

UNIP – Universidade Paulista

Educação a Distância

Curso: Pedagogia

**O PAPEL DA LEITURA NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL COM
CRIANÇAS DE 3 À 5 ANOS**

Disciplina: Trabalho de Conclusão de Curso

Prof. Orientador: Bruno César dos SANTOS

Autores: Aline Cristina RZARTKI RA:1309530

Angela Maria MOREIRA RA:1305631

Sorriso

2015

ALINE CRISTINA RZARTKI

ANGELA MARIA MOREIRA

O PAPEL DA LEITURA NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL COM CRIANÇAS DE 3 À 5 ANOS

Trabalho Monográfico – Curso de Graduação licenciatura em Pedagogia, apresentado a Comissão Julgadora da UNIP Interativa, sob a orientação do professor: Bruno César dos Santos.

UNIP, SORRISO

2015.

Banca Examinadora

Sorriso,
2015

Agradecimento

Agradecemos primeiramente a Deus, por ter nos dado saúde e forças para superar as dificuldades encontradas pelo caminho.

A minha família pelo apoio e compreensão nos momentos de tempestades, que foram superados.

A todos os docentes que nos ajudaram e nos proporcionaram o conhecimento durante essa trajetória.

Enfim, obrigada a todos que puderam fazer parte de nossa formação, seja de forma direta ou indireta. Muito Obrigada!

Dedicatória

Este trabalho é dedicado primeiramente a Deus, que nunca me abandonou e esteve conosco sempre nos momentos que mais difíceis. E a nossa família que por muito das vezes estivemos ausente para dedicar aos estudos.

Sumário

Introdução.....	9
Capítulo 1 – Ensino Infantil como Espaço Legal e Educacional de Aprendizagem.....	12
1.1 Legislação Legal.....	12
1.2 A formação Intelectual e Social dessas Crianças nessa Faixa Etária.....	16
1.3 Definição sobre Alfabetização e Leitura.....	19
Capítulo 2 – A Múltiplas Formas e Cenários para Desenvolver a Leitura.....	22
2.1 Tipologias de Textos.....	22
2.2 Inserção da Leitura nos PCNs e as Práticas Pedagógicas no Cotidiano Escolar do Ensino Fundamental	25
Capítulo 3 - Atividades e Práticas de Leitura.....	33
3.1 Seleções das Atividades e Textos.....	33
3.2 Características e Aplicação das Leituras.....	35
Considerações Finais.....	41
Referências.....	43

Resumo

A pesquisa tem como tema o papel da leitura no desenvolvimento infantil com crianças de 3 a 5 anos, na linha de pesquisa como docência na educação infantil. Justifica-se o estudo mediante a observação e constatação da dificuldade de alunos com a leitura e interpretação de texto, por não ter o hábito de ler. Com a inclusão das tecnologias houve um grande desinteresse por partes dos educandos. Sendo que o objetivo é mostrar que ato de ler faz com que desenvolve o raciocínio e auxilia na aprendizagem de outras disciplinas. A metodologia apresentada é bibliográfica, desenvolvida com base em material já elaborado, constituído de livros publicados por autores renomados como: Bettlheim (1984), Bamberger (2002), Piletti (1991), Kramer (1995), Kaufman (1995), Merisse (1997), Ferreiro (1996), Sousa (2007), Costa (2008), Oliveira (2011), buscando justificar as relações das crianças com os livros.

Palavras-chaves: 1. Infância; 2. Leitura; 3. Aprendizado; 4. Desenvolvimento; 5. Métodos e Práticas

Resume

The research has as its theme the role of reading in child development with children 3-5 years in the search line as teaching in early childhood education. Justified the study by observing and finding the difficulty students have with reading and reading comprehension, for not having the habit of reading. With the addition of technologies there was a great lack of interest in parts of the learners. Since the goal is to show that the act of reading causes develops reasoning and helps in learning other subjects. The methodology presented is literature, developed on the basis of already prepared material, consisting of books published by renowned authors like: Bettlheim (1984), Bamberger (2002), Piletti (1991), Kramer (1995), Kaufman (1995), Merisse (1997), Smith (1996), Sousa (2007), Costa (2008), Oliveira (2011), seeking to justify the relationships of children with books.

