARCZ LTDA (CIA das Letrinhas)
1ª	A CASA DO MEU AVÔ	EDITORA ÁTICA S/A
1ª	A CASA SONOLENTA	EDITORA ÁTICA S/A
1ª	A FADA FEITICEIRA	COSAC & NAIFY EDIÇÕES LTDA
1ª	A FANTÁSTICA FÁBRICA DE CHOCOLATE	LIVRARIA MARTINS FONTES EDITORA LTDA
1ª	A FORMIGA AURÉLIA E OUTROS JEITOS DE VER O MUNDO	EDITORA SCHWARCZ LTDA (CIA das Letrinhas)
1ª	A GUERRA DOS BICHOS	BRINQUE-BOOK EDITORA DE LIVROS LTDA
1ª	A HISTÓRIA DO PEQUENO PINGÜIM	EDITORA ÁTICA S/A
1ª	A INCRÍVEL HISTÓRIA DA ORQUESTRA	COSAC & NAIFY EDIÇÕES LTDA
1ª	A JIBÓIA GABRIELA	NEWTEC EDITORES LTDA (L&PM)
1ª	A MACACA VAI A FEIRA	CALLIS EDITORA LTDA
1ª	A MÃE D'ÁGUA	EDITORA DCL - DIFUSÃO CULTURAL DO LIVRO LTDA
1ª	A PEQUENA TOUPEIRA QUE QUERIA SABER QUEM TINHA FEITO COCÔ NA CABEÇA DELA	EDITORA SCHWARCZ LTDA (CIA das Letrinhas)
1ª	A SEMENTE QUE VEIO DA ÁFRICA	EDITORA MODERNA LTDA
1ª	A VASSOURA ENCANTADA	EDITORA ÁTICA S/A
1ª	A VERDADEIRA HISTÓRIA DOS TRÊS PORQUINHOS	EDITORA SCHWARCZ LTDA (CIA das Letrinhas)
1ª	A VIDA DOS DINOSSAUROS	EDITORA MODERNA LTDA
1ª	A VISITA DOS MONSTROS	COSAC & NAIFY EDIÇÕES LTDA
1ª	ADIVINHA QUANTO EU TE AMO	LIVRARIA MARTINS FONTES EDITORA LTDA
1ª	ADIVINHE SE PUDER	EDITORA MODERNA LTDA
1ª	AGORA É MINHA VEZ	BRINQUE-BOOK EDITORA DE LIVROS LTDA
1ª	ALFAIATE VALENTE	COSAC & NAIFY EDIÇÕES LTDA
1ª	ALFREDO VOLPI	EDITORA MODERNA LTDA
1ª	ANA, GUTO E O GATO DANÇARINO	BRINQUE-BOOK EDITORA DE LIVROS LTDA
1ª	ANÚNCIOS AMOROSOS DOS BICHOS	EDITORA BIRUTA LTDA
1ª	ÁRVORES DAS CIDADES	PUBLICAÇÕES MERCURYO NOVO TEMPO

		LTDA
1ª	AS BRUXAS	LIVRARIA MARTINS FONTES EDITORA LTDA
1ª	AS CRIANÇAS NA HISTÓRIA	EDITORA ÁTICA S/A
1ª	AS DOENÇAS-PRA QUE SERVEM AS INJEÇÕES?	EDITORA ÁTICA S/A
1ª	AS MELHORES HISTÓRIAS DE IRMÃOS GRIMM E PERRAULT	EDITORA NOVA ALEXANDRIA LTDA
1ª	ASSIM ASSADO	EDITORA MODERNA LTDA
1ª	ASSOMBRAÇÕES DA ÁGUA	LAROUSSE DO BRASIL PARTICIPAÇÕES LTDA
1ª	ASSOMBRAÇÕES DA TERRA	LAROUSSE DO BRASIL PARTICIPAÇÕES LTDA
1ª	BEM BRASILEIRINHOS	COSAC & NAIFY EDIÇÕES LTDA
1ª	TICO E OS LOBOS MAUS	BRINQUE-BOOK EDITORA DE LIVROS LTDA
1ª	TOMIE OTAKE	EDITORA MODERNA LTDA
1ª	TRAVADINHAS	EDITORA MODERNA LTDA
1ª	UM BARRIL DE RISADAS, UM VALE DE LÁGRIMAS	EDITORA SCHWARCZ LTDA (CIA das Letrinhas)
1ª	UM ELEFANTE NO NARIZ	NEWTEC EDITORES LTDA (L&PM)
1ª	UM HOMEM NO SÓTÃO	EDITORA ÁTICA S/A
1ª	UMA GIRAFA E TANTO	COSAC & NAIFY EDIÇÕES LTDA
1ª	UMA LETRA PUXA A OUTRA	EDITORA SCHWARCZ LTDA (CIA das Letrinhas)
1ª	USOS E COSTUMES	EDITORA MODERNA LTDA
1ª	VIDA DE CÃO	CASA DA PALAVRA PRODUÇÃO EDITORIAL LTDA
1ª	VINTE CANTOS DE SEREIA	EDITORA DIMENSÃO LTDA
1ª	VOCÊ TROCA	EDITORA MODERNA LTDA
1ª	VOVÔ MAJAI E AS LEBRES	EDIÇÕES S M LTDA
2ª	12 FÁBULAS DE ESOPHO	EDITORA ÁTICA S/A
2ª	A ÁRVORE QUE DAVA SORVETE	EDITORA PROJETO LTDA
2ª	A COZINHA DA MARIA-FARINHA	PIA SOCIEDADE FILHAS DE SÃO PAULO (paulinas)
2ª	A FESTA DE ANIVERSÁRIO	EDITORA DCL - DIFUSÃO CULTURAL DO LIVRO LTDA
2ª	A GALINHA QUE SABIA NADAR	BRINQUE-BOOK EDITORA DE LIVROS LTDA
2ª	A IARA E AS ÁGUAS DA FLORESTA	CORTEZ EDITORA E LIVRARIA LTDA
2ª	A JARARACA, A PERERECA E A TIRIRICA.	EDITORA NOVA FRONTEIRA S/A
2ª	A LENDA DO UIRAPURU	EDITORA NOVA FRONTEIRA S/A
2ª	A PROMESSA SECRETA	EDITORA BIRUTA LTDA
2ª	A VIAGEM DE TAMAR - A TARTARUGA- VERDE DO MAR	EDITORA LÊ LTDA
2ª	ACRA DE EON	A GIRAFA EDITORA LTDA
2ª	AGORA NÃO, BERNARDO	LIVRARIA MARTINS FONTES EDITORA LTDA
2ª	ÁGUA, A - DE ONDE VEM PARA ONDE VAI	CALLIS EDITORA LTDA
2ª	ALICE VIAJA NAS HISTÓRIAS	EDITORA BIRUTA LTDA
2ª	AMIGOS	EDITORA ÁTICA S/A
2ª	AMIGOS DA ONÇA	EDITORA SCHWARCZ LTDA
2ª	ANTENOR, O ALFAIATE	BRINQUE-BOOK EDITORA DE LIVROS LTDA
2ª	AO PÉ DAS FOGUEIRAS ACESAS	PIA SOCIEDADE FILHAS DE SÃO PAULO (paulinas)

