

INTERFACES DA EDUCAÇÃO

FUNÇÃO EDUCATIVA DA BIBLIOTECA ESCOLAR NO ESPAÇO DA SALA DE AULA

THE EDUCATIONAL FUNCTION OF THE SCHOOL LIBRARY IN THE CLASSROOM

Romilda Aparecida de Lima¹

Raquel Martins Fernandes Mota²

Resumo

Este é o resultado parcial de uma Dissertação de Mestrado em Educação Holística pela Florida University USA, a respeito de concepções sobre o desenvolvimento do ato de ler e escrever; a partir de aspectos subsidiários ao pedagógico, especificamente sobre o trabalho da biblioteca em conjunto com as professoras em sala de aulas. O Projeto Biblioteca Viva foi desenvolvido para contribuir com o desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos. O objetivo desta pesquisa foi investigar resultados deste projeto em relação ao desenvolvimento de competências de letramento dos alunos. A trajetória metodológica escolhida é a pesquisa participante, e os instrumentos de coleta de dados foram questionário, observação indireta e a produção de textos relacionados às leituras em sala de aula e na biblioteca. Na perspectiva teórico-conceitual a referência é Perrenoud (2000), *Quatro Pilares da Educação*, onde o fazer pedagógico contribui com o desenvolvimento do aluno em suas competências. A análise de dados permitiu perceber que, uma mesma proposta de trabalho, com grupos e professoras regentes distintas, permitiu resultados diferentes; dentre estes percebeu-se a pertinência da continuação do projeto com intervenção reflexivo-pedagógica na dimensão coletiva, para contribuir, tanto no desenvolvimento da leitura, quanto na apropriação da escrita, num redimensionamento das concepções educadoras.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Prática pedagógica. Ensino.

Abstract

This is the partial result of a Master's Thesis in Holistic Education from Florida University USA, about conceptions of development on one act of reading and writing; from subsidiary aspects to teaching, specifically about the library work together with teachers in the classroom. The Living Library Project was developed to contribute to the development of reading and writing skills of students. The objective of this research was to investigate results of this project for the development of literacy skills of students. The chosen methodological approach is participatory research and data collection tools were questionnaire, indirect observation and the production of texts related to the readings in the classroom and in the library. In theoretical perspective-conceptual reference is Perrenoud (2000), *Four Pillars of Education*, where the pedagogical contributes to the development of the student in their skills.

¹ A autora é graduada em Letras pela UFMT; Especialista em linguagem pela UNIC; Mestranda da Faculdade Fafefir na área de Educação Holística. E-mail: romildaaparecidalima@gmail.com

² A coautora Raquel Martins Fernandes Mota; graduada em filosofia pela UFMG; mestre e doutora em Educação pela UFMT, professora do IFMT campus Bela Vista; líder do grupo de pesquisa Humanidades e Sociedade Contemporânea. E-mail: raquel.fernandes@blv.ifmt.edu.br

The data analysis has to realize that the same proposal to work with groups and different conductors teachers, allowed different results; among them realized the relevance of continuing the project with reflective-educational intervention in the collective dimension, to contribute in both the development of reading, as the appropriation of writing, a resizing of teachers conceptions.

Key-words: Reading. Writing. Pedagogical Practice. Teaching.

INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultado da Dissertação de Mestrado apresentada à Florida University USA na área Educação Holística desenvolvida no espaço da Escola Estadual Leovegildo de Melo de Educação Básica em Cuiabá, Estado de Mato Grosso. A pesquisa de cunho qualitativo, envolveu um total de 64 (sessenta e quatro) alunos de 5ª série, por um período de 8 (oito) meses (fevereiro a setembro/2015).

A finalidade da pesquisa foi a de apresentar o resultado de um trabalho que oferecesse situações que despertassem nos alunos o prazer e o interesse pela leitura, bem como ampliar as suas habilidades e competências, a fim de que estes pudessem se tornar leitores autônomos e escritores.

Os métodos de investigação adotados foram o participante e qualitativo; fundamentados teoricamente nas competências de Perrenoud, voltados ao estudo do cotidiano da biblioteca, especificamente, no “Projeto Biblioteca Viva”. Para tanto, elencamos o seguinte problema de pesquisa: como as atividades da Biblioteca Viva contribuem com a formação de leitores?

1 REFERENCIAL TEÓRICO

Queremos por meio desta investigação apontar a leitura e escrita como instrumentos fundamentais para o desenvolvimento de competências capazes de mudar a realidade de escrita e produção textual dos alunos. Instrumentos esses que podem fazer parte da realidade da escola, cotidianamente, e são indispensáveis para a compreensão e a comunicação do homem na sociedade.

Segundo Perrenoud (2000), as novas competências de ensinar proporcionam um caminho para o encontro da educação de qualidade, que potencialize a autonomia, a mudança e cidadãos críticos.

Para Perrenoud (2000, p. 14), têm-se dez famílias de competências que indicam caminhos ao professor em sua sala de aula; tais como: organizar e dirigir situações de aprendizagem; administrar a progressão das aprendizagens; conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho; trabalhar em equipe; participar da administração da escola; informar e envolver os pais; utilizar novas tecnologias; enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão; gerir sua própria formação continuada.

A partir das competências preconizadas por Perrenoud (2000, p. 14), considera que o ensino-aprendizagem poderá ter melhor qualidade, o educador poderá entender que o ensino tradicional pode ser pouco efetivo para levar o aluno a levantar ideias e traçar hipóteses acerca do conteúdo que aspiramos que ele aprenda.

Para o autor, o professor necessita quebrar protótipos reconhecendo seus próprios limites e correr atrás para superá-los. Não é tempo de o professor se limitar na prática pedagógica por falta de experiências. Cabe à escola criar situações de trocas de experiências e de conhecimentos entre os alunos de diferentes turmas de maneira a integralizar a aprendizagem e democratizar a educação.

Segundo Zabala (1998, p. 29), é necessário acreditar que todas as ações produzidas em sala de aula, por menor que sejam, têm maior ou menor importância no desenvolvimento dos alunos. A forma de planejar e organizar a aula para incentivar os alunos, as expectativas que colocamos, os materiais que usamos; são elementos que permitem diferentes experiências educativas.

“A noção de competência designará aqui uma capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação” (PERRENOUD, 2000, p. 15). Esse significado persiste em alguns aspectos. Segundo Perrenoud (2000), as competências não são elas mesmas saberes ou atitudes; contudo movimentam, integram e organizam esses recursos. Esta movimentação se dá em determinadas circunstâncias, sendo cada circunstância particular que pode ser relacionada a outras. O exercício da competência ocorre por associações mentais complexas, implícitas por esquemas de pensamento, que consentem produzir e alcançar uma ação mais ou menos amoldada à ocasião. O processo de desenvolvimento de competência será acelerado e mais facilmente construído, quando há um professor mediador e motivador.

A intenção de se provocar um Projeto que possa envolver toda uma comunidade escolar é com a expectativa de preparar e gerir condições de aprendizagem, conforme Perrenoud:

[...] é manter um espaço justo para tais procedimentos. É, sobretudo, despende energia e tempo e dispor das competências profissionais necessárias para imaginar e criar outros tipos de situações de aprendizagem, que as didáticas contemporâneas encaram como situações amplas, abertas, carregadas de sentido e de regulação, as quais requerem um método de pesquisa, de identificação e de resolução de problemas. (PERRENOUD, 2000, p. 25).

Ocorre-nos que pertence ao professor a possibilidade de trabalhar com as produções dos alunos, e através dos erros e acertos observar o que se constitui obstáculos à aprendizagem. Na sequência, poderá aproveitar para planejar ou replanejar suas atividades a fim de possibilitar ao aluno reestruturar seu sistema de compreensão de mundo e as novas formas de leitura.

Quando os alunos encontram dificuldade de entendimento de leitura, em um primeiro momento, encaram a dificuldade, a falta de alguma saída, chegando a pensar que nunca obterão soluções para suas hipóteses. Mas quando dão conta de refletir sobre suas hipóteses de acertos, suas ideias ganham um novo movimento, as quais podem levá-los a novas conjecturas. Nesse processo, os alunos buscarão possibilidades de exploração, e vislumbrarão novos experimentos.

“Uma situação de aprendizagem não ocorre ao acaso e é engendrada por um dispositivo que coloca os alunos diante de uma tarefa a ser realizada, um projeto a fazer, um problema a resolver” (PERRENOUD, 2000, p. 33). Assim, o desenvolvimento e a construção do conhecimento envolve aluno e professor mediador, numa tarefa de estar motivando, subsidiando, sem ser o dono da verdade, mas sendo aquele que comunica o saber construído junto com seu aluno.

2 METODOLOGIA

Através do contato direto da pesquisadora com a situação estudada, realizamos a pesquisa de modo qualitativo e participativo. As categorias de análise foram baseadas nas competências de Perrenoud, voltadas ao estudo do dia-a-dia da biblioteca, onde o projeto realizou-se. Partimos de questões de interesses amplos e o processo da pesquisa foi definido à medida que desenvolvíamos o estudo.