Keywords: 1. Childhood; 2. Reading; 3. Learning; 4. Development; 5. Methods and Practices

Introdução

O presente estudo busca compreender as contribuições da leitura no desenvolvimento infantil voltado para as crianças de 3 à 5 anos, bem como formas dinâmicas e eficazes em relação ao trabalho com a mesma.

A literatura infantil é fundamental, pois vai além do simples prazer proporcionado em ouvir histórias, serve para efetivação iniciação das crianças na complexidade das linguagens, ideias, valores e sentimentos que regem a sua vida.

Justifica-se o estudo que diante da realidade social que tem sido comum nas escolas, que por vários motivos não desenvolveu um hábito de leitura entre as crianças ou não se dá o devido valor que a leitura tem no cotidiano da criança pois muito das vezes os pais e ou responsáveis estão sobrecarregados com seus afazeres do dia a dia, não encontram tempo ou não há condições de contar histórias para seus filhos que poderia ser uma forma de fazer a criança em adquirir o gosto pela leitura.

Ao discutir o papel da leitura no desenvolvimento infantil, algumas perguntas se fizerem presentes: Será que é necessário esperar a criança na alfabetização para poder dar oportunidades de uma boa leitura para elas? Ou podemos oferecer leituras diversificadas, contudo educativas as nossas crianças? Que tipos de textos podem oferecer para as crianças? Essas questões formam o eixo mediador dessa pesquisa.

Devemos levantar questões a respeito ao bom incentivo de tornar simples as crianças em leitores assíduos e, sobretudo possibilitar o grande desenvolvimento intelectual, mental e pessoal de cada indivíduo sem que de alguma forma possa causar dano e sem forçar a barra.

Sendo que a metodologia aplicada para coletas de informações foram através de pesquisa bibliográfica, trabalha-se com autores que discutem questões relativas o papel da leitura no desenvolvimento infantil com crianças de 3 a 5 anos, como: Bettlheim (1984), Kramer (1995), Bamberger (2002),

Piletti (1991), Vygotsky (1995), Kaufman (1995), Merisse (1997), Ferreiro (1996), Sousa (2007), (2001), Costa (2008), Oliveira (2011).

Os objetivos que norteiam esse trabalho foram os seguintes: o objetivo geral é buscar a maneira de estimular o prazer pela leitura, oferecer oportunidades de leituras variadas que são fundamentais no processo de alfabetização. E os objetivos específicos, mostrar a importância da leitura na educação infantil; oferecer diversos tipos de leituras as crianças e propiciar condições para desenvolver habilidade futura de produzir textos e leituras coerentes.

O presente trabalho divide-se em três capítulos: o primeiro tem como título “Ensino Infantil um Espaço Legal e Educacional de Aprendizagem” faz um breve histórico do aspecto legal do ensino infantil; no segundo tem como título “As múltiplas Formas e Cenários para Desenvolver leitura” retrata de métodos que facilitam e estimulam os alunos a ter o gosto pela leitura; e último capítulo tem como título “Atividades e Práticas de Leituras” mostra algumas contribuições de atividades propostas para efetivação desse aprendizado.

O primeiro capítulo retrata sobre a importância da leitura no ensino infantil, fazendo observação que as crianças quando chega na escola traz uma bagagem de experiências e aprimora seus conhecimentos adquiridos na escola.

São divididos em três subtítulos, como: Legislação legal, que mostra através da LDB o papel da leitura e suas contribuições que são garantidas; a formação intelectual e social dessas crianças nessa faixa etária, sendo que através da leitura prepara o indivíduo para essa formação intelectual, tendo o gosto por vários tipos de leituras, seja livro, gibi, desenhos ilustrados, e a definição sobre alfabetização e letramento, esclarecendo a diferença entre eles com a participação da autora: Emília Ferreiro, pois a mesma critica a alfabetização tradicional julga a prontidão das crianças para o aprendizado da leitura e da escrita por meio de avaliações de percepção (capacidade de discriminar sons e sinais, por exemplo) e de motricidade (coordenação, orientação espacial etc.).