2ª	AQUI ESTÁ TÃO QUENTINHO!	CALLIS EDITORA LTDA
2ª	ARANDU YMANGUARÉ-	FBF CULTURAL LTDA (evoluir)
2ª	AS PERIPÉCIAS DO JABUTI	PUBLICAÇÕES MERCURYO NOVO TEMPO LTDA
2ª	AVÓS	CALLIS EDITORA LTDA
2ª	BAGUNÇA NA COZINHA - O 1º LIVRO DO APRENDIZ DE COZINHA	CALLIS EDITORA LTDA
2ª	BÃO-BALA-LÃO	EDITORA SCIPIONE S/A
2ª	BOI DA CARA PRETA	NEWTEC EDITORES LTDA
2ª	BUMBA MEU BOI BUMBÁ	AGIR EDITORA LTDA
2ª	CADA MACACO COM SEU FILHOTE	CORTEZ EDITORA E LIVRARIA LTDA
2ª	CALDEIRÃO DE POEMAS 2, UM	EDITORA SCHWARCZ LTDA
2ª	CANTIGAS POR UM PASSARINHO À TOA	EDITORA RECORD LTDA
2ª	CAPOEIRA	PALLAS EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
2ª	CARTOLA	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
2ª	CECÍLIA MEIRELES - CRIANÇAS FAMOSAS	CALLIS EDITORA LTDA
2ª	CHAPEUZINHO VERMELHO	EDITORA SCHWARCZ LTDA
2ª	CHUVA DE MANGA	BRINQUE-BOOK EDITORA DE LIVROS LTDA
2ª	CIRANDA BRASILEIRA	PIA SOCIEDADE DE SÃO PAULO - paulus
2ª	CONTOS DE ANDERSEN - O PATINHO FEIO	EDITORA MELHORAMENTOS LTDA
2ª	CONTOS DE ANDERSEN - O PATINHO FEIO E OUTRAS HISTÓRIAS	EDITORA MANOLE LTDA
2ª	CONTOS DE ANDERSEN - O SOLDADINHO DE CHUMBO E OUTRAS HISTÓRIAS	EDITORA MANOLE LTDA
2ª	CONTOS DE ANDERSEN- A CORRIDA DE ANIMAIS	EDITORA MELHORAMENTOS LTDA
2ª	CONTOS DE ANDERSEN- A FILHA DO REI DO PÂNTANO	EDITORA MELHORAMENTOS LTDA
2ª	CONTOS DE ANDERSEN- A PEQUENA SEREIA	EDITORA MELHORAMENTOS LTDA
2ª	CONTOS DE ANDERSEN- A RAINHA DA NEVE	EDITORA MANOLE LTDA
2ª	CONTOS DE BICHOS DO MATO	EDITORA ÁTICA S/A
2ª	CONTOS DE GRIMM - BRANCA DE NEVE E ROSA VERMELHA E OUTRAS HISTÓRIAS	EDITORA MANOLE LTDA
2ª	CONTOS DE GRIMM - O GATO DE BOTAS	EDITORA ÁTICA S/A
2ª	CONTOS DO ARCO-DA-VELHA	EDITORA SCHWARCZ LTDA
2ª	COR - COLEÇÃO O QUE É?	IBEP - INSTITUTO BRASILEIRO DE EDIÇÕES PEDAGÓGICAS LTDA
2ª	CORPO DE GENTE E CORPO DE BICHO	EDITORA ÁTICA S/A
2ª	COZINHA ANIMADA	LIVRARIA E PAPELARIA AVE MARIA LTDA
2ª	CRIANÇA CURIOSA- OS DINOSSAUROS	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
2ª	DE BEM COM A VIDA	MANATI PRODUÇÕES EDITORIAIS LTDA
2ª	DESCUBRA O CÉU!	TEXTO EDITORES
2ª	DEZ SACIZINHOS	PIA SOCIEDADE FILHAS DE SÃO PAULO (

		Paulinas)
2ª	DO AVESSE	EDITORA SCHWARCZ LTDA
2ª	DONA BENTA- 12 MENUS PARA PEQUENOS CHEFS	IBEP - INSTITUTO BRASILEIRO DE EDIÇÕES PEDAGÓGICAS LTDA
2ª	DONA BENTA PARA CRIANÇAS - COM A TURMA DO SÍTIO DO PICAPAU AMARELO	IBEP - INSTITUTO BRASILEIRO DE EDIÇÕES PEDAGÓGICAS LTDA
2ª	É O BICHO FUTEBOL CLUB	EDIOURO PUBLICAÇÕES LTDA
2ª	EMBURRADO	PIA SOCIEDADE DE SÃO PAULO - paulus
2ª	ERA UMA SEXTA-FEIRA TREZE...	MACMILLAN DO BRASIL EDITORA COMERCIAL, IMPORTADORA E DISTRIBUIDORA LTDA
2ª	FESTA DE ANIVERSÁRIO	EDITORA DO BRASIL S/A
2ª	FESTA NO CÉU - CONTO POPULAR DO BRASIL	EDITORA DCL - DIFUSÃO CULTURAL DO LIVRO LTDA
2ª	FOGÃOZINHO	PUBLICAÇÕES MERCURYO NOVO TEMPO LTDA
2ª	FUNDO DO MAR- AVENTURAS SUBMARINAS	EDITORA DCL - DIFUSÃO CULTURAL DO LIVRO LTDA
2ª	FUTEBOL!	EDITORA SCHWARCZ LTDA
2ª	GIGI BALANGANDÃ	ESCRITURAS EDITORA DISTRIBUIDORA DE LIVROS LTDA (Códice)
2ª	HIPO PODE NADAR	A GIRafa EDITORA LTDA
2ª	HISTORINHAS DE CAÇADOR	DE LEITURA EDITORA E COMÉRCIO LTDA (aquariana/ground)
2ª	JABUTI SABIDO E MACACO METIDO	EDITORA NOVA FRONTEIRA S/A
2ª	JOAQUINA & SUA MÁQUINA	COSAC & NAIFY EDIÇÕES LTDA.
2ª	JUNTOS NA ALDEIA	BERLENDIS EDITORES LTDA
2ª	LILI INVENTA O MUNDO	GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
2ª	LUANDA, FILHA DE IANSÃ	EDITORA BIRUTA LTDA
2ª	MACACOS ME MORDAM	EDITORA SCHWARCZ LTDA
2ª	MANDALIQUES	EDITORA 34 LTDA
2ª	MANUAL PRÁTICO DE BRUXARIA EM ONZE LIÇÕES	EDITORA ÁTICA S/A
2ª	MANUELA E FLORIANA	EDITORA JOSÉ OLYMPIO EDITORA LTDA
2ª	MARCELO, MARMELO, MARTELO	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
2ª	MENINA NÃO ENTRA	EDITORA DO BRASIL S/A
2ª	MENINO MALUQUINHO, O	EDITORA MELHORAMENTOS LTDA
2ª	MENINO QUADRADINHO, O	EDITORA MELHORAMENTOS LTDA
2ª	MENINO QUE CHOVIA, UM	EDITORA SCHWARCZ LTDA
2ª	MESTRES DA MÚSICA NO BRASIL- BRAGUINHA (JOÃO DE BARRO)	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
2ª	MEU AMIGO JIM	COSAC & NAIFY EDIÇÕES LTDA.
2ª	MINHA MÃO É UMA RÉGUA	CALLIS EDITORA LTDA
2ª	MINHAS IMAGENS DO JAPÃO	COSAC & NAIFY EDIÇÕES LTDA.
2ª	MINI LAROUSSE DA RECICLAGEM	LAROUSSE DO BRASIL PARTICIPAÇÕES LTDA
2ª	MINI LAROUSSE DO FUTEBOL	LAROUSSE DO BRASIL PARTICIPAÇÕES LTDA
2ª	MONSTRO, NÃO ME COMA!	COSAC & NAIFY EDIÇÕES LTDA.
2ª	MONSTROS E MUNDOS MISTERIOSOS- QUASE TUDO O QUE VOCÊ QUERIA SABER	EDITORA SCHWARCZ LTDA

2ª	NHAC- NHAC! DE ONDE VEM A COMIDA?	EDITORA ÁTICA S/A
2ª	NOMES DO BRASIL - TOQUINHO	EDITORA DUNA DUETO LTDA
2ª	NOMES DO BRASIL- CARMEM MIRANDA	EDITORA DUNA DUETO LTDA
2ª	NOMES DO BRASIL- PRINCESA ISABEL	EDITORA DUNA DUETO LTDA
2ª	NOMES DO BRASIL- VITAL BRAZIL	EDITORA DUNA DUETO LTDA
2ª	O CABELO DE LELE	IBEP - INSTITUTO BRASILEIRO DE EDIÇÕES PEDAGÓGICAS LTDA
2ª	O CASAMENTO DE PORCOLINO	EDITORA ÁTICA S/A
2ª	O CURUPIRA E OS ANIMAIS DA FLORESTA	CORTEZ EDITORA E LIVRARIA LTDA
2ª	O DIA EM QUE O REI FOI MOLEQUE	BAGAÇO DESIGN LTDA
2ª	O ELEFANTE CAIU	EDITORA NOVA FRONTEIRA S/A
2ª	O GRANDE RABANETE	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
2ª	O HERÓI DE DAMIÃO EM A DESCOBERTA DA CAPOEIRA	A GIRAFA EDITORA LTDA
2ª	O LIVRO DO ENROLA A LÍNGUA	EDITORA NOVA FRONTEIRA S/A
2ª	O LIVRO DO TRAVA-LÍNGUA	EDITORA NOVA FRONTEIRA S/A
2ª	O MACACO PENSADOR	BRINQUE-BOOK EDITORA DE LIVROS LTDA
2ª	O PASSE E O GOL	EDITORA PAPAGAIO LTDA
2ª	O PATINHO FEIO	EDITORA FTD S/A
2ª	O PRÍNCIPE SEM SONHOS	BRINQUE-BOOK EDITORA DE LIVROS LTDA
2ª	O REI DO VOU FAZER	DE LEITURA EDITORA E COMÉRCIO LTDA (aquariana/ground)
2ª	O TABULEIRO DA BAIANA	PALLAS EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
2ª	OS DENTINHOS	EDITORA HEDRA LTDA
2ª	OS FILHOS DO SANGUE DO CÉU	CÓDICE COMÉRCIO, DISTRIBUIÇÃO E CASA EDITORIAL LTDA (Landy Livraria Editora)
2ª	OS HERÓIS EM DEFESA DA ÁGUA	FBF CULTURAL LTDA (evoluir)
2ª	OS MISTÉRIOS DA VISÃO - EXPERIMENTOS FÁCEIS E DIVERTIDOS	EDIÇÕES SM LTDA,
2ª	OU ISTO OU AQUILO	EDITORA NOVA FRONTEIRA S/A
2ª	OUTROS CONTOS AFRICANOS PARA CRIANÇAS BRASILEIRAS	PIA SOCIEDADE FILHAS DE SÃO PAULO (paulinas)
2ª	PÉ DE POESIA	GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
2ª	PEDRO E O LOBO	EDITORA ÁTICA S/A
2ª	PEQUENO COELHO BRANCO, O	CALLIS EDITORA LTDA
2ª	PEQUENO POLEGAR, O	EDITORA SCHWARCZ LTDA
2ª	POEMAS PARA CRIANÇAS	MARTINS EDITORA E LIVRARIA LTDA (martins fontes)
2ª	POEMINHA EM LÍNGUA DE BRINCAR	EDITORA RECORD LTDA
2ª	PRA QUE SERVE O ZERO?	PUBLICAÇÕES MERCURYO NOVO TEMPO LTDA
2ª	PRINCIPE CINDERELO	LIVRARIA MARTINS FONTES EDITORA LTDA
2ª	PRINCIPE NÃO	IBEP - INSTITUTO BRASILEIRO DE EDIÇÕES PEDAGÓGICAS LTDA
2ª	QUE BICHO TE MORDEU? E OUTROS POEMAS	AGIR EDITORA LTDA
2ª	QUEM CANTA SEUS MALES ESPANTA	SARAIVA S/A LIVREIROS EDITORES (caramelo)