Na coleta de dados nos utilizamos de entrevistas e questionários sobre atividades e processos interativos, procuramos compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos alunos e professores participantes da situação em estudo.

Na pesquisa de cunho qualitativo tivemos como preocupação principal o estudo e a análise do mundo empírico em seu ambiente natural. Observamos os fenômenos procurando compreendê-los no contexto em que ocorreram e do qual fizeram parte, através de observação, seleção, análise e interpretação dos dados coletados como instrumento de trabalho. Consideramos todos os dados importantes e, portanto, foram examinados. O ambiente e as pessoas nele inseridas foram olhados holisticamente; não foram reduzidos a variáveis, mas observados como um todo.

A pesquisa bibliográfica permitiu-nos tomar o objeto de investigação para observarmos as vantagens e o valor de trabalhar com projetos no ambiente da biblioteca, que envolvessem leitura e produção de textos.

O Projeto “Biblioteca Viva” contribuiu para que o professor abrisse caminhos possíveis, na busca de avançar no processo de ensino-aprendizagem. Determinamos as práticas a serem utilizadas no Projeto e a forma como seriam aplicadas, bem como as teorias subjacentes e suas projeções.

O Projeto nasceu no intuito de investir na leitura e na escrita como meio para desenvolver competências nos alunos. A fim de que professores e alunos aprendessem a fazer e, se ensinassem, no ato de aprender a aprender numa ação diária de aprendizagem mútua, em que permeassem confiança, capacidade criadora, e prazer em promoverem desenvolvimento no processo de ensino-aprendizagem.

A observação assistemática do trabalho dos alunos, na primeira fase da pesquisa, nos serviu como caminho para tomada de decisão na organização de qual seria a linha de trabalho do projeto e os dados a serem coletados a partir dos questionários realizados.

Os trabalhos desenvolvidos na biblioteca foram organizados em portfólios, nestes, encontramos as atividades artísticas e produção de textos verbais e não verbais, que foram coletados cotidianamente.

Por fim, as atividades desenvolvidas foram avaliadas através dos questionários junto aos alunos e professores.

3 DESCRIÇÃO DAS ETAPAS, RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1 Portfólio

O Projeto foi realizado envolvendo três turmas de 5º (quintos) anos, compostas de 20 (vinte) alunos na turma A, 24 (vinte e quatro) alunos na turma B e 24 (vinte e quatro) alunos na turma C, no período de fevereiro a setembro. O desenvolvimento do trabalho apresenta-se descrito nas etapas que dividem as atividades realizadas no Projeto “Biblioteca Viva”:

Na primeira etapa, as aulas ocorreram na biblioteca. Os alunos receberam as informações necessárias para estarem cientes do funcionamento da biblioteca, e de como seria a disposição dos livros, a forma de locação e a sistematização da devolução, além de instruções de várias possibilidades de leituras nesse ambiente. Foram informados sobre autores existentes, estando à disposição seis mil (6.000) exemplares.

Na segunda etapa, realizamos um intercâmbio entre biblioteca e sala de aula com atuação de leitura efetiva. As leituras realizadas pelos alunos foram transformadas pelos mesmos em outros gêneros textuais. Com o acompanhamento e avaliação da professora regente, em conformidade com o planejamento de cada professor.

Na terceira etapa fomentamos a prática das rodas de leitura e conversa com e entre alunos. Debates sobre o valor de se ler na escola, por simples prazer e em casa para a família, e orientamos aos alunos sobre o funcionamento da alocação dos livros escolhidos para a prática desta.

Na quarta ação, colocamos em prática o que fora descrito no projeto inicial: um encontro entre o gestor, coordenadores, professores para apresentar o Projeto “Biblioteca Viva”, e, para juntos, refletirmos acerca do planejamento e do valor da leitura e dos espaços em que ela pode ser realizada; como também a importância do fazer pedagógico como ferramenta primordial para aquisição de novos saberes e aperfeiçoamento dos que já estão assimilados.

Essas observações nos levaram a identificar os níveis de leitura em que se encontravam os alunos do projeto, e em alguns casos, detectamos dificuldades peculiares de cada um nas produções textuais, possibilitando-nos a que planejássemos ações interventivas capazes de contribuir para melhorar o aprendizado dos alunos. As professoras envolvidas no projeto desenvolveram ações específicas para motivar aos alunos que apresentavam

dificuldades e os instigavam ainda mais, para que estes se desenvolvessem e passassem a um bom nível de leitura e produção textual.

O processo foi construído gradativamente, a cada encontro na sala da biblioteca produzimos os textos, conforme estratégia de trabalho proposta para o momento, os trabalhos eram arquivados e se constituíam em material para análise posterior por nós e pela professora regente de cada um dos grupos, para analisarmos se os alunos estavam progredindo. Conforme avançávamos no desenvolvimento do projeto, passamos a tarefa de montagem do portfólio. Este foi uma ferramenta determinante para facilitar o acompanhamento das melhorias na leitura e escrita, que ocorriam no desenvolvimento dos alunos, oferecendo subsídios para com os conteúdos e com novas estratégias nas aulas.

O portfólio tornou-se um excelente instrumento de pesquisa participante; pois nos permitiu coletar dados sobre o desenvolvimento dos alunos.

Ao optarmos pela montagem do portfólio, a nossa maior preocupação foi a de valorizar as atividades, através das quais pudéssemos explorar uma diversidade de materiais, os quais contribuíssem na busca do bom desempenho dos alunos. Deste modo, trabalhamos uma variedade de outras possibilidades de atividades, que ofereceram sentido à aprendizagem do aluno.

Percebemos que havia a necessidade de aulas mais dinâmicas, que fascinasse aos alunos, por isso, por meio do projeto passamos a organizar atividades que fizessem com que os alunos se motivassem a participar ativamente das propostas.

Os alunos participaram da organização de atividades e escolhas de estratégias, inclusive elegendo o que fariam nas aulas seguintes. Com o portfólio não foi diferente, foi uma atividade em que a participação dos alunos era sempre de entusiasmo e dedicação, pois eles se sentiam felizes em verificar que a cada livro lido e a cada atividade realizada, eles passaram a ser observados de forma positiva e faziam parte de um coletivo. Todos tinham acesso a tudo que todos produziam. As trocas passaram a acontecer e, de forma natural, elas eram positivas, sendo que, até mesmo os que pouco produziram quando iniciamos o trabalho; passaram a produzir cada vez mais.

As professoras dos 5º (quintos) anos também se envolveram na elaboração das atividades com interesse, pois foram constatando a melhoria. Na organização do portfólio, a

professora A, empenhou-se mais do que as professoras B e C. Como resultado do maior envolvimento dessa professora, houve, também, maior desenvolvimento da turma.

Como estratégia de trabalho, na semana anterior, havia a discussão das possíveis atividades para a próxima semana e a resolução era definida pelo grupo envolvido, assim, no momento em que eles vinham à biblioteca, recebiam as propostas de tarefas, as quais desenvolveriam no período da aula. Escolhíamos, a cada semana, gêneros textuais diferentes com temas diversos, além de oficinas, filmes e discussões sobre assuntos requeridos pelos alunos, após a execução do trabalho, os resultados eram socializados no espaço da biblioteca.

Pouco a pouco as estratégias foram ganhando novas possibilidades, pois a visão de aprendizagem dos alunos era ampliada e eles apresentavam novas ideias. Alguns alunos chegaram a produzir peças teatrais e organizaram exposição no ambiente da biblioteca, tudo resultado de leituras realizadas a partir do projeto inicial.

A primeira leitura era realizada no espaço da biblioteca, mas após esses momentos em que os alunos eram despertados, eles buscavam novas leituras para expor à escola em forma de painéis, cartazes, murais, e, ainda, como exposição de maquetes criadas e arranjadas pelos pequenos grupos, o que foi registrado por fotos e os materiais redigidos organizados em portfólio.

O portfólio tornou-se um instrumento de análise para as professoras. Essa ideia já fazia parte da finalidade do Projeto; a de promover um instrumento de auxílio às professoras para o acompanhamento de produção de texto na área de linguagem. Acompanhando, assim, a evolução da leitura e produção dos gêneros textuais diversificados, como meio dinâmico de contribuir no desenvolvimento da escrita, da leitura, da interpretação, do resumo, da crítica e da criatividade do aluno.

Desde o início, tínhamos o pensamento de que as atividades do projeto deveriam representar a comunidade escolar em seus anseios, para que obtivéssemos resultados, por isso, consideramos o acompanhamento de elaboração das ideias e a construção do conhecimento das professoras e alunos durante o processo de desenvolvimento do Projeto.