No segundo capítulo retrata sobre os tipos de leituras que são adequados para trabalhar com crianças do ensino infantil e inserção da leitura no parâmetro curricular nacional e as práticas pedagógicas no cotidiano escolar, são referências que garantem todas as crianças o direito legal de usufruir conhecimentos reconhecidos como necessário para o exercício da cidadania, adaptados as peculiaridades locais, e a autora Ana María Kaufman Chiappini, que tem participado de importantes investigações sobre a psicogênese da escrita, ensino e aprendizagem da leitura e da escrita nas séries iniciais e o referencial curricular nacional para a educação infantil.

E o terceiro capítulo refere sobre atividades e práticas de leituras mostrando a seleção das atividades e textos, suas características e aplicação das atividades. Considerando, como a criança aprende e as condições possibilitam essa aprendizagem, autores como Richard Bamberger, Ana María Kaufman e Claudino Piletti.

Capítulo 1. Ensino Infantil um Espaço Legal e Educacional de Aprendizagem

A educação infantil no Brasil é resultado de um processo carregado de avanços e retrocessos, realizações compatíveis com as intenções, mas na direção de garantias que vão sendo asseguradas no âmbito legal.

Nesse momento objetivamos situar na educação infantil no contexto histórico brasileiro, visando a uma compreensão de relação existente entre as transformações sociais e o reconhecimento da criança como sujeito de direitos que passa a ser assistida não apenas pela família, mas também pelo poder público e por toda a sociedade. Finalizamos o capítulo tratando sobre a formação intelectual e social dessas crianças e a definição da alfabetização e letramento.

Levando em consideração a autora Emília Ferreiro, pois a mesma critica a alfabetização tradicional julga a prontidão das crianças para o aprendizado da leitura e da escrita por meio de avaliações de prontidão.

1.1 Legislações Legais

Na Europa e na América, a educação infantil ocorreu no início da década de 60 e no Brasil aconteceu por volta dos anos 70. E os principais fatores que contribuísssem para isso é a urbanização e a participação da mulher no mercado de trabalho.

Com a Constituição Federal de 1988, criou o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, no ano de 1990 foi criada dispositivos legais que contribuíram para a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394, de dezembro de 1996, no qual ratifica a educação infantil como dever do Estado e afirma a educação como direitos sociais.

A intencionalidade pedagógica tem definida como ferramenta necessária pedagógica que reconfigurou toda a trajetória da Educação Infantil no Brasil, ofereceu a dimensão pedagógica e política dessa etapa da educação básica no sentido de valorização dos profissionais atuantes e melhores condições de trabalho.

É pertinente entender o caminho histórico dos modelos de educação institucionalizada da criança no Brasil para compreender a atual relação social e, sobretudo, reivindicações de políticas públicas educacionais para um entendimento pedagógico nessas instituições. Para o autor Souza, afirma:

“a educação institucionalizada de crianças pequenas surgiu no Brasil no final do século XIX [...] O setor privado da educação pré-escolar, voltado para as elites, os jardins de infância de orientação Forebeliana já tinha os seus principais expoentes no Colégio Menezes Vieira do Rio de Janeiro, desde 1875 e na Escola Americana anterior a isso [...] No setor público o jardim de infância da escola Normal Caetano de Campos, que atendia a elite paulistana, foi inaugurado apenas em 1896, mais de vinte anos depois das fundações iniciativa privada. O jardim de infância da Escola Caetano de Campos, cujo trabalho pedagógico se baseava em Froebel tinha como princípios educativos os conteúdos cognitivos e moral” (SOUZA, 2007, p.15 e16).