	- 1	
2ª	QUEM CANTA SEUS MALES ESPANTA - 2	SARAIVA S/A LIVREIROS EDITORES (caramelo)
2ª	QUEM TEM MEDO DE QUÊ?	GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
2ª	RAMINHO DE ALECRIM	GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
2ª	RI MELHOR QUEM RI PRIMEIRO	EDITORA SCHWARCZ LTDA
2ª	RIMAS DA FLORESTA	EDITORA FUNDAÇÃO PEIRÓPOLIS LTDA
2ª	RINO O RUDE	EDITORA SCHWARCZ LTDA
2ª	RITA, NÃO GRITA!	EDITORA MELHORAMENTOS LTDA
2ª	RODOLFO, O CARNEIRO	EDITORA ROCCO LTDA,
2ª	ROMEU SUSPIRA, JULIETA ESPIRRA	A GIRAFA EDITORA LTDA
2ª	SENHOR CASACÃO	LIVRARIA MARTINS FONTES EDITORA LTDA
2ª	SÓ MAIS UMA HISTÓRIA	BRINQUE-BOOK EDITORA DE LIVROS LTDA
2ª	SOPA DE PREGO	EDITORA BIRUTA LTDA
2ª	TATUS TRANQUILOS	EDITORA SCHWARCZ LTDA
2ª	TENKA PRETA, PRETINHA	EDITORA BIRUTA LTDA
2ª	TODAS AS NOITES DO MUNDO	IBEP - INSTITUTO BRASILEIRO DE EDIÇÕES PEDAGÓGICAS LTDA
2ª	TRAVATROVAS	EDITORA NOVA FRONTEIRA S/A
2ª	TREM CHEGOU, TREM JÁ VAI	PIA SOCIEDADE FILHAS DE SÃO PAULO (paulinas)
2ª	TREM DE FERRO	GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
2ª	TRÊS LADRÕES , OS	GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
2ª	TRÊS URSOS	BRINQUE-BOOK EDITORA DE LIVROS LTDA
2ª	UARA E MARROM DE TERRA	EDITORA BIRUTA LTDA
2ª	UM ELEFANTE NUNCA ESQUECE	ADONIS EDITORA LTDA (Letrar)
2ª	UM MONSTRO DEBAIXO DA CAMA	LIVRARIA MARTINS FONTES EDITORA LTDA
2ª	UM PAPAÍ SOB MEDIDA	COSAC & NAIFY EDIÇÕES LTDA.
2ª	UM SAFARI NA TANZÂNIA	EDIÇÕES SM LTDA,
2ª	UMA COR, DUAS CORES, TODAS ELAS	EDITORA SCHWARCZ LTDA
2ª	UMA HISTÓRIA ATRAPALHADA	EDITORA BIRUTA LTDA
2ª	VAMOS ADIVINHAR	CALLIS EDITORA LTDA
2ª	VAMOS CONHECER PROFISSÕES (VOL.2)	RHJ LIVROS LTDA.
2ª	VAMOS CONHECER PROFISSÕES 1	RHJ LIVROS LTDA.
2ª	VINDO DO MAR	MACMILLAN DO BRASIL EDITORA COMERCIAL, IMPORTADORA E DISTRIBUIDORA LTDA
2ª	VIRA BICHO!	EDITORA RECORD LTDA
2ª	VOCÊ E EU, URSINHO!	BRINQUE-BOOK EDITORA DE LIVROS LTDA
2ª	ZIG ZAG	GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
2ª	ZIRALDO, A INFÂNCIA DE	CALLIS EDITORA LTDA
2ª	ZÓO	EDITORA HEDRA LTDA
3ª	111 POEMAS PARA CRIANÇAS	NEWTEC EDITORES LTDA
3ª	25 ANOS DO MENINO MALUQUINHO	EDITORA GLOBO S/A
3ª	A ÁRVORE CURIOSA	A GIRAFA EDITORA LTDA
3ª	A ÁRVORE DA FAMÍLIA	EDITORA ORIGINAL LTDA (panda)
3ª	A HISTÓRIA DA SOPEIRA E DA	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)

	CONCHA	
3ª	A HISTÓRIA DE BARTOLOMEO CRISTOFORI E O PRIMEIRO PIANO	EDITORA DUNA DUETO LTDA
3ª	A LEI DO MAIS FORTE E OUTROS MALES QUE ASSOLAM O MUNDO	EDITORA ÁTICA S/A
3ª	A MENINA SEM JEITO	EDITORA NOVA FRONTEIRA S/A
3ª	A PELEJA	BERLENDIS EDITORES LTDA
3ª	A PEQUENA MARIONETE	EDITORA 34 LTDA
3ª	A PRINCESA QUE ESCOLHIA	EDITORA NOVA FRONTEIRA S/A
3ª	A ÚLTIMA BUSCA DE GILGAMESH	EDITORA PROJETO LTDA
3ª	A VINGANÇA DE ISHTAR	EDITORA PROJETO LTDA
3ª	ABC DO CONTINENTE AFRICANO	EDIÇÕES SM LTDA,
3ª	ABRASASASPLIM!	A GIRAFÁ EDITORA LTDA
3ª	ADONIRAN BARBOSA	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
3ª	ÁFRICA, MEU PEQUENO CHAKA, A	EDITORA SCHWARCZ LTDA
3ª	AGARRA, GOLEIRO!	EDIÇÕES SM LTDA,
3ª	ALICE NO PAÍS DAS MARAVILHAS	IBEP - INSTITUTO BRASILEIRO DE EDIÇÕES PEDAGÓGICAS LTDA
3ª	ANIMAIS DA NOSSA TERRA	CONEL - COMÉRCIO E EDITORA DE LIVROS LTDA (Cuca Fresca/Célia)
3ª	AONDE ESTÁ A FÍSICA?	FBF CULTURAL LTDA (evoluir)
3ª	ARAÚJO & OPHÉLIA	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
3ª	ARMAZÉM DO FOLCLORE	EDITORA ÁTICA S/A
3ª	ARTES E OFÍCIOS	EDITORA FTD S/A
3ª	AS 14 PÉROLAS DA ÍNDIA	BRINQUE-BOOK EDITORA DE LIVROS LTDA
3ª	AS FABULOSAS FÁBULAS DE IAUARETÊ	EDITORA FUNDAÇÃO PEIRÓPOLIS LTDA
3ª	AS MAIS BELAS HISTÓRIAS DAS MIL E UMA NOITES	COSAC & NAIFY EDIÇÕES LTDA.
3ª	ASSOMBRAÇÕES DA ÁGUA	LAROUSSE DO BRASIL PARTICIPAÇÕES LTDA
3ª	BICHARADA EM PERIGO	A GIRAFÁ EDITORA LTDA
3ª	BICHOS DA ÁFRICA - LENDAS E FÁBULAS - Nº 3	EDITORA MELHORAMENTOS LTDA
3ª	BONITEZA SILVESTRE	EDITORA FUNDAÇÃO PEIRÓPOLIS LTDA
3ª	BRINCRIAR	EDITORA PROJETO LTDA
3ª	CAÇADORES DE AVENTURA	SARAIVA S/A LIVREIROS EDITORES (caramelo)
3ª	CAIXINHA DE MÚSICA	MANATI PRODUÇÕES EDITORIAIS LTDA
3ª	CAMINHO DA POESIA	GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
3ª	CATIRINA E A PISCINA	EDITORA FTD S/A
3ª	CHAPEUZINHO AMARELO	EDITORA JOSÉ OLYMPIO EDITORA LTDA
3ª	CHIQUINHA GONZAGA - CRIANÇAS FAMOSAS	CALLIS EDITORA LTDA
3ª	CINDERELA	EDITORA FTD S/A
3ª	CLÁSSICOS DE VERDADE - MITOS E LENDAS GRECO-ROMANOS	EDITORA NOVA FRONTEIRA S/A
3ª	COISAS DE ÍNDIO	CALLIS EDITORA LTDA
3ª	COMILANÇA	EDITORA DCL - DIFUSÃO CULTURAL DO LIVRO LTDA
3ª	CONTOS DE ANDERSEN - O SAPO	EDITORA MELHORAMENTOS LTDA
3ª	CONTOS DE UM REINO PERDIDO	EDIÇÕES SM LTDA,

