

A HORA DA LEITURA NA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL DO ESTADO DE SÃO PAULO: ANÁLISE DA ESTRUTURA DA ESCOLA, DO ESPAÇO DA BIBLIOTECA E DA OFICINA HORA DA LEITURA.

ERIKA CRISTINA MASHORCA FIORELLI (UNESP-PRESIDENTE PRUDENTE).

Resumo

Nos últimos anos, o desempenho dos alunos brasileiros em relação à leitura e à escrita, que vem sendo avaliado constantemente por programas educacionais nacionais e internacionais, apresenta resultados insatisfatórios. Tendo em vista as deficiências diagnosticadas nestas avaliações educacionais, sobretudo em relação à leitura e à escrita, em dezembro de 2005, foi instituído o projeto Escola de Tempo Integral na rede estadual de ensino de São Paulo com o objetivo de modificar este cenário. As escolas que adotaram essa proposta curricular passaram a oferecer além das disciplinas do currículo básico, as oficinas curriculares. Dentre as oficinas oferecidas existe a "Hora da Leitura", que deve priorizar a formação de leitores fazendo uso de procedimentos metodológicos que favoreçam novas oportunidades de aprendizagem e ampliação do repertório de leitura, de forma agradável. Dentro desse escopo, o presente trabalho propõe analisar a implementação da "Oficina Hora da Leitura" em uma Escola de Tempo Integral localizada na região Oeste do Estado de São Paulo, relacionando aspectos referentes à estrutura da escola, o espaço da biblioteca e da oficina hora da leitura. Por meio de uma abordagem metodológica qualitativa, foi possível verificar que a gestão ineficiente interferiu diretamente no processo de implantação da escola de tempo integral. O espaço da biblioteca, muitas vezes permanecia fechado e as oficinas "hora da leitura" eram desenvolvidas nas próprias salas de aula, com a participação de mais de 35 alunos, sob a supervisão de apenas um professor.

Palavras-chave:

Hora da Leitura, Escola de Tempo Integral, Ensino–Aprendizagem.

1 - INTRODUÇÃO

As primeiras manifestações da escrita surgiram da necessidade de registrar os acontecimentos do homem primitivo, quando este começou a gravar imagens nas paredes das cavernas; tendo construído, progressivamente, sistemas de representação para a escrita. Desenvolvida para guardar os registros de contas e trocas comerciais, a escrita tornou-se um instrumento de valor inestimável para a difusão de idéias e informações.

Foi na Antiga Mesopotâmia, há cerca de seis mil anos atrás, que se desenvolveu a escrita ideográfica, tendo evoluído para a escrita alfabética. Sendo assim, expressar-se oralmente e conferir sentido a algo que está escrito está relacionado à leitura.

A origem do verbo *ler* deriva do verbo latino *legere* e significa colher, isto é, por meio da leitura algo pode ser colhido, provavelmente o sentido do que foi escrito por alguém. A compreensão do que se lê não é apenas um ato racional, tendo em vista, que a leitura é um processo contínuo de atribuições de significados.

Kleiman (1993, p.10) afirma ser a leitura uma "prática social que remete a outros textos e outras leituras". Assim, ao lermos um texto, acionamos valores, crenças e atitudes que refletem o grupo social em que se deu nossa socialização. A autora

identifica a leitura como processo psicológico em que o leitor recorre a estratégias com base em seu conhecimento lingüístico, sociocultural e enciclopédico.

Segundo Orlandi (1988), a leitura pode ser entendida como "atribuição de sentidos", sendo utilizada indistintamente tanto para a escrita como para a oralidade. Dessa forma, a leitura é uma construção ativa, um fenômeno complexo, composto tanto de indagações e abordagens, quanto de teorias e concepções sobre sua aprendizagem. A autora complementa afirmando que, alguns professores estão presos ao livro didático, por se constituir em livro de respostas prontas o que, de certa forma poderá induzir a erros, visto que problemas conceituais e mesmo de nível gramatical, além de respostas erradas são comumente identificados nestes manuais.