A citação acima refere que o pré-escolar naquela época era para a sociedade elitizada, o alemão Friedrich Froebel foi um dos primeiros educadores a considerar o início da infância como uma fase essencial da criança em sua formação. Pois as técnicas que são utilizadas até hoje em educação infantil, no caso as brincadeiras são os primeiros recursos no caminho de aprendizagem, que não é apenas diversão, mas sim um modo de criar representações do mundo concreto com a finalidade de entendê-lo.

“O atendimento às crianças de 0 a 6 anos apareceu no Brasil no final do século XIX, pois antes deste período, o atendimento de crianças pequenas longe da mãe em instituições como creches praticamente não existiam.” (MARAFON, s/d. p. 4-5).

Então a partir do século, a Escolanovista, chegou ao Brasil sob impactos de transformações econômicas, políticas e econômicas e na educação se deu uma nova forma de educar a criança pequena, pois até então era baseada nas experiências européias.

A partir do ano de 1920 houve uma grande democratização no ensino, a educação significava a possibilidade ter uma maior poder aquisitivo e sendo defendida como direito de todas as crianças serem consideradas como iguais.

No período dos anos 30, o Estado assumiu o papel de buscar financiamento de órgãos privados, que poderiam colaborar com a proteção da infância. Diversos órgãos criados voltados à assistência infantil como o Ministério da Saúde; Ministério da Justiça e Negócios Interiores; Previdência Social e Assistência Social, Ministério da Educação e também a iniciativa privada.

Na verdade houve uma grande preocupação em combater a mortalidade infantil e por isso optaram por desenvolver atividades voltadas para educação física e perspectiva higiene das crianças como fator de desenvolvimento das mesmas.

Então surgiu o Departamento Nacional da Criança, com intuito era de ordenação das atividades dirigidas à infância, maternidade e adolescência administrado pelo Ministério da Saúde, desenvolvendo assim vários programas visando o

[...] combate à desnutrição, vacinação e diversos estudos e pesquisas de cunho médico realizadas no Instituto Fernandes Figueira. Era também fornecido auxílio técnico para a criação, ampliação ou reformas de obras de proteção materno-infantil do país, basicamente hospitais e maternidades (KRAMER, 1995, p.65).

Em 1970 houve promulgação da lei nº 5.692, de 1971, o qual refere à educação infantil, dirigindo como ser conveniente a educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes e no final dos anos de 1980 surgiu então em São Paulo o “Movimento de Luta por Creches”. Segundo Merisse (1997, p. 49),

O Movimento de luta por creches, sob influência do feminismo, apresentava suas reivindicações aos poderes públicos no contexto por direitos sociais e da cidadania, modificando e acrescentando significados à creche enquanto instituição. Esta começa a aparecer como um equipamento especializado para atender e educar a criança pequena, que deveria ser compreendido não mais como um mal necessário, mas como alternativa que poderia ser organizada de forma a ser apropriada e saudável para a criança, desejável à mulher e a família. A creche irá, então, aparecer como um serviço que é um direito da criança e da mulher, que oferece a possibilidade de opção por um atendimento complementar ao oferecido pela família, necessário e também desejável.

Esse movimento referido acima foi reivindicação de mulheres requerendo como direito de cidadã, assim a creche seria vista como uma instituição que precisa ser atendida com equipamento especializada mantida pelo poder público.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, inciso IV, determinou como "o dever do Estado com a educação às crianças de zero a cinco anos²" será efetivado mediante garantia de atendimento em creche e pré-escola.". Assim, a Constituição Brasileira teve um papel decisivo na afirmação dos direitos da criança, pois ampliou o que a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) de 1942 já consagrava como direito das mulheres trabalhadoras à amamentação de seus filhos, legitimando o direito à educação da criança nos seus primeiros anos de vida. Ao definir, como direito da criança de 0 a 5 anos de idade e dever do Estado, o atendimento em creche e pré-escola, a Constituição criou uma obrigação para o sistema educacional, pela qual teve que se equipar para dar respostas a esta nova responsabilidade.