3ª	CONTOS E LENDAS SOBRE VITRUDES	EDITORA MELHORAMENTOS LTDA
3ª	CRÊSH!	EDITORA FUNDAÇÃO PEIRÓPOLIS LTDA
3ª	CULTURA DA TERRA	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
3ª	D. CARMINHA CEBOLINHA A CONSERTADORA DE SONHOS	LAROUSSE DO BRASIL PARTICIPAÇÕES LTDA
3ª	DE ONDE VEM OS BEBÊS?	EDITORA JOSÉ OLYMPIO EDITORA LTDA
3ª	DEBAIXO DA CAMA - UMA VIAGEM AO CENTRO DA TERRA	EDITORA ÁTICA S/A
3ª	DESENHO- CONHECENDO O ATELIÊ DO ARTISTA	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
3ª	DEUSES E SEUS ENIGMAS	EDITORA DCL - DIFUSÃO CULTURAL DO LIVRO LTDA
3ª	DEUSES, HERÓIS & MONSTROS - AS ASAS DE ÍCARO E OUTRAS HISTÓRIAS DA MITOLOGIA ...	NEWTEC EDITORES LTDA
3ª	DIÁRIO DE UM LOBISOMEM	EDITORA DCL - DIFUSÃO CULTURAL DO LIVRO LTDA
3ª	DINOSSAUROS - MISTERIOSOS HABITANTES DA TERRA	EDITORA DCL - DIFUSÃO CULTURAL DO LIVRO LTDA
3ª	DUENDES E GNOMOS - QUASE TUDO O QUE VOCÊ QUERIA SABER	EDITORA SCHWARCZ LTDA
3ª	EM BUSCA DA SOMBRA	EDIÇÕES SM LTDA,
3ª	EU PROTEJO A NATUREZA- PARA SALVAR OS ANIMAIS E AS PLANTAS	A GIRAFÁ EDITORA LTDA
3ª	EXTINÇÃO É PARA SEMPRE - A HISTÓRIA DOS MAMÍFEROS GIGANTES DA AMÉRICA DO SUL	EDITORA SIGNER LTDA (oficina de textos)
3ª	FÁBULAS 1	EDITORA ÁTICA S/A
3ª	FÁBULAS 2	EDITORA ÁTICA S/A
3ª	FÁBULAS TORTAS	EDITORA SCHWARCZ LTDA
3ª	FAZ DE CONTO	GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
3ª	FILHO DE ARTISTA	EDITORA FTD S/A
3ª	GALEIO - ANTOLOGIA POÉTICA PARA CRIANÇAS E ADULTOS	EDITORA FUNDAÇÃO PEIRÓPOLIS LTDA
3ª	GRANDES AVENTURAS - 30 HISTÓRIAS REAIS DE CORAGEM E OUSADIA	EDITORA SCHWARCZ LTDA
3ª	HISTÓRIAS AUMENTADAS (CONFORME SÃO CONTADAS...)	PIA SOCIEDADE FILHAS DE SÃO PAULO (paulinas)
3ª	HISTÓRIAS TECIDAS EM SEDA	CORTEZ EDITORA E LIVRARIA LTDA
3ª	ILERÊ- RIMAS PRA CRIANÇA	BAGAÇO DESIGN LTDA
3ª	IRMÃOS GRIMM & PERRALT	EDITORA NOVA ALEXANDRIA LTDA
3ª	ISTO É UM POEMA QUE CURA OS PEIXES	EDIÇÕES SM LTDA,
3ª	JOÃO FELIZARDO - O REI DOS NEGÓCIOS	COSAC & NAIFY EDIÇÕES LTDA.
3ª	JOÃO FERRUGEM	EDITORA FTD S/A
3ª	JUJU NA COZINHA DA CARLOTA	SARAIVA S/A LIVREIROS EDITORES (caramelo)
3ª	LAMPIÃO NO CÉU	PUBLICAÇÕES MERCURYO NOVO TEMPO LTDA
3ª	LENDAS BRASILEIRAS DE NORTE A SUL	ELEMENTAR PUBLICAÇÕES E EDITORA LTDA-ME
3ª	LENDAS E FÁBULAS DOS BICHOS DE NOSSA AMÉRICA	EDITORA MELHORAMENTOS LTDA

3ª	LIMERIQUES PARA PINTURAS	NOOVHA AMÉRICA EDITORA DISTRIBUIDORA DE LIVROS LTDA
3ª	LIN E O OUTRO LADO DO BAMBUZAL	EDIÇÕES SM LTDA,
3ª	LINHAS VIVAS	PIA SOCIEDADE FILHAS DE SÃO PAULO (paulinas)
3ª	MACACO FAZ DAS SUAS UM PASSEIO PELO FOLCLORE, O	GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
3ª	MANIA DE EXPLICAÇÃO	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
3ª	MARIETA	MANATI PRODUÇÕES EDITORIAIS LTDA
3ª	MENINA QUE NÃO ERA MALUQUINHA, A	EDITORA MELHORAMENTOS LTDA
3ª	MENINO E O PARDAL, O	CALLIS EDITORA LTDA
3ª	MESTRES DA MÚSICA NO BRASIL- LUIZ GONZAGA	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
3ª	MINI LAROUSSE DA PRÉ-HISTÓRIA	LAROUSSE DO BRASIL PARTICIPAÇÕES LTDA
3ª	NA CRATERA DO KAALA	EDITORA SIGNER LTDA (oficina de textos)
3ª	NAU CATARINETA	MANATI PRODUÇÕES EDITORIAIS LTDA
3ª	NOEL	EDITORA SCIPIONE S/A
3ª	NOVE CHAPEUZINHOS	EDITORA SCHWARCZ LTDA
3ª	O AMIGO FIEL	BERLENDIS EDITORES LTDA
3ª	O AR- COLEÇÃO O QUE É?	IBEP - INSTITUTO BRASILEIRO DE EDIÇÕES PEDAGÓGICAS LTDA
3ª	O CASACO ENCANTADO	EDITORA JOSÉ OLYMPIO EDITORA LTDA
3ª	O CASO DA LAGARTA QUE TOMOU CHÁ-DE-SUMIÇO	BRINQUE-BOOK EDITORA DE LIVROS LTDA
3ª	O CERTO É O CONTRÁRIO	EDITORA JOSÉ OLYMPIO EDITORA LTDA
3ª	O DONO DA VERDADE	MANATI PRODUÇÕES EDITORIAIS LTDA
3ª	O FIO DA MEADA	PIA SOCIEDADE DE SÃO PAULO - paulus
3ª	O FLAUTISTA MISTERIOSO E OS RATOS DE HAMELIN	EDITORA 34 LTDA
3ª	O JOGO DE AMARELINHA	MANATI PRODUÇÕES EDITORIAIS LTDA
3ª	O LIVRO DAS CRIATURAS EXTRAORDINÁRIAS	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
3ª	O LIVRO DAS FADAS - UMA LINDA VIAGEM PELO MUNDO ENCANTADO	EMPRESA FOLHA DA MANHÃ S/A – DIVISÃO PUBLIFOLHA
3ª	O LIVRO DAS ORIGENS	PIA SOCIEDADE FILHAS DE SÃO PAULO (paulinas)
3ª	O MENINO E O TEMPO	MANATI PRODUÇÕES EDITORIAIS LTDA
3ª	O MENINO QUE FUROU O CÉU	EDITORA SCIPIONE S/A
3ª	O OUTRO LADO	COSAC & NAIFY EDIÇÕES LTDA.
3ª	O PEIXE QUE PODIA CANTAR	EDIÇÕES SM LTDA,
3ª	O PEQUENO MOZART	NOOVHA AMÉRICA EDITORA DISTRIBUIDORA DE LIVROS LTDA
3ª	O PRÍNCIPE QUE BOCEJAVA	EDITORA NOVA FRONTEIRA S/A
3ª	O REIZINHO MANDÃO	EDITORA FTD S/A
3ª	O SAPO APAIXONADO - UMA HISTÓRIA INSPIRADA EM UMA NARRATIVA INDÍGENA	MUSA EDITORA LTDA
3ª	O SOLDADINHO DE CHUMBO	F. FRANCO & CIA LTDA
3ª	OS 3 ERROS, REUTILIZAR, REDUZIR, RECICLAR	EDIÇÕES ESCALA EDUCACIONAL LTDA,
3ª	OS BICHOS QUE TIVE	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)