Com a organização do portfólio, foi possível a nós e às professoras rever as atividades propostas, pois a partir dos apontamentos e resultados do projeto, foi possível um novo olhar em nossa prática pedagógica e na organização das atividades que viessem ao encontro das dificuldades dos alunos, proporcionando uma nova visão diante da educação significativa. Para Torres (2008), o portfólio para ser um instrumento que transpareça o fazer pedagógico

mediante suas atividades, precisa acompanhar as produções/manifestações escritas do aluno, suas pesquisas, seus desenhos e o desenvolvimento de suas habilidades, valorizando e dando novos enfoques para estimular criatividade e dinamismo.

Com essa dinâmica de trabalho, nos foi possível observar as diferenças entre os alunos, tais como: de tempo e espaço, de construção e reconstrução, de avaliação e nota. A sala de aula tornou-se espaço de construção e de prazer, pois eles levavam em si a expectativa de que a próxima semana seria diferente, especial, ou seja, as atividades seriam outras/novas. Segundo Anastasiou e Alves (2003, p. 81): “Ao utilizar uma estratégia como a dos portfólios, o principal desafio é colocar o estudante como responsável pelo seu processo de aprendizagem”, ou seja, há muitas práticas pedagógicas, o portfólio se exhibe como uma das mais completas.

O portfólio nos permitiu a observação do trabalho de maneira processual. Conforme Villas Boas (2004, p. 38):

O portfólio é uma coleção de suas produções (do aluno), as quais apresentam as evidências de sua aprendizagem (do aluno). É organizado por ele próprio para que ele e o professor, em conjunto, possam acompanhar seu progresso. O portfólio é um procedimento de avaliação que permite aos alunos participar da formulação dos objetivos de sua aprendizagem e avaliar seu progresso. Eles são, portanto, participantes ativos da avaliação, selecionando as melhores amostras de seu trabalho para incluí-las no portfólio.

Ajustamos o Projeto no sentido de o aluno aprender a aprender: pesquisando, lendo, relendo, construindo ideias, reconstruindo. Com isso, propusemos nessa forma de trabalho, o surgimento de novas hipóteses de escrita, de elaboração e de construção da escrita. Assim, a professora ficava ciente das hipóteses de acertos de seu aluno, ou seja, suas dificuldades de compreensão da escrita no processo de aprendizagem, e a compreensão de que o aluno que não possuía ainda o domínio da escrita; o que antes ele era apenas alvo de repreensão ou crítica. (VILLAS BOAS, 2004).

O portfólio, desse modo, tornou-se uma excelente oportunidade para a reconstrução; porque, a partir das hipóteses de construção de escrita do aluno, poderia ocorrer a aprendizagem da escrita formal, ou seja, possibilitava à professora saber que errar permite o planejamento de novas atividades de forma criativa e dinâmica na busca de solucionar as dificuldades do aluno.

Essa inovação segundo Bertagna (2003), apresenta momentos de diálogo entre os envolvidos no processo, a fim de que haja avanço na aquisição do conhecimento. Para ele, um ato de comunicação real, parte da avaliação de quem produz o texto, para que nesta relação, ele possa avançar na melhoria de suas produções. “[...] produto, é a atividade de produção, e o próprio produtor, enquanto construtor de capacidades e competências, que são visados pela avaliação, enquanto leitura orientada, animada e dinamizada por um questionamento”. (BERTAGNA, 2003, p. 37).

No processo de construção percebemos que as professoras precisavam, também, adquirir conhecimentos que as fizessem repensar a própria aprendizagem profissional, pois se fazia necessário uma reflexão sobre novos métodos para alcançar os objetivos.

Com o desenvolvimento do Projeto houve intervenção em busca da conscientização das professoras, para que as mesmas tomassem novas posturas sobre de que forma poderíamos estimular a capacidade de ação/intervenção em sua própria prática pedagógica, na tentativa de reconstruir permanentemente a sua identidade e a de sua escola.

O professor deve manter-se atento e envolvido na ação sempre. Porque o aluno necessita adquirir desenvolvimentos de como consultar livros, compreender o que lê, registrar ideias, fazer síntese, escrever conclusões, interpretar gráficos e dados, realizar experiências e discutir os resultados conseguidos e, também, utilizar instrumentos de medida se preciso for, e, ainda, entender as relações que há entre os problemas da atualidade e o desenvolvimento científico. (SANTOS, 2013).

Na ação, do fazer pedagógico do projeto, consideramos a prática educacional como troca entre os pares, pois era preciso desenvolver competências para o desempenho de uma postura profissional, reinventando imagens profissionais e sociais para melhoria e mudança. Segundo Bourdieu (1998, p. XLI), “[...] um sistema de disposições duráveis e transferíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, apreciações e ações, e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas [...]”.

Nesse fazer pedagógico, nos preocupamos com o desenvolvimento dos alunos, por isso nasceu o portfólio organizado pelos alunos dos 5º (quintos) anos, onde apresentamos atividades artísticas e produção de textos verbais, não verbais e fotos.

Os alunos produziram os materiais pedagógicos, e depois, no final do projeto, todos elaboraram a capa do portfólio, onde cada um foi fazendo suas escolhas de desenhos,

colagens, pinturas, ou seja, cada aluno escolheu para decorar seu material preferido. Pouco a pouco foram dando forma a sua maneira de ver o que ali estava inserido e, assim, a obra a muitas mãos estava pronta e eles podiam chamar de seu. A emoção era grande, pois dentre os alunos havia alguns que só sabiam desenhar, mas que se apropriaram do material tanto quanto aqueles que tinham o domínio das regras de escrita.

Professoras e alunos fizeram a opção por organizarem a sequência do portfólio final de acordo com a sequência de datas das produções e em ordem alfabética. Nesta atividade, cada um organizava o seu trabalho e trocava impressões com o outro. Entre eles, houve a avaliação do trabalho. Eles consideraram o trabalho motivador para a construção da leitura. A escrita foi vista como melhorada devido a vontade de produzir e produzir bem para organização do portfólio. Portfólio, este que representou meses de trabalho árduo, onde foi possível encontrar histórias de vidas, trocas de experiências e sonhos de muitos deles, sonhos em que desejam ser: soldados, médicos, engenheiros, professores, enfermeiros, bancários, empresários, etc.

No momento da apresentação dos trabalhos contidos no portfólio, os alunos se sentiram responsáveis por ele e pelo desenvolvimento das produções, independente de qual fosse sua contribuição, pois foram concebidas com o mesmo espaço e valor.

Neste processo de olhar para os textos produzidos por eles, pudemos vê-los se descobrindo como autores, pois muitos, já nem faziam ideia do quanto haviam produzido, pois conforme o projeto transcorria, eles foram se esquecendo das antigas produções. Foi um momento interessante, pois foi possível ver os dedinhos correndo os textos e entre si eles trocaram sensações e emoções. Uns leram para os outros os textos que produziram e o que neles continham, era visível o sentimento ou representatividade de determinada situação de produção vivenciada e reexperimentada que só os autores conheciam.

O portfólio foi uma experiência eficaz, que servirá, inclusive para os próximos anos, como instrumento avaliativo da evolução das metodologias aplicadas no trabalho, na escolha das leituras e na funcionalidade para o futuro; a partir do resultado do desenvolvimento da escrita, ou não.

Observamos o desenvolvimento dos alunos na construção do portfólio, quanto à melhoria: - da sua ortografia; - no uso do espaçamento da folha, pois havia alunos que não conseguiam distribuir sua escrita pela folha toda, utilizavam-se apenas da metade dela; - da questão espacial; - da clareza das ideias. Analisando o portfólio percebemos a diferença do

trabalho realizado aluno a aluno, pois mesmo os alunos fazendo as mesmas atividades nas aulas e na biblioteca, o resultado de produção em quantidade e qualidade diferiram entre si.

Os alunos, após a participação no projeto, passaram a se interessar mais pelas aulas, eles têm o que dizer, ou seja, leem e sabem o que querem escrever. Essas atividades proporcionaram aos envolvidos no fazer pedagógico, contribuição no sentido de transformar a vida educacional deles.

Sabemos que a literatura alimenta suas fantasias e contribui para abrir caminhos para o futuro deles. A realidade para maioria dos nossos alunos é dura, muitos são filhos de famílias desestruturadas, moram em ambiente insalubre. Desde pequenos conhecem muito sobre violência, já viram ou usaram drogas. Álcool é algo comum no seu dia-a-dia. Porém, ao se embrenharem pelo mundo do conhecimento essa rede emaranhada pode ser rompida, e eles podem deixar para trás uma história de derrotas e acreditar que poderão buscar novas experiências.

Conforme Silva (1981, p. 45) é importante “o fato da leitura ligar-se muito intimamente ao projeto educacional e à própria existência do indivíduo”. Assim, reconhecemos a importância do projeto, pois sabemos que quanto mais os alunos estiverem lendo, mais leitores conscientes do que leem haverá. Desejamos leitores harmonizados ao prazer, prontos para conhecerem outros mundos, outras ideias em um melhoramento próprio.