Segundo, (Souza e Freitas 2007):

Ler é um ato que enriquece o pensamento, estimula o sonho, a imaginação, a criatividade e intensifica as emoções. Similarmente, desenvolve a capacidade crítica, aumenta a informação e o conhecimento, e constitui uma forma de participação ativa na sociedade. Ler é fundamental para a articulação do pensamento e, conseqüentemente, para o aperfeiçoamento da expressão escrita. (p.01)

Ainda sobre a leitura, (Iser 1987), afirma que:

A leitura é um processo de efeito cambiante, de caráter dinâmico entre o texto e o leitor. Assim, o autor e o leitor participam num jogo de fantasia. Neste sentido, o texto oferece uma possibilidade de ativar as capacidades imaginativas do leitor e produzir o seu significado plural. A leitura é guiada pelo texto e influenciada pelas experiências, convenções e representações que o leitor possui. (p.176)

Neste contexto, um leitor crítico não é aquele que apenas decifra sinais, mas sim aquele capaz de dialogar com o autor e construir seu universo textual. Na concepção da leitura dialógica esta caracteriza-se por ser uma atividade social de alcance político pois ao permitir a interação entre os indivíduos, não pode ser entendida apenas como decodificação de símbolos gráficos, mas sim uma forma de ler o mundo.

Kato (1986) menciona que, se há tantas abordagens sobre a leitura, é de se esperar também que haja uma quantidade proporcional de teorias e concepções sobre sua aprendizagem, na medida em que é difícil, para não dizer impossível, definir uma política geral de ensinamento de leitura, que leve em conta todas ou uma boa parte dessas concepções.

De acordo com Yunes (1984), o aprendizado da leitura é lento, processa-se em estágios e é realmente anterior à alfabetização. A leitura, também, está relacionada com o impulso de conhecer a verdade e explicar o mundo. Diz-se que ela é uma evolução, uma conquista da humanidade porque permite a acumulação e a livre disposição do saber.

Zilberman (1988), afirma que a dimensão social em relação à leitura se torna mais evidente a partir do momento em que o exercício da leitura depende, não apenas do funcionamento, mas da integração dos seguintes fatores: um sistema (o da escrita); um processo (o de alfabetização) e um conjunto de valores, o qual exige o

domínio do código escrito, distinguindo as pessoas que passaram por um processo de aprendizado da leitura e da escrita da que ainda não passaram. No entanto, para que haja relação entre a leitura e escrita, esses fatores dependem da existência de algumas instituições, sendo a escola a mais representativa e responsável não apenas pelo processo de alfabetização do indivíduo, mas também pela socialização do educando e, igualmente, da escrita.

Segundo Grotta (2000), as experiências de leitura que um sujeito vivencia estão relacionadas com a formação de sua subjetividade, bem como contribuem para a formação deste enquanto leitor, estando condicionada à qualidade das mediações e à relação que este mantém com os materiais de leitura.

Bamberger (1989) reforça a idéia de que é importante habituar a criança às palavras: Se as crianças tiverem sistematicamente uma experiência positiva com a linguagem, ela desenvolver-se-á como ser humano e será promovido. Se compararmos ao cinema, ao rádio e à televisão, a leitura tem vantagens únicas, pois enriquece o vocabulário, desenvolve a capacidade de reflexão, interpretação e dinamiza o raciocínio lógico. Dessa forma, os livros proporcionam uma "viagem" por mundos desconhecidos, reais ou imaginários, alargando horizontes e elevando os níveis de conhecimento e cultura geral.

Conforme preceitua Freire (1989) a leitura do mundo precede a leitura da palavra, ou seja, a compreensão do texto se dá a partir de uma leitura crítica, percebendo a relação entre o texto e o contexto. Sendo assim, é através da leitura que o indivíduo pode ampliar seu conhecimento a respeito de si próprio, do outro e do mundo. Rocco (1994), em relação à leitura, tendo como ponto de referência a escola e o tratamento que a mesma confere ao assunto, afirma que nas últimas décadas, e em todo mundo, verifica-se a coexistência de concepções muito diversas e de movimentos diferentes emprestados, seja a essas próprias concepções do que venha a ser leitura, seja às formas de se trabalhar com leitura no âmbito escolar, seja ainda no que concerne às definições de leitor, texto e mesmo de livro.

Diante de diferentes concepções de leitura, mencionamos ainda, Coracini (1995, p.15), ao afirmar que o ato de ler é visto como um "processo discursivo no qual se inserem os sujeitos produtores de sentido - o autor e o leitor -, ambos sócio-historicamente determinados e ideologicamente constituídos". Para a autora, o comportamento, as atitudes, a linguagem e o sentido da leitura são determinados pelas condições históricas e sociais.