3ª	OS COLEGAS	CASA LYGIA BOJUNGA LTDA
3ª	OS HERÓIS CONTRA A DENGUE	FBF CULTURAL LTDA (evoluir)
3ª	OS SALTIMBANCOS	EDITORA JOSÉ OLYMPIO EDITORA LTDA
3ª	OS SEGREDOS DO PANTANAL	LAROUSSE DO BRASIL PARTICIPAÇÕES LTDA
3ª	PALAVRA DO GRANDE CHEFE, A	GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
3ª	PANOS E LENDAS	EDITORA LETRAS E LETRAS LTDA
3ª	PÃO COM BIFE	EDIÇÕES SM LTDA,
3ª	PAPAGAIO COME MILHO	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
3ª	PAPAI ENTROU NUMA FRIA	EDIÇÕES SM LTDA,
3ª	PEDRA POR PEDRA - MINEROLOGIA PARA CRIANÇAS	EDITORA SIGNER LTDA (oficina de textos)
3ª	PEDRO MALAZARTES - COMO O DIABO GOSTA- UM PASSEIO PELO FOLCLORE	GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
3ª	PEOMAS COM SOL E SONS	EDITORA MELHORAMENTOS LTDA
3ª	PERERÊ NA POROROCA	EDITORA RECORD LTDA
3ª	PETER PAN	EDITORA ÁTICA S/A
3ª	PLANTAS - COLEÇÃO O QUE É?	IBEP - INSTITUTO BRASILEIRO DE EDIÇÕES PEDAGÓGICAS LTDA
3ª	POEMAS PARA ASSOMBRAR	LAROUSSE DO BRASIL PARTICIPAÇÕES LTDA
3ª	POR QUE A ZEBRA É LISTRADA?	CALLIS EDITORA LTDA
3ª	QUANDO A VERGONHA BATE ASAS	ELEMENTAR PUBLICAÇÕES E EDITORA LTDA-ME
3ª	QUANDO EU ERA PEQUENA	EDITORA RECORD LTDA
3ª	QUEM MANDA NA MINHA BOCA	EDITORA ÁTICA S/A
3ª	QUEM QUER ESSE RINOCERONTE?	COSAC & NAIFY EDIÇÕES LTDA.
3ª	RAIMUNDO CIDADÃO DO MUNDO	EDITORA ORIGINAL LTDA (panda)
3ª	RÃZINHA CANTORA E OUTROS POEMAS	PIA SOCIEDADE FILHAS DE SÃO PAULO (paulinas)
3ª	REI GILGAMESH	EDITORA PROJETO LTDA
3ª	SACO DE MAFAGAFOS	EDITORA PROJETO LTDA
3ª	SANTOS DUMONT - CRIANÇAS FAMOSAS	CALLIS EDITORA LTDA
3ª	SENHOR DOS PÁSSAROS, O	EDITORA MELHORAMENTOS LTDA
3ª	SIKULUME E OUTROS CONTOS AFRICANOS	PALLAS EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
3ª	SÓ MEU	GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
3ª	TELEVISÃO DA BICHARADA, A	GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
3ª	TERRA - NOSSO PLANETA AZUL	EDITORA DCL - DIFUSÃO CULTURAL DO LIVRO LTDA
3ª	TININHA E A FALA LILE	ADONIS EDITORA LTDA (Letrar)
3ª	TROCANDO UMA IDÉIA	BRINQUE-BOOK EDITORA DE LIVROS LTDA
3ª	TUHU, O MENINO VILLA-LOBOS	EDITORA ROCCO LTDA,
3ª	ULOMMA- A CASA DA BELEZA E OUTROS CONTOS	PIA SOCIEDADE FILHAS DE SÃO PAULO (paulinas)
3ª	UM ÍNDIO CHAMADO ESPERANÇA	EDITORA NOVA ALEXANDRIA LTDA
3ª	UMA CAMELA NO PANTANAL	EDIÇÕES SM LTDA,
3ª	UMA FONTE - A HISTÓRIA DA ÁGUA NA TERRA	EDITORA MELHORAMENTOS LTDA
3ª	VALENTINA	GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA

3ª	VIDA NO MAR	EDITORA DCL - DIFUSÃO CULTURAL DO LIVRO LTDA
3ª	VILLA LOBOS - CRIANÇAS FAMOSAS	CALLIS EDITORA LTDA
3ª	VIRA, VIRA, VIRA LOBISOMEM	PIA SOCIEDADE FILHAS DE SÃO PAULO (paulinas)
3ª	VOU GANHAR UM IRMÃOZINHO	EDITORA ORIGINAL LTDA (panda)
3ª	VOU-ME EMBORA DESTA TERRA, É MENTIRA EU NÃO VOU NÃO	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
3ª	XERIMBABO	EDITORA JOSÉ OLYMPIO EDITORA LTDA
3ª	ZUM-ZUM-ZUM E OUTRAS POESIAS	EDITORA SCHWARCZ LTDA
3ª	A CASA DA MADRINHA	CASA LYGIA BOJUNGA LTDA
3ª	A CIDADE DE PEQUENOS PASSOS	IBEP - INSTITUTO BRASILEIRO DE EDIÇÕES PEDAGÓGICAS LTDA
3ª	A TOALHA VERMELHA	BRINQUE-BOOK EDITORA DE LIVROS LTDA
3ª	ALMANAQUE RUTH ROCHA	EDITORA ÁTICA S/A
3ª	AMADEUS	BERLENDIS EDITORES LTDA
3ª	AVENTURAS DE ALICE NO PAÍS DAS MARAVILHAS	EDITORA OBJETIVA LTDA
3ª	BERIMBAU E OUTROS POEMAS	EDITORA NOVA FRONTEIRA S/A
3ª	BUMBA-MEU-BOI	A GIRAFA EDITORA LTDA
3ª	CÉU DAS CRIANÇAS - DEZ HISTÓRIAS DE MENINOS E ESTRELAS, O	EDITORA SCHWARCZ LTDA
3ª	CHAPEUZINHO VERMELHO	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
3ª	COME-COME - PAIS E FILHOS NA COZINHA	JORGE ZAHAR EDITOR LTDA
3ª	CRIADOR DE PORCOS, O	EDITORA MELHORAMENTOS LTDA
3ª	DEZ SÓIS QUE SE APAIXONARAM PELAS DOZE LUAS, OS	EDITORA SCHWARCZ LTDA
3ª	DIÁRIO DE BORDO DE NOÉ	EDITORA FTD S/A
3ª	DOIS GIGANTES DIFERENTES	NOOVHA AMÉRICA EDITORA DISTRIBUIDORA DE LIVROS LTDA
3ª	FELPO FILVA	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
3ª	FORROBODÓ NO FORRÓ	PUBLICAÇÕES MERCURYO NOVO TEMPO LTDA
3ª	HISTÓRIAS COM POESIA, ALGUNS BICHOS & CIA.	EDITORA 34 LTDA
3ª	KACHTANKA	COSAC & NAIFY EDIÇÕES LTDA.
3ª	MANOLITO	LIVRARIA MARTINS FONTES EDITORA LTDA
3ª	MAS ESTA É OUTRA HISTÓRIA...	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
3ª	NÃO CHORE AINDA NÃO	LAROUSSE DO BRASIL PARTICIPAÇÕES LTDA
3ª	O ANJO E O DETETIVE	EDITORA ÁTICA S/A
3ª	O CASO DA BANANA	RHJ LIVROS LTDA.
3ª	O CORCUNDA DE NOTRE-DAME	EDITORA NOVA ALEXANDRIA LTDA
3ª	O GAMBÁ E A ONÇA	FEIRA DE LIVROS LTDA (LDS/ Braga)
3ª	O JABUTI E O CAIPORA	FEIRA DE LIVROS LTDA (LDS/ Braga)
3ª	O SACI	EDITORA GLOBO S/A
3ª	O TREM MALUCO	EDITORA BIRUTA LTDA
3ª	OS CORVOS DE PEARBLOSSOM	EDITORA RECORD LTDA
3ª	PERGUNTAS QUE NOS DEIXAM DE CABELO EM PÉ	CALLIS EDITORA LTDA