A LDB nº9394/96 em seu artigo 4º, inciso IV, "*o atendimento gratuito em creche e pré-escola as crianças de zero a seis anos de idade*". Esse atendimento fica grandemente comprometido pela inexistência de recursos vinculados a este nível de educação o que contribui para indefinição de responsabilidade. Esse fato põe a educação brasileira na contramão da tendência mundial que é, precisamente a de uma responsabilidade crescente do Estado pela educação.

O artigo 11 da LDB que trata do nível de responsabilidade dos municípios consagra, definitivamente, esta confusão ao dizer que o Município incumbir-se-á, entre outras, da tarefa de oferecer educação infantil em creches e pré-escolas e, com prioridade o ensino fundamental.

Um dos critérios de credenciamento de instituições de educação infantil é a proporção criança/educador, sendo que essa proporção expressa uma medida e contribui para a avaliação da qualidade do atendimento que, por outro lado, acentua o alto custo desse serviço.

Houve um aumento significativo no atendimento em creches e pré-escolas nos últimos anos, refletindo uma tendência à universalização da educação infantil em contexto institucional. Reforça-se, portanto, a concepção de que a creche constitui um bem, uma conquista, um direito não só para o filho da mãe trabalhadora, mas uma instituição educacional potencialmente destinada a todas as crianças.

1.2 A Formação Intelectual e Social dessas Crianças nesta Faixa Etária

Pesquisadores como Erasmo Casella Barbante, Edson Amaro Júnior e Jaderson da Costa (2008) realizaram um estudo para a Academia Brasileira de Ciências sobre as bases neurobiológicas da aprendizagem da leitura e escrita.

[...] “O objetivo do grupo de Neurociências, convidado pela Academia Nacional de Ciências é atualizar e divulgar os conhecimentos de como o cérebro atua durante o processo de aprendizado da leitura, de modo que estes dados possam ter um papel significativo como aliado dos educadores, no sentido de facilitar o ensino, seja através da escolha de determinada estratégia de ensino, seja na mudança da opção escolhida, quando diante de alunos que por causas diversas possam apresentar limitações em um determinado tipo de aprendizado. Nossa intenção é de aprofundar a fundamentação neurobiológica, permitindo ampliar a base de documentos nacionais disponíveis para uma reflexão crítica dos processos de aprendizagem da leitura e escrita. [...]”. (BARBANTE, AMARO JR, COSTA, 2008, p. 4).

Estudos publicados em conceituadas revistas internacionais tem dado à importância a aquisição da capacidade de efetuar uma leitura adequada e como isso é primordial para o progresso de uma cultura. Destacou os autores que o maior problema do Brasil é o péssimo desempenho educacional da população brasileira nas avaliações em larga escala em nível nacional e internacional, como o Sistema e Avaliação de Educação Básica (SAEB), a Prova Brasil e Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA).

[...] “Não muito diferente dos anos anteriores, os resultados do SAEB para o ano de 2006, apontam que 55% das crianças finalizaram o quarto ano do ensino fundamental sem terem adquirido um grau de alfabetização razoavelmente adequado e que 77% com capacidade de leitura inferior ao esperado para a idade (SAEB 2006) [...]”. (BARBANTE, AMARO JR, COSTA, 2008. p.2.)

Os autores Barbante, Amaro Júnior, Costa (2008) relatam que a percepção da unidade sonora “grafema-fonema”, conhecida como consciência

fonológica, é o passo inicial para o desenvolvimento da capacidade de leitura e está associada relativamente a ativação e desenvolvimento de circuitos neurais em regiões específicas do cérebro, que desde a idade pré-escolar já se mostram presente.

[...] “A aquisição da capacidade de leitura corresponde a um processo de complexas adaptações do sistema nervoso, que necessitam de estimulação e orientação externa, ocorrendo de modo mais lento que outros atos citados, os quais são desenvolvidos de modo muito menos dependentes do ambiente externo (Foorman et al., 1998). Na realidade, a aprendizagem da leitura é baseada no reconhecimento que símbolos representam unidades que quando agrupadas formam as palavras e a aquisição deste conhecimento torna-se mais fácil, quando estas palavras já são de conhecimento prévio do aprendiz [...]”. (BARBANTE, AMARO JR, COSTA. 2008. p.2)

A formação de sinapses inicia-se rapidamente nos primeiros meses de vida, após o nascimento. De modo simplificado, todo o processo de aprendizagem envolve a atenção, a percepção, as funções simbólicas como a linguagem e práxis, os processos de raciocínio, a memorização e as funções executivas.