3.2 Análise dos questionários aplicados aos alunos

Coletamos dados em três turmas de 5º (quintos) anos, compostas de 20 (vinte) alunos na turma A, 24 (vinte e quatro) alunos na turma B e 24 (vinte e quatro) alunos na turma C, a faixa etária é dos 09 (nove) aos 12 (doze) anos de idade no período de fevereiro a setembro. Distribuimos 63 (sessenta e três) questionários nas três turmas avaliadas, tivemos 53 (cinquenta e três) deles respondidos, com as questões que encontramos em gráficos; e na análise, temos dados comparando o perfil do aluno antes e depois das atividades propostas na sala de leitura no Projeto “Biblioteca Viva”.

O questionário nos permitiu por parte dos alunos a avaliação do que pensavam sobre os itens apresentados, considerando o que havia mudado em termos de seu desempenho acadêmico, depois da participação na pesquisa.

As questões objetivas se relacionaram com a participação em sala de aula, concentração, disciplina, análise de gráficos e textos, método de estudos e desempenho em provas. Para cada um destes aspectos, o aluno poderia escolher um dos itens: superou as expectativas, mudou bastante, mudou, mudou um pouco e nada mudou. As questões subjetivas interrogaram sobre: O que você acha do Projeto “Biblioteca Viva”? Até que ponto o Projeto “Biblioteca Viva” tem contribuído para melhoria de sua leitura e sua produção de texto em sala de aula? Quais sugestões de atividades você tem para o próximo ano?

3.2.1 Avaliação do Projeto realizada pelo grupo A

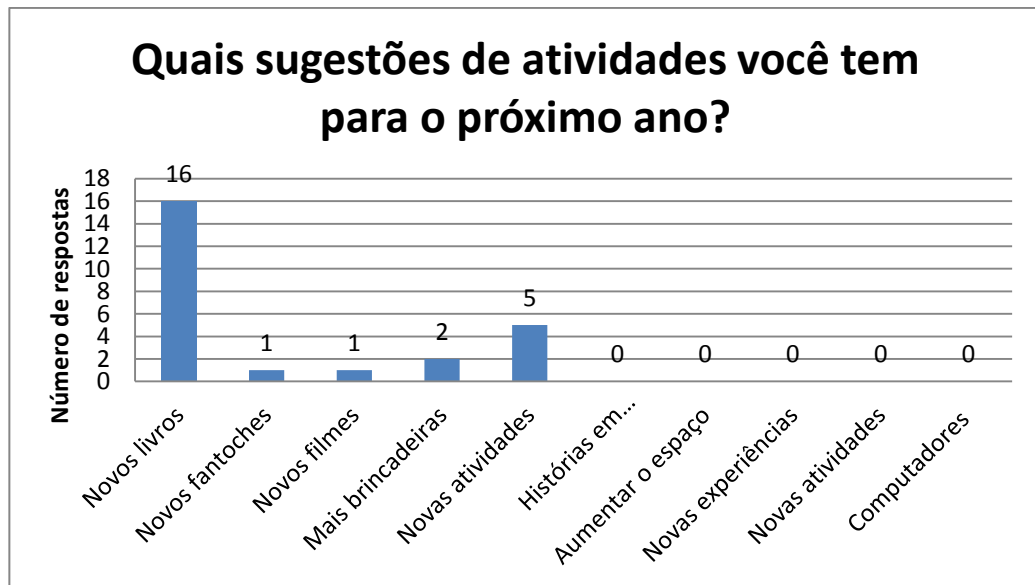
Gráfico 01 – Que você acha do “Projeto Biblioteca Viva” e as atividades desenvolvidas? Grupo A



Gráfico 02 – Qual a contribuição do “Projeto Biblioteca Viva” para a realização de provas e tarefas? Grupo A



Gráfico 03 – Quais sugestões de atividades você tem para o próximo ano? Grupo A



No Grupo A, verificamos o entusiasmo dos 20 (vinte) alunos, 15 (quinze) consideraram o projeto muito legal, sendo que outros 8 (oito) gostaram muito e 7 deles (sete) observaram melhoria nos estudos. Quanto à contribuição em provas e tarefas, 5 (cinco) consideraram melhoria no conhecimento e 13 (treze) melhoria no ato de ler. No item mudanças para 2016, 16 (dezesesseis) sugeriram mais exemplares para a biblioteca, cinco deles novas atividades, 2 (dois) mais brincadeiras e novos fantoches e filmes mais atuais.

3.2.2 Avaliação do Projeto pelo grupo B

Gráfico 04 – Que você acha do “Projeto Biblioteca Viva” e as atividades desenvolvidas? Grupo B

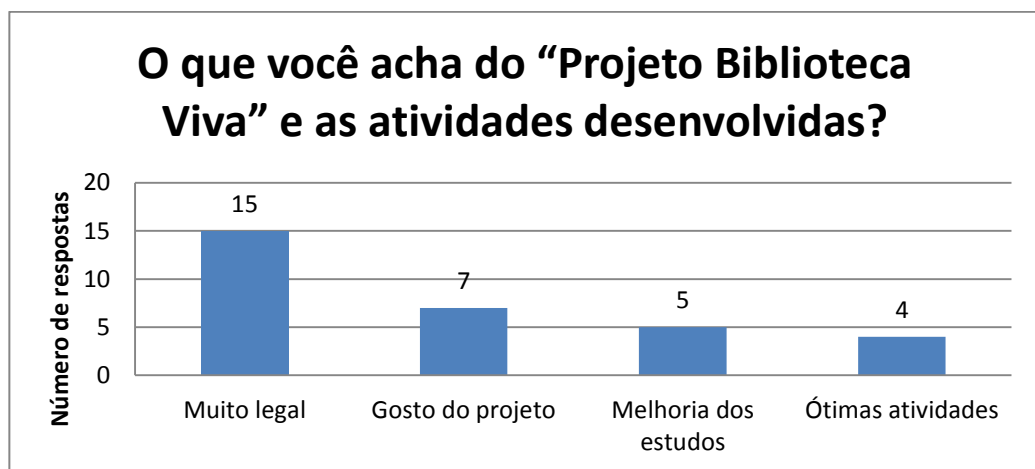


Gráfico 05 – Qual a contribuição do “Projeto Biblioteca Viva” para a realização de provas e tarefas? Grupo B

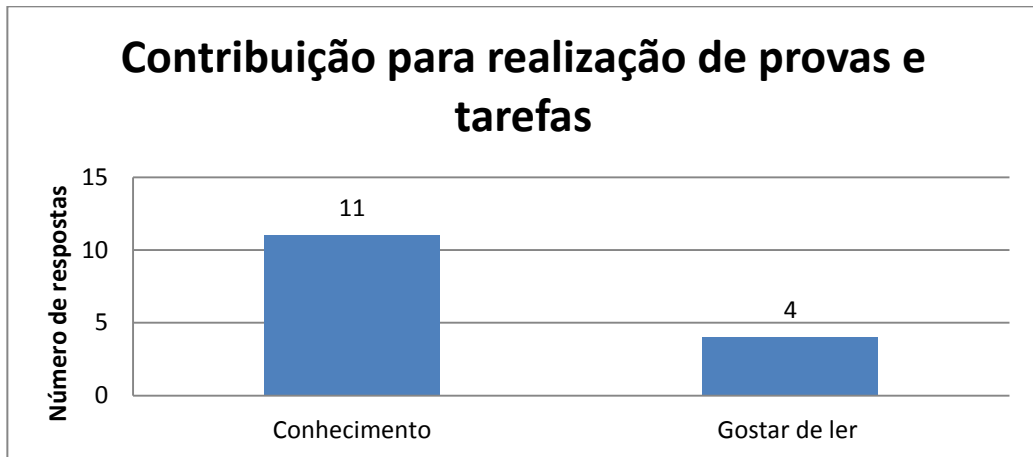
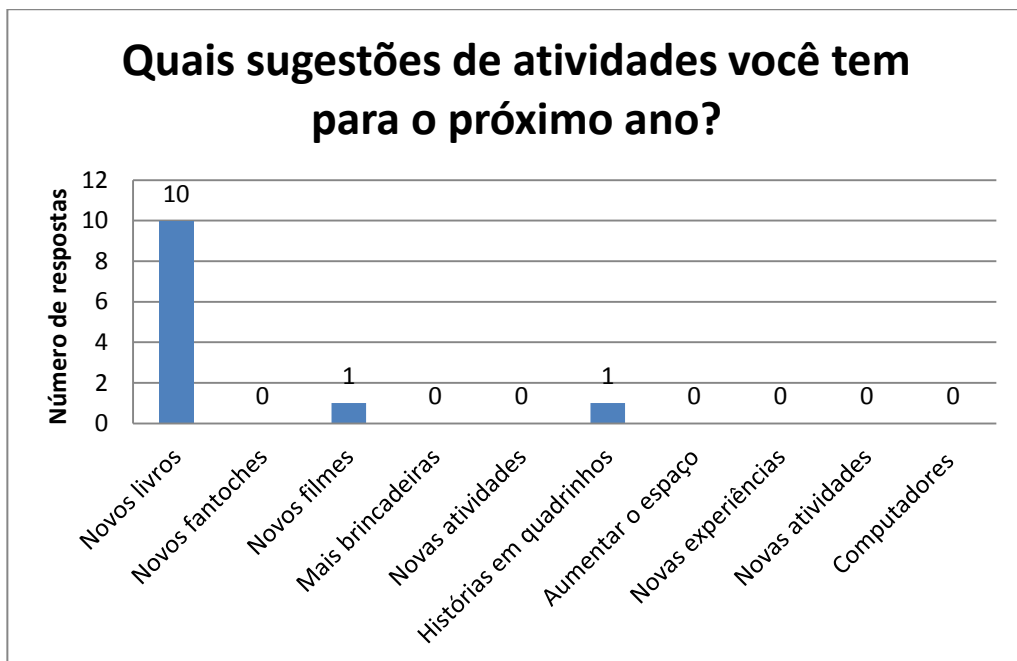