3ª	RECICLAGEM - A AVENTURA DE UMA GARRAFA	EDITORA ÁTICA S/A
3ª	RUTH ROCHA, A INFÂNCIA DE	CALLIS EDITORA LTDA
3ª	SAÚDE COM O DR. ESPORTES E SUA TURMA	FBF CULTURAL LTDA (evoluir)
3ª	SONHA ZÉ	CALLIS EDITORA LTDA
3ª	TUDO TEM A SUA HISTÓRIA	EDITORA 34 LTDA
3ª	UM PASSEIO PELA ÁFRICA	EDITORA NOVA FRONTEIRA S/A
3ª	UM PÉ DE VENTO	EDITORA PROJETO LTDA
3ª	UMA NOITE DE TEMPESTADE	LIVRARIA MARTINS FONTES EDITORA LTDA
3ª PIC	A VIAGEM DE MERLIN PELO UNIVERSO	GLOBO
3ª PIC	ALMANAQUE DO SÍTIO - FUTEBOL	GLOBO
3ª PIC	AMIGOS DA ONÇA	SCHWARCZ
3ª PIC	ÁRVORES DAS CIDADES	MERCURYO
3ª PIC	BEIJO, NÃO	QUINTETO
3ª PIC	BEM BRASILEIRINHOS	COSAC & NAIFY
3ª PIC	BERIMBAU E OUTROS POEMAS	NOVA FRONTEIRA
3ª PIC	BICHOS QUE EXISTEM & BICHOS QUE NÃO EXISTEM	COSAC & NAIFY
3ª PIC	COM AS CRIANÇAS NA COZINHA	BRINQUE-BOOK
3ª PIC	COMO CONTAR CROCODILOS	SCHWARCZ
3ª PIC	CONTO COM VOCÊ	GLOBAL
3ª PIC	CONTOS DE BICHO DO MATO	ÁTICA
3ª PIC	CONTOS DE ESPANTO E ALUMBRAMENTO	SCIPIONE
3ª PIC	CONTOS DE GRIMM	SCHWARCZ
3ª PIC	CORPO HUMANO (COMO É FEITO, COMO FUNCIONA E CUIDADOS COM A SAÚDE)	LAROUSSE
3ª PIC	DIÁRIO DE UM PAPAGAIO	COSAC & NAIFY
3ª PIC	FICA COMIGO	DCL
3ª PIC	INFÂNCIA DE MAURÍCIO DE SOUSA	CALLIS
3ª PIC	LA VEM A HISTÓRIA	SCHWARCZ
3ª PIC	MACACOS ME MORDAM	SCHWARCZ
3ª PIC	MEU 1º LAROUSSE DOS PORQUÊS	LAROUSSE
3ª PIC	MUITO CAPETA	SCHWARCZ
3ª PIC	O BOTO E A ESTRELA	LETRAS E LETRAS
3ª PIC	O CRAVO E A ROSA	SCIPIONE
3ª PIC	O LIVRO DOS CÃES TERRÁQUEOS	GLOBO
3ª PIC	O LIVRO DOS PEQUENOS TERRÁQUEOS	GLOBO
3ª PIC	O LOBO E OS SETE CABRITINHOS	MODERNA
3ª PIC	O MAIS MISTERIOSO DO FOLCLORE	SICILIANO
3ª PIC	O PEQUENO NICOLAU	MARTINS FONTES
3ª PIC	OS RISADINHAS	ESTAÇÃO LIBERDADE
3ª PIC	PROCURA-SE! GALERIA DE ANIMAIS AMEAÇADOS DE EXTINÇÃO	SCHWARCZ
3ª PIC	REINAÇÕES DE NARIZINHO - VL. 1	GLOBO

3ª PIC	SANGUE FRESCO	GLOBAL
3ª PIC	SÍTIO DO PICA PAU AMARELO - CADERNO DE RECEITAS -VL. 1	GLOBO
3ª PIC	TRÊS PORQUINHOS POBRES, OS	SCHWARCZ
3ª PIC	ZONÁRIO	MERCURYO
4ª	13 LENDAS BRASILEIRAS	PIA SOCIEDADE FILHAS DE SÃO PAULO (paulinas)
4ª	A ÁRVORE QUE CANTA, O PÁSSARO QUE FALA E A FONTE QUE REJUVENESCE	BRINQUE-BOOK EDITORA DE LIVROS LTDA
4ª	A BICICLETA VOADORA	ELEMENTAR PUBLICAÇÕES E EDITORA LTDA- ME
4ª	A BOLA GIRA COM O MUNDO	EDITORA NOVA ALEXANDRIA LTDA
4ª	A BOLSA AMARELA	CASA LYGIA BOJUNGA LTDA
4ª	A CONQUISTA DO DIA	NOOVHA AMÉRICA EDITORA DISTRIBUIDORA DE LIVROS LTDA
4ª	A FAMÍLIA PÂNTANO-2: ESCOLA	BRINQUE-BOOK EDITORA DE LIVROS LTDA
4ª	A ILHA DO TESOURO	IBEP - INSTITUTO BRASILEIRO DE EDIÇÕES PEDAGÓGICAS LTDA
4ª	A ILÍADA E A GUERRA DE TRÓIA- HOMERO	EDITORA DCL - DIFUSÃO CULTURAL DO LIVRO LTDA
4ª	A LENDA DA NOITE	EDITORA JOSÉ OLYMPIO EDITORA LTDA
4ª	A LENDA DO TIMBÓ	PALLAS EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
4ª	A MENINA DO FIO	A GIRAFÁ EDITORA LTDA
4ª	A MENINA QUE VIVIA NO MUNDO DA LUA	LAROUSSE DO BRASIL PARTICIPAÇÕES LTDA
4ª	A MODA EM REVISTA- CLUBE DOS ANTENADOS	EDITORA DIMENSÃO LTDA
4ª	A MÚSICA VIVA DE MOZART	EDITORA ÁTICA S/A
4ª	A ORQUESTRA TINTIM POR TINTIM	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
4ª	A PEDRA DO MEIO-DIA OU ARTUR E ISADORA	EDITORA 34 LTDA
4ª	A PIOR DAS BRUXAS	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
4ª	ÁFRICA	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
4ª	AÍ TEM COISA	MANATI PRODUÇÕES EDITORIAIS LTDA
4ª	ALI BABÁ E OS QUARENTA LADRÕES- DE "AS MIL E UMA NOITES".	IBEP - INSTITUTO BRASILEIRO DE EDIÇÕES PEDAGÓGICAS LTDA
4ª	ALICE NO PAÍS DAS MARAVILHAS	IBEP - INSTITUTO BRASILEIRO DE EDIÇÕES PEDAGÓGICAS LTDA
4ª	AMOR ÍNDIO - A PAIXÃO PROIBIDA DE CONYRA E CUILLAC	EDITORA JOSÉ OLYMPIO EDITORA LTDA
4ª	ANTÁRTICA- UM MUNDO FEITO DE GELO	EDITORA SCHWARCZ LTDA
4ª	AO SUL DA ÁFRICA	EDITORA SCHWARCZ LTDA
4ª	APRENDENDO COM A NATUREZA- ANIMAIS DA AMAZÔNIA	EDITORA HORIZONTE LTDA
4ª	ARQUITETURA AVENTURA	EDITORA DCL - DIFUSÃO CULTURAL DO LIVRO LTDA
4ª	AS AVENTURAS DE PEDRO MALASARTES	ELEMENTAR PUBLICAÇÕES E EDITORA LTDA- ME
4ª	AS AVENTURAS DE ROBIN HOOD	EDITORA RIDEEL LTDA
4ª	AS COISAS	EDITORA ILUMINURAS LTDA