Podemos considerar a leitura como produto do processo discursivo visando à comunicação social. Yunes (1984), revela que para modificar a situação da leitura no país é necessário melhorar o conhecimento da literatura e dos leitores, produzir mais obras literárias para crianças, facilitar o acesso ao livro, melhorar opções de leitura e principalmente a adoção de um esforço conjunto de educadores e especialistas no sentido de comprometer o adulto com novas posturas face ao livro.

Dessa forma, um dos grandes desafios das instituições de ensino é fazer com que os alunos aprendam a ler corretamente. Para desenvolver alunos autônomos, o professor não pode trabalhar somente o significado do texto, mas possibilitar a percepção a pluralidade de sentidos que se confere ao texto. Ler envolve compreensão, mas o professor que se limita à análise apenas do sentido do texto, utilizando roteiros, esquemas, resumos e sublinhamentos dificulta a formação dos alunos. Faz-se necessário a aproximação do leitor e, particularmente, do aluno leitor com o texto. O professor amplia o campo da leitura de ler as "entrelinhas", envolvendo este com o conteúdo. A leitura se processa quando além dos dois passos anteriores ocorre, também, o terceiro: a percepção de que há outros

sentidos ainda, outras interpretações, extrapolando os limites das linhas. A escola crítica deveria trabalhar com as três etapas.

Para os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS), a leitura por um lado fornece a matéria-prima para a escrita e, por outro, contribui para a constituição de modelos e pode ser vista como um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção de significado do texto, seus objetivos, e seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua e o sistema da escrita.

Pesquisas realizadas no Brasil evidenciam deficiências no sistema de formação do leitor, tais como: formação deficitária do professor; falta de recursos financeiros para aquisição de livros; falta de bibliotecas nas escolas ou de condições adequadas para seu uso (acervo pobre, inexistência de bibliotecária etc); meios de comunicação de massa que atraem pelos seus inúmeros recursos audiovisuais e não exigem uma educação formal para sua compreensão.

Nos últimos anos, o desempenho dos alunos brasileiros em relação à leitura e escrita, que vem sendo avaliado constantemente por programas educacionais nacionais e internacionais, apresenta resultados insatisfatórios, conforme apresentado por (Souza et al. 2006):

Em 2003, o Brasil obteve desempenho insatisfatório em duas grandes pesquisas: uma de âmbito nacional - Instituto Paulo Montenegro - divulgou que 72% de jovens são alfabetos funcionais, ou seja, não sabem ler e escrever. Em outra internacional, o PISA - Programa Internacional para Avaliação de Estudantes, o país ocupou o 37º. lugar em letramento de leitura. Algumas ações têm tentado mobilizar escolas, professores, diretores e sociedade para mudar este quadro: PNLD - Programa Nacional do Livro Didático através dos módulos literários, o PNBE - Programa Nacional Biblioteca na Escola, campanhas como "Tempo de Leitura" e "Literatura em Minha Casa", entre outras. Estas iniciativas mostram algo em comum: a utilização de textos literários e a proposta para o uso de diversos tipos de textos nas ações voltadas para leitura. No entanto, nota-se que as instituições de ensino encontram dificuldades em fazer uso da literatura como objeto de leitura. (p.217)

Com objetivo de modificar este cenário, o Governo do Estado de São Paulo, por meio da Secretaria da Educação, implantou em 2005 a Escola de Tempo Integral, que será objeto de estudo do respectivo trabalho.

2 - Criação e Implementação da Escola de Tempo Integral

Nesse tópico serão apresentadas informações sobre a implementação da Escola de Tempo Integral no Estado de São Paulo, de acordo com a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

Tendo em vista as deficiências diagnosticadas pelas avaliações educacionais no país, particularmente sobre leitura e escrita, em dezembro de 2005, foi instituído o projeto Escola de Tempo Integral na rede estadual de ensino de São Paulo, por meio da Resolução SEE nº 89, de 9 de dezembro de 2005. No seu artigo primeiro estabelece:

Fica instituído o Projeto Escola de Tempo Integral com o objetivo de prolongar a permanência dos alunos de ensino fundamental na escola pública estadual, de modo a ampliar as possibilidades de

aprendizagem, com o enriquecimento do currículo básico, a exploração de temas transversais e a vivência de situações que favoreçam o aprimoramento pessoal, social e cultural.