Gráfico 06 – Quais sugestões de atividades você tem para o próximo ano? Grupo B



Na avaliação do grupo B, dos 24 (vinte quatro) alunos, 15 (quinze) consideraram o projeto muito legal, 7 (sete) gostaram do projeto, 5 (cinco) consideraram a melhoria que houve nos estudos e 4 (quatro) acharam as atividades ótimas. Já 11 (onze) deles apontaram melhoria no conhecimento e 4 (quatro) afirmaram que passaram a gostar mais de ler. Para o

futuro 10 (dez) preferiram receber novos livros, 1 (um) aluno desejou uma diversidade maior de filmes e outro novas histórias em quadrinhos.

3.2.3 Avaliação do Projeto pelo grupo C

Gráfico 07 – Que você acha do “Projeto Biblioteca Viva” e as atividades desenvolvidas?

Grupo C

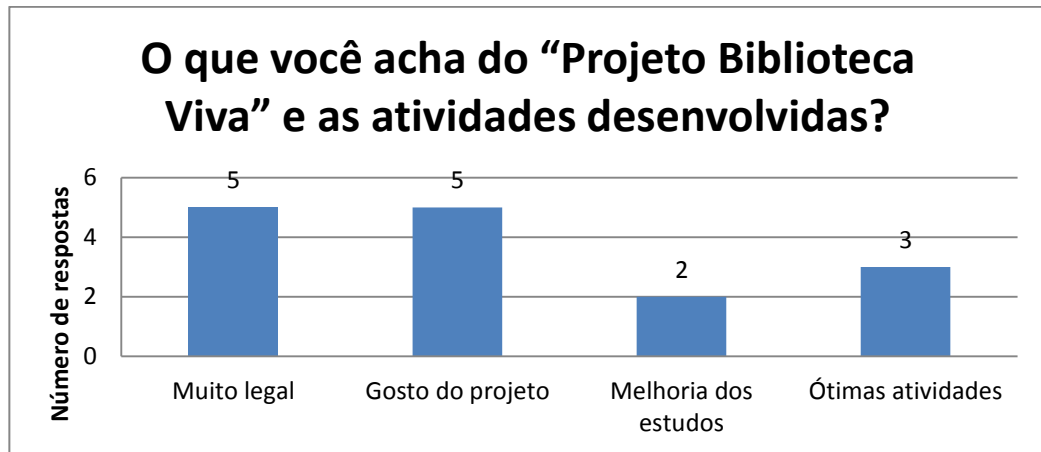


Gráfico 08 – Qual a contribuição do “Projeto Biblioteca Viva” para a realização de provas e tarefas? Grupo C

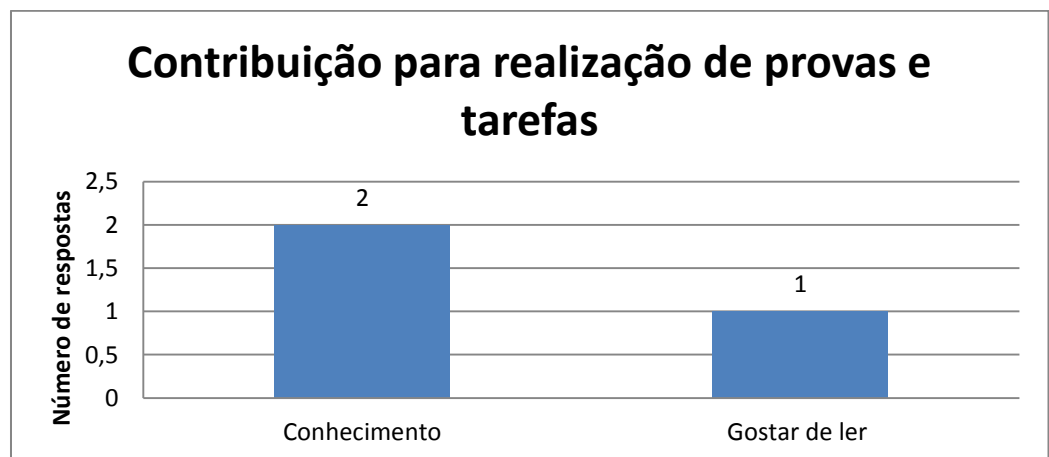
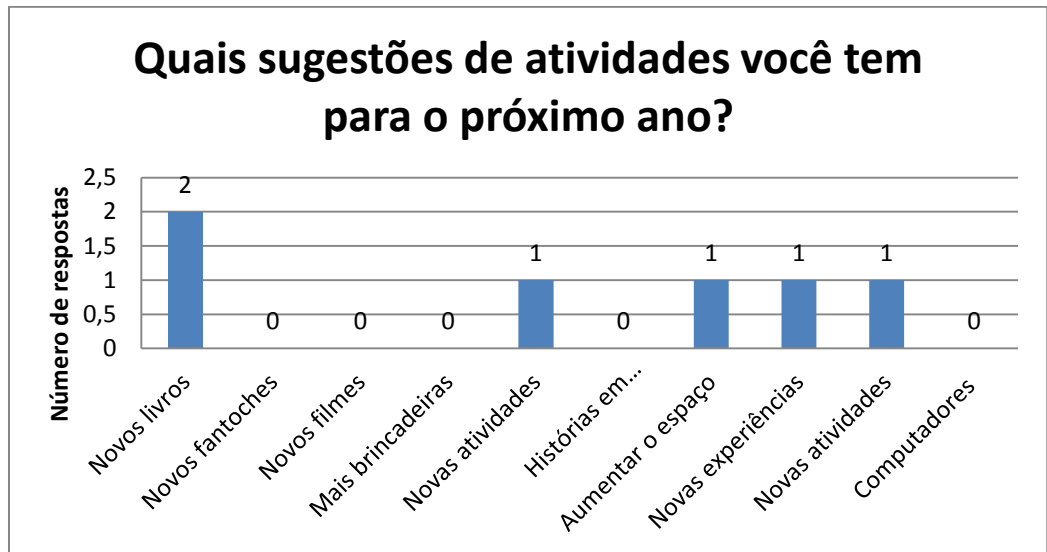


Gráfico 09 – Quais sugestões de atividades você tem para o próximo ano? Grupo C



Já na avaliação do grupo C, houve empate de 5 (cinco) a 5 (cinco) nos itens: - o projeto foi muito legal e - gostaram do projeto; 3 (três) consideraram as atividades ótimas e dois consideraram a melhoria nos estudos. Na avaliação de provas e tarefas, 2 (dois) apontaram a aquisição de mais conhecimento e apenas 1 (um) falou gostar mais de ler. Já 2 (dois) apostaram o desejo de ter novos livros, 1 (um) aluno novas atividades e aumento do espaço da biblioteca além de novas experiências e novas atividades.

Comparando os três grupos, notamos que o grupo A estava muito motivado desde o momento de responder aos questionários, e a partir da avaliação das respostas apontou o engajamento desse grupo para a execução das atividades como leitores e produtores.

No grupo B, os resultados foram positivos quanto ao projeto, mas quanto à avaliação futura das projeções para o próximo ano não foi muito produtivo, menos da metade da turma opinou.