4ª	AS PANQUECAS DE MAMA PANYA	EDIÇÕES SM LTDA,
4ª	AS ROUPAS DO REI SEGUIDA DE INVENTA-DESINVENTA	EDIÇÕES SM LTDA,
4ª	AS SERPENTES QUE ROUBARAM A NOITE E OUTROS MITOS	EDITORA FUNDAÇÃO PEIRÓPOLIS LTDA
4ª	AVENTURAS BRASILEIRAS- LEILA MENINA	EDITORA NOVA FRONTEIRA S/A
4ª	AVOAR	EDITORA LETRAS E LETRAS LTDA
4ª	AZUR & ASMAR	EDIÇÕES SM LTDA,
4ª	BALAIÓ DE IDÉIAS	EDITORA PROJETO LTDA
4ª	BELO BELO E OUTROS POEMAS	EDITORA JOSÉ OLYMPIO EDITORA LTDA
4ª	BOLA E O GOLEIRO, A	EDITORA SCHWARCZ LTDA
4ª	CATANDO PIOLHOS - CONTANDO HISTÓRIAS	BRINQUE-BOOK EDITORA DE LIVROS LTDA
4ª	CIPÓ BRANCO - UMA AVENTURA NA FLORESTA AMAZÔNICA, O	EDITORA SCHWARCZ LTDA
4ª	CIRCO MÁGICO	EDITORA PROJETO LTDA
4ª	COISAS DAQUI	EDIÇÕES SM LTDA,
4ª	CONHECENDO O ATELIÊ DO ARTISTA- PINTURA	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
4ª	CONTO COM VOCÊ	GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
4ª	CONTOS DE ANDERSEN- UM PRESENTE PARA HANS	EDITORA MELHORAMENTOS LTDA
4ª	CONTOS DE GRIMM - JOÃO FELIZARDO	EDITORA ÁTICA S/A
4ª	CONTOS DE MORTE MORRIDA- NARRATIVAS DO FOLCLORE	EDITORA SCHWARCZ LTDA
4ª	CORPO HUMANO- A MÁQUINA DA VIDA	EDITORA DCL - DIFUSÃO CULTURAL DO LIVRO LTDA
4ª	CORPO HUMANO- COLEÇÃO O QUE É?	IBEP - INSTITUTO BRASILEIRO DE EDIÇÕES PEDAGÓGICAS LTDA
4ª	DAS" MIL E UMA NOITES"- ALI BABÁ E OS QUARENTA LADRÕES	IBEP - INSTITUTO BRASILEIRO DE EDIÇÕES PEDAGÓGICAS LTDA
4ª	DE ONDE VEM O PÃO?	EDITORA ORIGINAL LTDA (panda)
4ª	DEBRET EM VIAGEM HISTÓRICA E QUADRINHESCA AO BRASIL	EDITORA SCHWARCZ LTDA
4ª	DENTES DE VAMPIRO	EDITORA JOSÉ OLYMPIO EDITORA LTDA
4ª	DÉPOIS DA CHUVA- CONTOS DO CEMITÉRIO	EDITORA JOSÉ OLYMPIO EDITORA LTDA
4ª	DEUSES DO OLIMPO	ODYSSEUS EDITORA LTDA
4ª	DEUSES E HERÓIS- MITOLOGIA PARA CRIANÇAS	EDITORA L.G.E. LTDA
4ª	DIÁRIO DO CAPITÃO ARSÊNIO- A MÁQUINA DE VOAR	A GIRAFÁ EDITORA LTDA
4ª	DIVINAS AVENTURAS- HISTÓRIAS DA MITOLOGIA GREGA	EDITORA SCHWARCZ LTDA
4ª	DOM QUIXOTE EM QUADRINHOS	EDITORA FUNDAÇÃO PEIRÓPOLIS LTDA
4ª	DONA BENTA PARA CRIANÇAS - LANCHES PARA TODA HORA	IBEP - INSTITUTO BRASILEIRO DE EDIÇÕES PEDAGÓGICAS LTDA
4ª	DONA BENTA PARA CRIANÇAS- VIAGEM CULINÁRIA PELO MUNDO. COM A TURMA DO SÍTIO	IBEP - INSTITUTO BRASILEIRO DE EDIÇÕES PEDAGÓGICAS LTDA
4ª	DOZE REIS E A MOÇA NO LABIRINTO DO VENTO	GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
4ª	ERA OUTRA VEZ UM GATO XADREZ	EDITORA RECORD LTDA

4ª	ESPAGUETE E ALMÔNDEGAS PARA TODOS- UMA HISTÓRIA MATEMÁTICA	BRINQUE-BOOK EDITORA DE LIVROS LTDA
4ª	ESTRELAS DO CÉU E DO MAR	PIA SOCIEDADE DE SÃO PAULO - paulus
4ª	EU COMO ASSIM OU ASSADO? - CONHECENDO MELHOR O QUE VOCÊ COME.	EDITORA ÁTICA S/A
4ª	EU QUERO SABER- O CORPO HUMANO	TEXTO EDITORES
4ª	EU QUERO SABER- O MEIO AMBIENTE	TEXTO EDITORES
4ª	EXERCÍCIO DE SER CRIANÇA	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
4ª	FÁBULAS FILOSÓFICAS	IBEP - INSTITUTO BRASILEIRO DE EDIÇÕES PEDAGÓGICAS LTDA
4ª	FÁBULAS PALPITADAS	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
4ª	FALANDO BANTO	PALLAS EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
4ª	FIGURINHA CARIMBADA	A GIRAFA EDITORA LTDA
4ª	GRACILIANO RAMOS - A INFÂNCIA DE	CALLIS EDITORA LTDA
4ª	HARRY POTTER E A CÂMARA SECRETA	EDITORA ROCCO LTDA,
4ª	HARRY POTTER E A PEDRA FILOSOFAL	EDITORA ROCCO LTDA,
4ª	HISTÓRIAS À BRASILEIRA- O PAVÃO MISTERIOSO E OUTRAS - VOL. 3	EDITORA SCHWARCZ LTDA
4ª	HISTÓRIAS DE BOBOS, BOCÓS, BURRALDOS E PASPALHÕES	EDITORA PROJETO LTDA
4ª	HISTÓRIAS DE MUKASHI- CONTOS POPULARES DO JAPÃO	ELEMENTAR PUBLICAÇÕES E EDITORA LTDA-ME
4ª	HISTÓRIAS PARA BRINCAR	EDITORA 34 LTDA
4ª	HISTÓRIAS PARA LER NA CAMA- HISTORINHAS ANTIGAS COM HUMOR NOVO EM FOLHA	EDITORA SCHWARCZ LTDA
4ª	HISTÓRIAS QUE EU VIVI E GOSTO DE CONTAR	CALLIS EDITORA LTDA
4ª	HISTORINHAS EM VERSOS PERVERSOS	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
4ª	HOJE TEM ESPETÁCULO	EDITORA NOVA FRONTEIRA S/A
4ª	I- SABE-TUDO E O ESPIÃO; II CUPIDO E STANISLAWSKY	EDITORA LETRAS E LETRAS LTDA
4ª	IBERÊ MENINO	EDITORA DCL - DIFUSÃO CULTURAL DO LIVRO LTDA
4ª	IDÉIAS DE UM MENINO CISMADO	EDITORA NOVA FRONTEIRA S/A
4ª	JOÃO, O REI DO FUTEBOL	UNI DUNI EDITORA LTDA (célia)
4ª	JOSÉ MOÇAMBIQUE E A CAPOEIRA	EDITORA SCHWARCZ LTDA
4ª	JUCA BRASILEIRO- DENGUE NUNCA MAIS!	EDITORA MELHORAMENTOS LTDA
4ª	JUDY MOODY SALVA O MUNDO!	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
4ª	LAMPIÃO E MARIA BONITA- O REI E A RAINHA DO CANGAÇO	EDITORA ÁTICA S/A
4ª	LARANJA PÊRA COUVE MANTEIGA	A GIRAFA EDITORA LTDA
4ª	LENDAS DA ÁFRICA	EDITORA BERTRAND BRASIL LTDA (J Olympio)
4ª	LEOCÁDIO- O LEÃO QUE MANDAVA BALA	COSAC & NAIFY EDIÇÕES LTDA.
4ª	LUA NO BREJO - COM NOVAS TROVAS	EDITORA PROJETO LTDA

4ª	MÃE ÁFRICA- MITOS, LENDAS, FÁBULAS E CONTOS	PIA SOCIEDADE DE SÃO PAULO - paulus
4ª	MÁQUINAS - COLEÇÃO O QUE É?	IBEP - INSTITUTO BRASILEIRO DE EDIÇÕES PEDAGÓGICAS LTDA
4ª	MARIA BORRALHEIRA	EDITORA SCIPIONE S/A
4ª	MAURÍCIO DE SOUZA- BIOGRAFIA EM QUADRINHOS	PANINI BRASIL LTDA
4ª	MESTRES DA MÚSICA- CHIQUINHA GONZAGA	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
4ª	MEU CORAÇÃO É TUA CASA	EDIÇÕES SM LTDA,
4ª	MEU NOME É...ALBERT EINSTEIN	EMPRESA FOLHA DA MANHÃ S/A – DIVISÃO PUBLIFOLHA
4ª	MOZART	EMPRESA FOLHA DA MANHÃ S/A – DIVISÃO PUBLIFOLHA
4ª	NAVIO DAS CORES	BERLENDIS EDITORES LTDA
4ª	NOS TRAÇOS DE MICHELÂNGELO	EDITORA ÁTICA S/A
4ª	O COLECIONADOR DE PEDRAS	PIA SOCIEDADE FILHAS DE SÃO PAULO (paulinas)
4ª	O FANTÁSTICO MISTÉRIO DE FEIURINHA	EDITORA FTD S/A
4ª	O FAZEDOR DE AMANHECER	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
4ª	O GOLFINHO GUARDIÃO- OS GIGANTES DOS MARES	EDITORA SCIPIONE S/A
4ª	O GRANDE LIVRO DOS DUENDES	IBEP - INSTITUTO BRASILEIRO DE EDIÇÕES PEDAGÓGICAS LTDA
4ª	O JULGAMENTO DO CHOCOLATE	RHJ LIVROS LTDA.
4ª	O LEÃO QUE ACHAVA QUE ERA DOMADOR	PUBLICAÇÕES MERCURYO NOVO TEMPO LTDA
4ª	O MENINO DO DEDO VERDE	EDITORA JOSÉ OLYMPIO EDITORA LTDA
4ª	O MENINO DOS PÉS DE OURO	EDITORA ROCCO LTDA,
4ª	O MENINO SINHÔ	EDITORA ÁTICA S/A
4ª	O MUNDO DE CRIANÇAS	EDITORA ORIGINAL LTDA (panda)
4ª	O PINTOR QUE PINTOU O SETE	BERLENDIS EDITORES LTDA
4ª	O RAPTO DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA	A GIRAFÁ EDITORA LTDA
4ª	O REI DO ESPETÁCULO	PIA SOCIEDADE FILHAS DE SÃO PAULO (paulinas)
4ª	O SEGREDO DAS TRANÇAS E OUTRAS HISTÓRIAS AFRICANAS	EDITORA SCIPIONE S/A
4ª	O SEGREDO DO ÁGUAS VIRTUOSAS FUTEBOL CLUBE	EDITORA LÊ LTDA
4ª	O TEMPO - GUIAS DE CAMPO	EDIÇÕES ESCALA EDUCACIONAL LTDA,
4ª	OS TRÊS MOSQUETEIROS	EDITORA ÁTICA S/A
4ª	OSCAR - ARQUITETO DOS SONHOS	EDITORA SCIPIONE S/A
4ª	OUTRAS TANTAS HISTÓRIAS INDÍGENAS DE ORIGEM DAS COISAS E DO UNIVERSO	GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
4ª	PEQUENO VAMPIRO VAI À ESCOLA	JORGE ZAHAR EDITOR LTDA
4ª	PETER PAN	EDITORA MODERNA LTDA (salamandra)
4ª	POESIA EM 4 TEMPOS	GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
4ª	POESIA FORA DA ESTANTE	EDITORA PROJETO LTDA
4ª	POLUIÇÃO, A	CALLIS EDITORA LTDA
4ª	PROCURA-SE! GALERIA DE ANIMAIS	EDITORA SCHWARCZ LTDA