As escolas que adotaram a proposta curricular das Escolas de Tempo Integral passaram a funcionar com uma jornada de nove horas diárias e uma carga horária semanal de 45 aulas em dois turnos: um com as disciplinas do currículo básico e outro com oficinas curriculares, propondo atividades dinâmicas e diversificadas, articuladas aos planos de ensino e à proposta pedagógica da escola. Dentre as oficinas oferecidas, encontramos a da "Hora da Leitura", que deve priorizar a formação de leitores com procedimentos metodológicos que favoreçam novas oportunidades de aprendizagem e ampliação do repertório de leitura, de forma agradável.

A forma pela qual a escola e o professor abordam o ensino da leitura são objetivos essenciais que devem ser considerados quando se trata de ensinar os alunos a ler e a compreender. Além disso, verificar a organização do espaço escolar, mais especificamente aquele destinado à oficina Hora da Leitura, são fatores determinantes que refletem a concepção metodológica adotada pelo professor e pela escola sobre a leitura.

Dentro deste escopo o presente trabalho apresenta uma análise do processo de implementação da escola por tempo integral em uma instituição de ensino localizada no oeste do Estado de São Paulo, verificando a estrutura da escola, o espaço da biblioteca e da oficina hora da leitura.

3 - Análise da estrutura da Escola, espaço da Biblioteca Escolar e da Oficina Hora da Leitura

Esse item é relatado de acordo com a experiência vivenciada pela pesquisadora no cotidiano de uma escola de tempo integral na região Oeste do Estado de São Paulo, no período de 2006 à 2008.

Nessa escola ministrei as oficinas de "Informática", "Orientação para Estudo e Pesquisa" e "Hora da Leitura". Contudo, nesse tópico o enfoque é a prática cotidiana relacionada à estrutura física da escola e o desenvolvimento da oficina Hora da Leitura.

No momento da implementação da Escola de Tempo Integral, em 2006, a expectativa em relação a novas oportunidades de trabalho para os docentes, os indícios de que a Escola receberia mais recurso financeiro com o objetivo de manter os educandos por mais tempo na escola, participando de atividades diversificadas, contagiou toda a comunidade escolar. Nesse instante, a maioria dos professores, pais e alunos procuravam entender "o que seriam as denominadas oficinas curriculares".

A palavra Oficina é de origem latina. Designa o local onde se produzem ou se reparam manufaturas ou produtos industriais, tais como oficina mecânica, oficina de marcenaria, oficina tipográfica etc. Por extensão passou significar fábrica, loja de confecções, estúdio, laboratório.

Outra acepção é a de oficina pedagógica, que se refere a centros, estabelecimentos ou organizações destinadas a promover o desenvolvimento de aptidões e habilidades mediante atividades laborativas programadas.

No início da implementação da Escola de Tempo Integral, em 2006, a equipe gestora da escola não tinha ao certo definida as competências docentes necessárias em relação à formação do professor para assumir as referidas oficinas. Muitas vezes o que foi observado, por exemplo, era um professor com formação de Licenciatura em Artes, ministrando a oficina Hora da Leitura. Esse fato revela que a atribuição das aulas nas oficinas ficava a cargo da equipe gestora e de certa forma o professor muitas vezes assumia as aulas por favorecimento. Dessa maneira, grande parte de Professores que ministravam aulas nas oficinas curriculares eram os chamados ocupantes de função atividade (OFAS), ou seja, os não efetivos. Alguns efetivos ministravam aulas nas oficinas curriculares, muitas vezes distantes de sua formação, como relatado anteriormente, para complementar a sua jornada e não terem que deslocar-se para outro município e até mesmo para outra escola na mesma cidade.

No período avaliado, foi possível diagnosticar que os alunos apresentavam déficit de atenção e concentração, mais especificamente no período vespertino, isto ocorreu pois estes permaneciam 9 horas na escola, em uma região onde a temperatura média anual fica em torno de 25 °C, atingindo picos no período vespertino de 40 °C.

Dentro deste contexto, a seguir serão apresentadas informações sobre a estrutura da referida escola, o espaço da biblioteca e da oficina hora da leitura.

3.1 - Estrutura da escola por tempo integral

A Escola objeto de estudo está localizada na região oeste do Estado de São Paulo. Em 2006 a escola possuía cerca de 1300 alunos divididos entre os períodos diurno (Ensino Fundamental e Médio), integral (Ensino Fundamental) e noturno (Educação de Jovens e Adultos - EJA e Ensino Médio). No período integral, Ciclo I do Ensino Fundamental, eram 600 alunos, divididos em 15 salas.