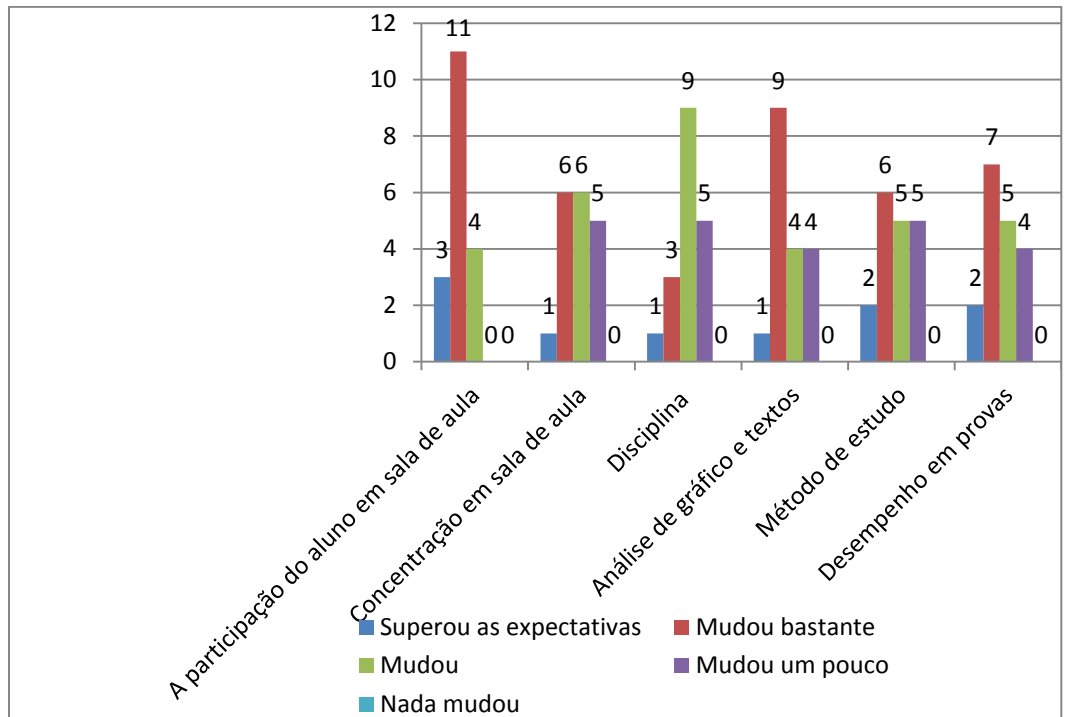
Desde o início os alunos do grupo C não se envolveram com os questionários e apenas 15 (quinze) responderam a primeira questão. E nas demais questões, apenas 6 (seis) alunos responderam.

A participação no projeto durante o período de execução também coincidiu com os resultados dos gráficos, ou seja, o grupo A se destacou em participação e na avaliação dos resultados.

3.2.4 Resultados do questionário respondido pelas turmas A, B e C, dados quantitativos

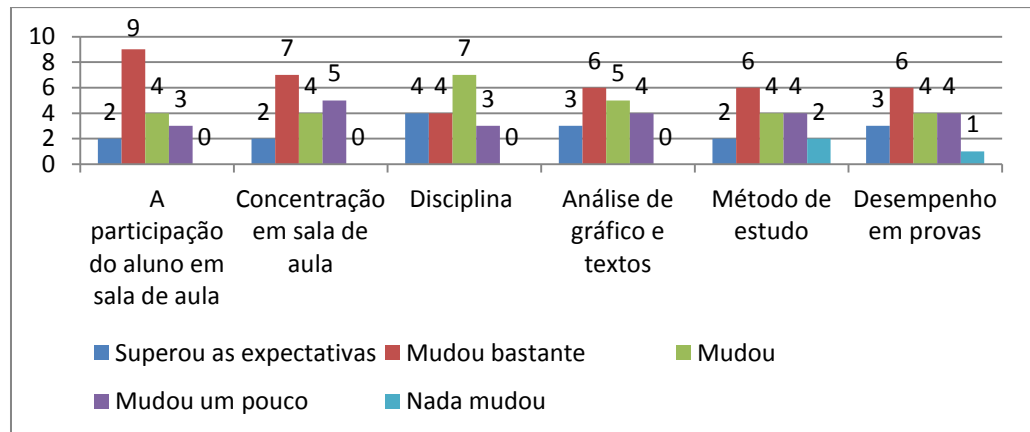
No quinto ano A de 20 alunos, 18 responderam ao questionário.

Gráfico 10 – Panorama geral – Grupo A



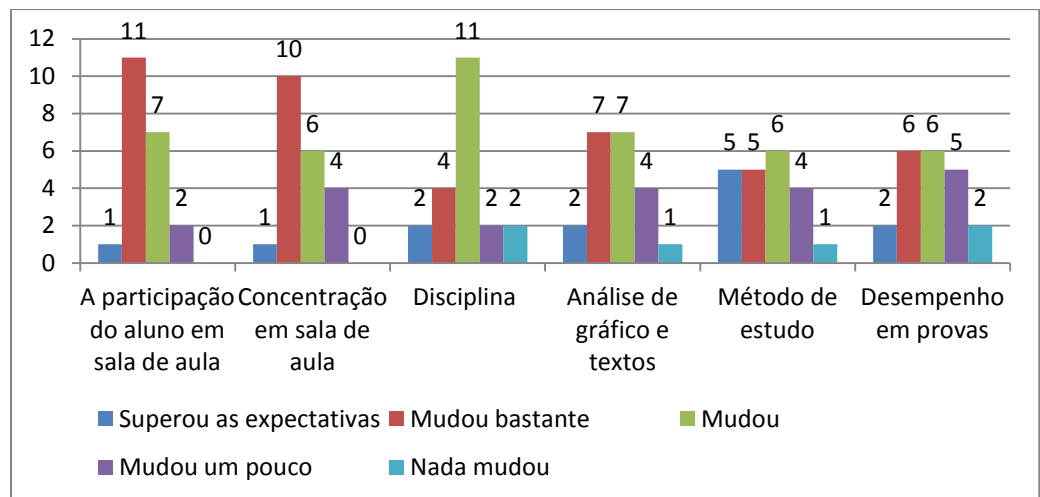
No quinto ano B de 24 alunos, 18 responderam ao questionário.

Gráfico 11 – Panorama geral – Grupo B



Já no quinto ano C de 24 alunos, 22 responderam ao questionário.

Gráfico 12 – Panorama Geral – Grupo C



No grupo A, observamos o desenvolvimento de competências que contribuíram na ampliação de desenvoltura e da participação em sala de aula. A informação foi a de que mudou bastante o quadro anterior, ou seja, tornou-se mais eficiente nesse aspecto, tal como a melhora na concentração com a opinião: mudou bastante. Houve também melhoras na disciplina, pois a maioria apontou que mudou, e essa situação foi confirmada pela professora regente e pela coordenação pedagógica.

Eles passaram a ter facilidade para trabalhar com análise de gráficos e textos. Como métodos de estudo. Foi interessante o resultado, pois disseram que mudou bastante e esse fato foi constatado durante pesquisas realizadas no espaço da biblioteca ou sala de Informática.

Quanto ao desempenho nas avaliações em provas, consideraram positivo, pois se sentiram melhor preparados para a Prova Brasil, já que aproveitaram as atividades propostas na biblioteca como meio de aprimorarem-se. Além dessas competências, outras foram elencadas a partir das observações e produção do portfólio. No desenvolvimento das atividades, percebemos o avanço que ocorreu no processo de leitura.

No grupo A, tivemos diálogos e parcerias entre professora e alunos, porém nos grupos B e grupo C faltou acordo de ideias entre as professoras e alunos. As estratégias utilizadas no grupo A, não foram funcionais nem para o grupo B nem para o grupo C. Como resultado houve prejuízo às professoras, que deixaram de aprender a fazer, e, aos alunos, que deixaram de aprender a aprender. A quantidade de produções do grupo A foi bem maior que os grupos B e C juntos.

Avaliamos os resultados das produções nos três grupos: A, B e C, estas contribuíram para o desenvolvimento das competências de ler e escrever e revelaram-se como um meio do aluno sentir-se mais seguro em sala de aula para tentar outras experiências nas mais diversas áreas do conhecimento.

3.3 Avaliação do Projeto pelas professoras A, B e C

Nos gráficos abaixo, encontra-se a avaliação do Projeto “Biblioteca Viva” pelos professores e a influência do projeto nas aulas.