	AMEAÇADOS DE EXTINÇÃO	
4ª	PROFESSORA MUITO MALUQUINHA, UMA	EDITORA MELHORAMENTOS LTDA
4ª	RAÍZES DO POVO XAVANTES-TRADIÇÕES E RITUAIS	EDITORA NOSSA TRIBO LTDA (Stúdio R)
4ª	RECIFE- CIDADE DAS PONTES, DOS CARNAVAIS E DOS POETAS	CORTEZ EDITORA E LIVRARIA LTDA
4ª	REINAÇÕES DE JOSÉ MINDLIN POR ELE MESMO	EDITORA ÁTICA S/A
4ª	RESTOS DE ARCO-ÍRIS	NEWTEC EDITORES LTDA
4ª	RIO DE JANEIRO- A CIDADE MARAVILHOSA	CORTEZ EDITORA E LIVRARIA LTDA
4ª	SALVADOR- A PRIMEIRA CAPITAL DO BRASIL	CORTEZ EDITORA E LIVRARIA LTDA
4ª	SAREWA- UMA VIAGEM COM A EXPEDIÇÃO LANGSDORFF	EDIÇÕES PINAKOTHEKE LTDA LTDA
4ª	SEIS PEQUENOS CONTOS AFRICANOS	PALLAS EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA
4ª	SEIS RAZÕES PARA DIMINUIR O LIXO NO MUNDO	ESCRITURAS EDITORA DISTRIBUIDORA DE LIVROS LTDA (Códice)
4ª	SHORTESTÓRIAS!	PIA SOCIEDADE FILHAS DE SÃO PAULO (paulinas)
4ª	SOB O CÉU DA ANTÁRTICA	EDITORA SIGNER LTDA (oficina de textos)
4ª	TARSILA DO AMARAL - A INFÂNCIA DE	CALLIS EDITORA LTDA
4ª	TERRA DOS MENINOS PELADOS	EDITORA RECORD LTDA
4ª	TESEU E O MINOTAURO	EDITORA SCIPIONE S/A
4ª	TOMIE: CEREJEIRAS NA NOITE	EDITORA SCHWARCZ LTDA
4ª	TUDO O QUE VOCÊ QUERIA SABER SOBRE PLANTAS	EDITORA SIGNER LTDA (oficina de textos)
4ª	UM CANUDINHO PARA DOIS	MARTINS EDITORA E LIVRARIA LTDA (martins fontes)
4ª	UM GAROTO CHAMADO RORBETO	COSAC & NAIFY EDIÇÕES LTDA.
4ª	UM TICO-TICO NO FUBÁ- SABORES DA NOSSA HISTÓRIA	IBEP - INSTITUTO BRASILEIRO DE EDIÇÕES PEDAGÓGICAS LTDA
4ª	UNIVERSO - UMA VIAGEM AO ESPAÇO	EDITORA DCL - DIFUSÃO CULTURAL DO LIVRO LTDA
4ª	VELHINHA DE ÓCULOS, CHINELOS E VESTIDO AZUL DE BOLINHAS BRANCAS, UMA	EDITORA SCHWARCZ LTDA
4ª	VERSO E REVERSO	BRINQUE-BOOK EDITORA DE LIVROS LTDA
4ª	VIAGEM AO MUNDO INDÍGENA	BERLENDIS EDITORES LTDA
4ª	VIAGENS PARA LUGARES QUE EU NUNCA FUI	EDITORA SCHWARCZ LTDA
4ª	VITÓRIA - UMA ILHA CERCADA DE TERRAS	CORTEZ EDITORA E LIVRARIA LTDA
4ª	VOLTA AO MUNDO DOS CONTOS- NAS ASAS DE UM PÁSSARO	EDIÇÕES SM LTDA,
4ª	YEMANJÁ	EDIÇÕES SM LTDA,
4ª	ZOOM MANIA	EDITORA NOVA FRONTEIRA S/A
4ª PIC	A BOLSA AMARELA	CASA LYGIA
4ª PIC	A IRA DO CURUPIRA	MERCURYO
4ª PIC	A MULHER QUE MATOU OS PEIXES	ROCCO
4ª PIC	A TERRA DOS MENINOS PELADOS	RECORD

4ª PIC	ANÚNCIOS AMOROSOS DOS BICHOS	BIRUTA
4ª PIC	AS PANQUECAS DE MAMA PANYA	SM
4ª PIC	ASSIM TUDO COMEÇOU: ENIGMAS DA CRIAÇÃO	QUINTETO
4ª PIC	CANTOS DE ENCANTAMENTO	SARAIVA
4ª PIC	CONTOS DE ENGANAR A MORTE	ÁTICA
4ª PIC	CRIANÇAS FAMOSAS - LEONARDO DAVINCI	CALLIS
4ª PIC	DIÁRIO DE ZLATA	SCHWARCZ
4ª PIC	GUIA DOS CURIOSOS	ORIGINAL
4ª PIC	HISTÓRIA DOS ESCRAVOS, A	SCHWARCZ
4ª PIC	HISTÓRIAS MAL ASSOMBRADAS DO TEMPO DA ESCRAVIDÃO	BIRUTA
4ª PIC	MATHILDA	MARTINS FONTES
4ª PIC	MEU LIVRO DE FOLCLORE	ÁTICA
4ª PIC	MINHA CAIXA DE SONHAR: HISTÓRIAS DE VIAGENS PARA JOVENS ... VL.. 1	GLOBO
4ª PIC	MINHA TEMPORADA COM OS PINGUINS: UM DIÁRIO ANTARTICO	GLOBO
4ª PIC	MITOS GREGOS – O VÔO DE ÍCARO E OUTRAS LENDAS	ÁTICA
4ª PIC	MONSTRO MÁTICA	SCHWARCZ
4ª PIC	O DIÁRIO DA MISTERIOSA MENINAS	FTD
4ª PIC	O DIÁRIO DE ANNE FRANK	RECORD
4ª PIC	O GIGANTE DE MEIAS VERMELHAS	MARTINS FONTES
4ª PIC	O MENINO NO ESPELHO	RECORD
4ª PIC	O MISTÉRIO DO COELHO PENSAnte	ROCCO
4ª PIC	OS CONTOS DA RUA BROCA	MARTINS FONTES
4ª PIC	PARA GOSTAR DE LER, V.1 - CRÔNICAS	ÁTICA
4ª PIC	PARA GOSTAR DE LER, V.6 - POESIAS	ÁTICA
4ª PIC	QUE HISTORIA É ESSA VOLUME 1	SCHWARCZ
4ª PIC	QUE HISTORIA É ESSA VOLUME 2	SCHWARCZ
4ª PIC	SETE HISTÓRIAS PARA SACUDIR O ESQUELETO	SCHWARCZ
4ª PIC	ÚLTIMO CAVALEIRO ANDANTE, O	SCHWARCZ
4ª PIC	UMA CIDADE DE CARNE E OSSO	FTD