Foi possível verificar que qualquer atividade a ser realizada no interior da escola, fora da sala de aula, representava um caos. Este fato acarretou um aumento considerável no trabalho dos funcionários e não havia possibilidade de contratação de outros para suprir a demanda.

Em relação à alimentação, grande parte dos alunos não gostava da comida que era servida. Os produtos para a refeição, como por exemplo, o feijão e a carne eram enlatados. As cozinheiras não recebiam qualquer orientação para o manuseio desses alimentos. Muitos dos alunos pediam para que seus pais levassem a comida de casa para a escola. Aqueles cujos pais que não podiam levar a refeição na escola autorizavam a dispensa dos filhos para almoçarem em casa. Esta situação resultou em um segundo problema, os alunos que saíam para almoçar em casa, não retornavam para a escola para participarem das oficinas oferecidas. Aqueles que permaneciam eram apáticos e diziam-se cansados de permanecer na escola por nove horas. O pedido de dispensa por dor de cabeça, vômito e sono, tornou-se constante. Muitos utilizavam esses sintomas como álibi para ir embora da escola.

O desentendimento entre professores, alunos e funcionários era constante.

No período do almoço não era permitido aos alunos o acesso à Biblioteca da escola.

Após ler o respectivo relato da Escola de Tempo Integral, muitos devem pensar, mas e a Gestão, Equipe de Professores e Comunidade Escolar, o que fizeram?

A gestora responsável pela escola estava sempre de licença, acarretando constantes mudanças na forma de gestar. A coordenação pedagógica sempre

estava ocupada com questões burocráticas. O período de hora do trabalho pedagógico e coletivo na escola (HTPC) ocorria, mas apenas para constar no papel, pois a grande maioria dos professores aproveitava o tempo para conversar, falar dos alunos, corrigir provas, trabalhos e folhear revistas de produtos para casa e cosméticos. Questões relacionadas aos problemas da comunidade escolar e em relação às despesas na escola não eram transmitidos aos moradores da comunidade. Os professores das referidas oficinas, em sua grande parte, não trocavam experiências das atividades desenvolvidas com os alunos. Trabalhavam de maneira individual e isolada. Não havia diálogo com os demais professores das disciplinas do currículo básico.

Todo esse clima desfavorável a implementação da Escola de Tempo Integral gerou uma divisão na escola. De um lado um grupo de professores efetivos insatisfeitos com a clientela e com a implementação da Escola de Tempo Integral e de outro os professores ocupantes de função atividade denominados OFAS que viram na ocasião uma oportunidade de emprego.

Vale lembrar que havia alguns professores comprometidos com o seu trabalho. Planejavam as oficinas, providenciavam material (xerox, cartolina etc) com subsídios do próprio bolso, pois a escola não oferecia material para o desenvolvimento das atividades.

3.2 - Espaço da biblioteca escolar e da Oficina Hora da Leitura

Em relação ao espaço da biblioteca escolar, foi possível diagnosticar que ele não era adequado para visita dos alunos pois existia uma má distribuição dos livros, dificultando a localização e também pelo fato do espaço servir como depósito de livros didáticos e paradidáticos que seriam distribuídos para os alunos. Para agravar a situação, o horário de funcionamento não condizia com o intervalo das aulas e muitas vezes, ficava fechada.

Em relação ao espaço destinado à Oficina Hora de Leitura, foi possível perceber que esta era implementada nas próprias salas de aulas, que continham cerca de 35 à 40 alunos cada uma, não possuía um espaço preparado para o desenvolvimento das atividades relacionadas à leitura. Essa quantidade de alunos era excessiva para um professor, pois na tentativa de desenvolver atividades práticas, como por exemplo, oficina de textos (poesia, conto etc), um docente somente não conseguia suprir as necessidades dos educandos.

Em 2007, por orientação da Secretaria da Educação ficou instituído que para atribuição das aulas relacionadas às oficinas curriculares era necessário que o professor possuísse formação específica para atuar em cada uma das oficinas da escola de tempo integral.

Verificamos que foram definidos alguns critérios para a seleção dos professores, como: apresentação de projeto para oficina almejada relacionada à formação do professor, currículo documentado contendo, documentos pessoais, formação acadêmica, histórico escolar e experiências bem sucedidas.

Uma nova análise da referida escola deve ser realizada, com objetivo de verificar se as novas exigências foram implementadas e se os resultados esperados foram atingidos.