Gráfico 13 - Professora A - Panorama geral

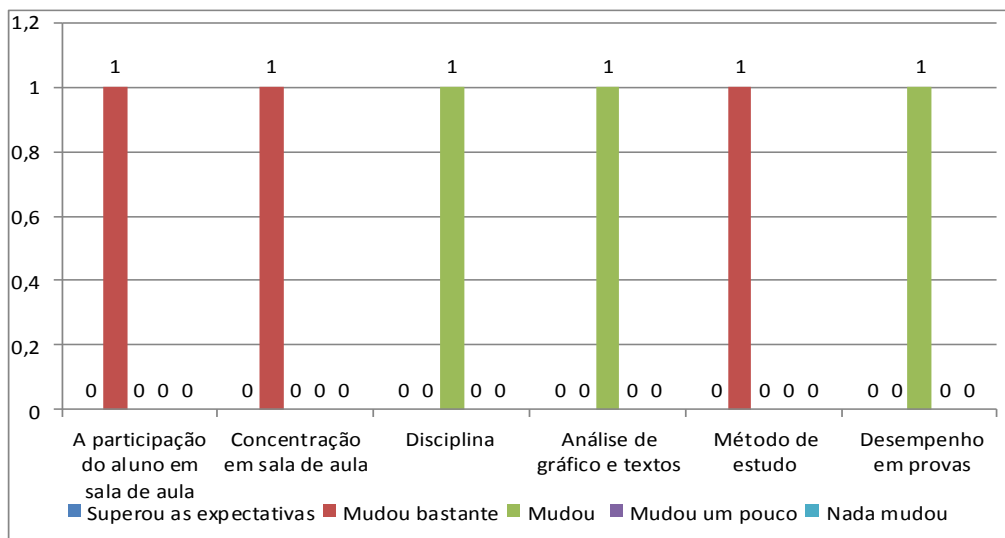


Gráfico 14- Professora B - Panorama geral

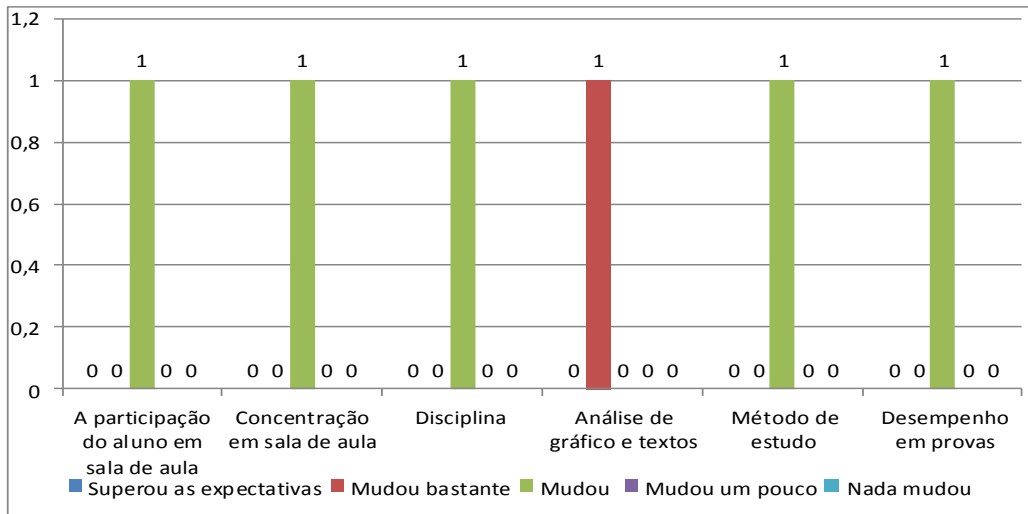
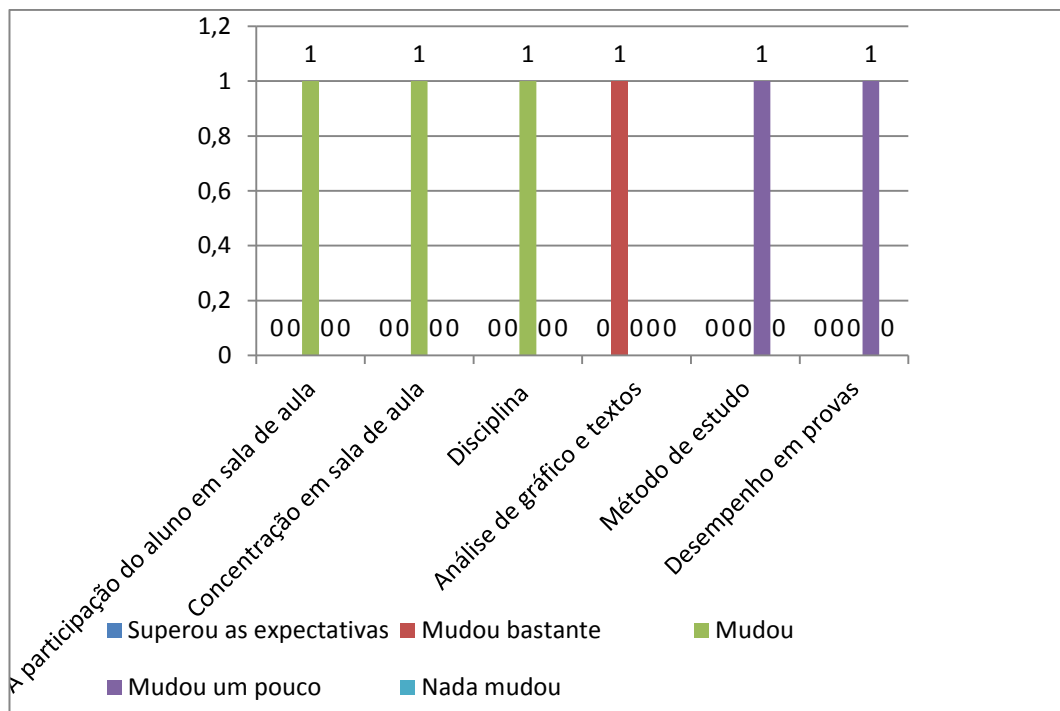


Gráfico 15 - Professora C - Panorama geral



Primeiramente analisamos os gráficos de avaliação individual das professoras A, B e C e percebemos que a falta de apoio e empenho das professoras B e C interferiram diretamente nos resultados apresentados por seus alunos. Já a professora A, que investiu no projeto e tornou-se uma mediadora no ato de ler e escrever, contribuiu para o

desenvolvimento de seus alunos para tornarem-se leitores mais competentes, considerando os resultados acima.

3.4 Avaliação geral do Projeto a partir do conceito de competência

Através dos dados apontados no questionário aplicado na escola para os alunos e professores dos 5º (quintos) anos, observamos que a fluência na leitura e escrita nas séries iniciais do Ensino Fundamental ainda é um desafio encarado no recinto escolar. Uma parte dos alunos exibiu desinteresse pelos conteúdos curriculares, constatamos como causa o déficit na competência leitora.

O desenvolvimento do hábito de leitura nos alunos depende de um espaço facilitador e favorável à construção da ação educadora de aprendizagem. Seguindo este pensamento, a biblioteca escolar, ambiente de aprendizagens, deve assumir seu papel de promotora e mediatizadora da informação com a responsabilidade de acolher os pontos de vista dos alunos em seu papel simbólico de leitura e pesquisa. Além de um espaço em que o professor-leitor seja o intermediário ideal, numa atuação responsável para valorar esse ambiente, como um lugar apropriado ao desenvolvimento de projetos.

A leitura e escrita precisam ser significativas e motivadoras com a intenção de superar as dificuldades existentes nas escolas, já que encontramos um número considerável de alunos leitores não funcionais, que estudam na mesma escola há anos, e esta não diminuiu as limitações do aluno.

Alcançamos como resultados o trabalho com os textos narrativos que, além de registrar histórias individuais dos alunos, contribuiu para o resgate da memória dos alunos, dos fatos narrados possibilitando a construção de reescritas e intertextos, com uma boa dimensão formadora. Evento salientado por Tardelli:

quando se trata de recuperar a história de vida, estamos lidando com elemento outro que é próprio da narrativa: a sua dimensão formadora. Retomar e narrar o vivido leva a um confronto com a própria experiência, obrigando o narrador a repensá-la. (TARDELLI, 2001, p. 255).

Esta dinâmica de trabalho nos possibilitou a realização da proposta a partir do método de formação e ressignificação, de acordo com Cunha (1998), pois trabalhamos com atividades contendo histórias na pesquisa e/ou no trabalho específico de sala de aula com leitura e produção de textos. Acreditamos na ação do fazer e refazer do trabalho pedagógico, criando

novas possibilidades de desenvolvimento, seja para o professor ou para o aluno, numa atitude que contribuiu para a emancipação e proposição de novas experiências.

Trabalhamos com as narrativas da leitura, produção de textos e contação de histórias, considerando que a partir dessas práticas haveria a (des)construção dos próprios experimentos, no processo de construção da pesquisa, leitura e escrita. Nesse processo de trabalho houve a possibilidade de os alunos se verem diante de uma dupla descoberta, pois eles se oportunizaram a perceber que, ao mesmo tempo em que se descobre o outro, descobre-se a si mesmo. Cunha (1998, p. 39) nos esclarece que a história gera transformações na maneira em que as pessoas entendem a si mesmas e aos demais.

Assim, é necessário que o aluno ao produzir esteja à vontade para avaliar-se de forma crítica, como produtor capaz de observar seu desenvolvimento no saber, reconhecendo suas dificuldades diante das hipóteses que tem do aprendizado, e a sua dificuldade no sentido de entender-se no processo da construção da edificação do conhecimento (CUNHA, 1998, pp. 39-40).

Na jornada de realização do Projeto “Biblioteca Viva” a competência do professor também ficou evidente no resultado das atividades propostas. Na verdade, três grupos foram escolhidos para participarem da pesquisa do projeto. A professora A realizou os planejamentos propostos, participou das atividades respeitando o cronograma distribuído aos três grupos. Informou as ações aos alunos, e eles passaram a trabalhar com a pesquisadora como verdadeiros parceiros.