4 - Conclusão

O presente trabalho permitiu avaliar uma escola de tempo integral localizada na região oeste do estado de São Paulo. Foram diagnosticados aspectos referentes a estrutura da escola e o espaço destinado à biblioteca e à oficina "hora de leitura".

Foi possível verificar que a gestão ineficiente interferiu diretamente no processo de implantação da escola de tempo integral. O aumento da carga horária ligada a falta de planejamento, acarretou em um desastre no processo de ensino.

O espaço da biblioteca, muitas vezes permanecia fechado, não permitindo cumprir seu papel de oferecer conhecimento para os alunos.

As oficinas hora da leitura eram desenvolvidas nas próprias salas de aula, com a participação de mais de 35 alunos, sob a supervisão de apenas um professor.

De maneira geral, a escola precisa passar por uma reestruturação, iniciando com uma capacitação da equipe gestora, pedagógica, funcionários e formação de professores acerca da responsabilidade e objetivos da escola de tempo integral. Porém não podemos esquecer e muito menos desconsiderar o fato de que são essenciais professores especializados para ministrar a oficina Hora da Leitura.

Além disso, é perceptível a deficiência no que diz respeito a estrutura e organização da escola que não estava preparada para atender a lei e nem para oferecer um ensino de qualidade aos educandos.

5 - Referências Bibliográficas

BAMBERGER, R. **Como incentivar o hábito de leitura**. 4 ed. São Paulo: Ática, 1988. COORDENADORIA de Estudos e Normas Pedagógicas - Cenp/2006. Disponível em: . Acesso em 01 mai. 2008. CORACINI, M. J. R. F. (Org.) **O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira**. Campinas, SP: Pontes, 1995.

DENZIN, N. K. **The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological**

Methods. 3 ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1989.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 23^a. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FLICK, U. Triangulation Revisited. Strategy of or Alternative to Validation of Qualitative Data. **Journal for the Theory of Social Behavior**, 1992, 175-97.

GROTTA, E. C. B. **Processo de Formação do Leitor: relato e análise de quatro histórias de vida**. 2000. Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

ISER, W. **El acto de leer: teoria del efecto estético**. Madrid: Taurus Humanidades, 1987.

KATO, M. **No Mundo da Escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, A. B. **Oficina de Leitura: Teoria e Prática**. São Paulo: Pontes, 1993.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A.. **Metodologia Científica**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

LUDKE MENGA, André; MARLI, E. D. **Pesquisa em Educação: Abordagem**

Qualitativa. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração e análise e interpretação de dados**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

OLIVEIRA, Silvio Luiz. (2004). **Tratado de Metodologia Científica: Projetos de pesquisa, TGI, TCC, Monografias, Dissertações e Teses**. 2.ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004. p. 3-320.

ORLANDI, E. P. **Discurso e Leitura**. Campinas, SP: Cortez, 1988.

PCNS - Síntese dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Editora Didática Paulista.

Disponível em: . Acesso em 07 mai. 2008.

RESOLUÇÕES da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo - SE nº 89, de 9 de dezembro de 2005 e SE 7, de 18-1-2006 e SE 7, de 18-1-2006. Disponível em: . Acesso em 04 mai. 2008.

ROCCO, M. T. F. **A Importância da Leitura na Sociedade Contemporânea e o Papel da Escola Nesse Contexto**. São Paulo: FDE, 1994. Série Idéias nº.13. p. 37-42.

SOUZA, R. J. ; SOUSA, A. C. ; CASTRO,P.C.V ; SOUZA, G. C. **Capítulo III - Educação Continuada - Leitura do professor, leitura do aluno: processos de formação continuada**. In: Sheila Zambello de Pinho; José Roberto Corrêa Saglietti. (Org.). Unesp/Escolas Núcleos de Ensino. São Paulo: Editora Unesp, 2006, v. 1, p. 217-230.

SOUZA, R. J.; FREITAS, E. R. R. S. O jogo dramático na construção da criança leitora. **Revista Contemporânea na Educação**, Rio de Janeiro, n.3, 2007.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais. A Pesquisa**

Qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas. 1986.

YUNES, E. **A Leitura e a Formação do Leitor: questões culturais e pedagógicas**. Rio de Janeiro: Ed. Antares, 1994.

ZILBERMAN, R. **Leitura: história e sociedade**. São Paulo: FDE, 1988. Série Idéias nº 05. p.13-17.