A pesquisa no grupo B e C foi um processo um pouco menos produtivo e com um número muito menor de produção. Os alunos demonstraram mais dificuldades de atenção e relacionamento no grupo. Alguns conflitos descontextualizados tornaram o grupo pouco comprometido em seus resultados.

Com o passar dos meses, foi evidenciando-se que mediante aos resultados de cada grupo, de acordo com as atividades propostas, os resultados não seriam os esperados nos grupos B e C em razão da falta de envolvimento das professoras. Salvo exceções, alguns alunos conseguiram, através de sua livre vontade; buscaram novas leituras em razão do incentivo da família e ou amigos de outra turma.

Segundo Perrenoud (2000), é imprescindível, ao professor, trabalhar com as produções dos alunos, sabendo organizar suas atividades interventivas a partir dos erros, ou

seja, a partir das hipóteses de acertos dos alunos, e dos obstáculos à aprendizagem aproveitando para planejar e replanejar suas atividades. Este processo pode possibilitar ao aluno reestruturar seu sistema de compreensão de mundo e novas formas de leitura.

A competência profissional consiste na busca de um amplo repertório de dispositivos e de sequências na sua adaptação ou construção, bem como na identificação, com tanta perspicácia quanto possível, que eles mobilizam e ensinam. (PERRENOUD, 2000, p. 36).

No “Projeto Biblioteca Viva” o professor envolveu os alunos em atividades de pesquisa, em projetos que procuravam trazer novos conhecimentos. Nesse sentido, o Projeto teve a função de contribuir para o desenvolvimento de competências, competências estas, que demonstraram a capacidade fundamental de o professor, que assumiu a responsabilidade de tornar compreensível e desejável sua vontade de levar ao aluno a capacidade de desenvolver-se no conhecimento através da investigação e reelaboração de novos saberes. Alguns professores da escola envolveram-se na construção de um vínculo e uma solidariedade com os alunos na procura do saber, pois muitos alunos necessitam de empatia para se sentirem seguros e dispostos a investirem na tarefa diária de crescer intelectual e socialmente. Sabemos que quando há entre alunos uma situação harmoniosa e de confiança eles aprendem, porque se tornam envolvidos para resolverem atividades valorosas para o desenvolvimento da aprendizagem.

Escolher e modular as atividades de aprendizagem é uma competência profissional essencial, que supõe não apenas um bom conhecimento dos mecanismos gerais de desenvolvimento e de aprendizagem, mas também um domínio das didáticas das disciplinas. (PERRENOUD, 2000, p. 48).

Segundo Perrenoud (2000, p. 56), idealizar e fazer evoluir os aparelhos de distinção acontece:

Diante de oito, três, ou até mesmo um só aluno, um professor não sabe necessariamente propor a cada um deles uma situação de aprendizagem ótima. Não basta mostrar-se totalmente disponível para um aluno: é preciso também compreender o motivo de suas dificuldades de aprendizagem e saber como superá-las. Todos os professores que tiveram a experiência do apoio pedagógico, ou que deram aulas particulares sabem a que ponto pode-se ficar despreparado em uma situação de atendimento individual, ainda que, aparentemente, ela seja ideal; Certas aprendizagens só ocorrem graças a interações sociais, seja porque se visa ao desenvolvimento de competências de comunicação ou de coordenação, seja porque a interação é indispensável para provocar aprendizagens que passem por conflitos cognitivos ou por formas de cooperação. (PERRENOUD, 2000, p. 56).

O projeto se concretizou no sentido de levar ao professorado da Escola Leovegildo de Melo debates mais sólidos que refletem sobre os métodos de ensino e aprendizagem da leitura e escrita que foram aplicados na escola, em prol do desenvolvimento destas competências, dentre outras. Aprimorando a leitura e a escrita significativa e motivadora, com a intenção de superar as dificuldades existentes na escola, pois encontramos um número considerável de alunos leitores não funcionais, que estudam na escola há anos, e esta não havia dado conta das limitações destes alunos.

CONCLUSÃO

Após análise dos questionários e, ainda pela observação realizada nas atividades em que os alunos dos quintos anos A, B e C participaram, verificamos que uma parte dos alunos desenvolveu hábitos de leitura. A maioria escolhia os livros que estavam de acordo com sua vontade e preferência e as atividades propostas pela biblioteca escolar foram ao encontro dos anseios dos alunos.

Os resultados foram bons no trabalho com a professora A, mas tivemos dificuldade em trabalhar com as professoras B e C. O maior problema dos grupos B e C provavelmente tenha sido a falta de envolvimento das professoras no Projeto, pois se mostraram preocupadas em sair de sala de aula em razão das atividades diárias com os conteúdos programáticos, já que poderiam ficar “atrasadas”. Porém, de maneira satisfatória, observamos que dessas turmas ainda obtivemos envolvimento durante todo o processo de desenvolvimento do projeto, nem todos os alunos tornaram-se leitores de forma contínua na biblioteca. Assim, também, ocorreu em outras turmas, as quais não estavam participando do projeto, mas viam colegas, irmãos e professores lendo, passaram a ser leitores presentes no espaço da biblioteca. Ler não parte apenas de motivação na escola, mas de outros fatores, como gostar da língua portuguesa, a mídia, a influência de amigos, hábito familiar.

No geral, o resultado do projeto foi satisfatório. Analisamos a formação de outros grupos: aqueles dos professores que não se interessaram tanto pelo projeto, mas participaram de forma tímida. Alguns alunos adquiriram o hábito de leitura, através da interação com alunos do grupo A; outros que não faziam parte do projeto, mas tinham irmãos e colegas, que faziam e passaram a se interessar; e, ainda os que gostavam do movimento da biblioteca, interessaram-se em conhecer o trabalho e também se tornaram leitores.

Consideramos também a contribuição da família para caracterização e sucesso do projeto, pois além de se responsabilizarem pela devolução dos exemplares, liam com seus filhos em casa (Depoimentos de alunos). Observamos, então, que muitos projetos se esvaziam de sentido pela ausência da família na ação de aprendizagem dos seus filhos e, por vezes, até na própria formação deles, normalmente, quando os alunos não têm o acompanhamento por parte dos pais, deixam de sentir prazer ou gosto para persistirem na efetivação da atividade proposta pelo projeto.

Assim, nosso trabalho progrediu sem grandes burocracias. A investigação nos permitiu concluir que a promoção da leitura realizada pela biblioteca escolar foi uma diligente realidade, e, que os envolvidos no projeto, em maior ou menor proporção, ganharam a oportunidade de participar em atividades diversificadas e desenvolver o gosto e o interesse pela leitura e a competência na escrita.

Dentro de uma escola tem vida, dessa forma tudo dentro dela deve ser Vivo, pois o que é vivo se transforma, cresce, está sempre em processo de construção e desconstrução.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANASTASIOU, Léa das Graças C. Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem. In: _____. *Processos de ensinagem na universidade*. Joinville, SC: Editora Univille, 2003.

BERTAGNA, R. H. *Progressão continuada: limites e possibilidades*. 2003. 538 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

BOURDIEU, P. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas: Papirus, 1997.

BRASIL. Ministério de Educação/ SEF. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Introdução. Brasília: MEC/ SEF, 1997.

CAMPELLO, B. S. *A Biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2002.

CUNHA, M. I. *O professor universitário na transição de paradigmas*. Araraquara, SP: JM Editora, 1998.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 33. ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2006.

MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação: LDB nº 9.394/96*. Brasília, DF: MEC, 1996.

PERRENOUD, P. *Dez Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre, RS: Artmed Editora, 2000.

SANTOS, Elenir Souza. Trabalhando com alunos: subsídios e sugestões: o professor como mediador no processo ensino aprendizagem. *Revista do Projeto Pedagógico; Revista Gestão Universitária*, n. 40.

SILVA, E. T. da. Leitura Crítica – explicitação. In: _____. *O ato de ler: fundamentos para uma nova pedagogia da leitura*. São Paulo: Cortez, 1981, pp. 78-81.

SOUZA, R. C. C. R de. Universidade: inovações pedagógicas e complexidade. In: GUIMARÃES, Valter Soares. *Formação e profissão docente*. Goiânia, GO: Editora da PUC Goiás, 2009.

TARDELLI, G. M. P. Histórias de leitura de professores: as diferentes maneiras de ler. In: *Entre Leitores: alunos, professores*. Campinas, SP: Komedi; Arte Escrita, 2001.

TORRES, S. C. G. Portfólio como instrumento de aprendizagem e suas implicações para a prática pedagógica reflexiva. *Revista Diálogo Educacional*, v. 8, n. 24, p. 549-561, mayo/ago., 2008.

VILLAS BOAS, B. M. de F. *Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico*. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

ZABALA, A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998.