Os pesquisadores Barbante, Amaro Jr, Costa (2008) afirmam ainda que o processo de leitura depende da decodificação das palavras, da fluência e da compreensão da escrita. Nesse processo ocorre inicialmente a análise visual dependente, portanto, deste sistema sensorial e da atenção seguidos do processamento lingüístico da leitura, para a associação grafema-fonema (correspondência grafo fonêmica) e leitura global da palavra.

O desenvolvimento da capacidade de leitura está relacionado a regiões específicas do cérebro, como, por exemplo, o hemisfério esquerdo:

[...] “As estruturas neurais relacionadas à leitura estão distribuídas principalmente no hemisfério cerebral esquerdo, incluindo a região occipital, temporal posterior, giros angular e supra marginal do lobo parietal e o giro frontal inferior e estas áreas são ativadas em diferentes tipos de situações que ocorrem durante a leitura” [...]. (BARBANTE, AMARO JR, COSTA. 2008. p. 15)

Os pesquisadores deixam claro na citação acima que as estruturas neurais são complexas, mas as partes relacionadas à leitura é principalmente a

parte esquerda do cérebro humano, incluindo a região occipital que está localizada na parte posterior do cérebro.

Assim, estas regiões cerebrais ativadas principalmente durante as fases iniciais do aprendizado da leitura são as áreas estimuladas, independentemente da idade e da capacidade do leitor. Assim, quanto mais palavras são armazenadas nesta região cerebral pela prática repetitiva, mais fluente será a leitura da criança.

Diante da pesquisa revela no primeiro ano de vida é desenvolvido o processamento fonológico durante o processamento visual e auditivo da palavra. Assim, a decodificação fonológica aumenta durante o desenvolvimento da criança e melhora a capacidade de leitura cada vez mais quando ela se torna um hábito.

[...] “A compreensão dos processos associados ao desenvolvimento funcional e anatômico, das diferentes áreas cerebrais relacionadas ao aprendizado da leitura pode contribuir de maneira fundamental para uma melhor compreensão e abordagem do aprendizado desta importante habilidade, cada vez mais necessária para o desenvolvimento da humanidade”. [...]. (BARBANTE, AMARO JR, COSTA. 2008. p.30).

O objetivo maior é introduzir a criança ao mundo dos livros e da leitura, ao mundo dos conceitos, das idéias, da imaginação e dos sonhos. Estudos revelam que crianças que têm o hábito de ouvir leituras despertam o interesse por livros desde o berço e mais tarde terão um maior desenvolvimento intelectual e maior chance e sucesso durante o processo de escolarização independente das variáveis externas.

“Outro estudo que revolucionou o entendimento desses mecanismos de transmissão social da pobreza via linguagem foi realizado pelas pesquisadoras Hart e Risley (1995,1997). Essas autoras demonstraram as diferenças de qualidade e quantidade de linguagem a que as crianças são expostas nos primeiros anos de vida: ambas são muito diferentes, e ambas estão associadas ao nível de escolaridade dos pais, especialmente das mães. Quanto mais baixo o nível de escolaridade e classe social, menor a quantidade de palavras faladas e ouvidas”.(OLIVEIRA, 2011. p. 08).

1.3 Definição sobre Alfabetização e Leitura

Diante das pesquisas, observa-se que as formas tradicionais de alfabetização inicial em uma metodologia em que o professor transmite seus conhecimentos aos seus alunos. Sendo que a maioria dos professores não compreende algumas dificuldades antes de entender o verdadeiro sentido da leitura e escrita.

Para Ferreiro (1996) a leitura e escrita são sistemas construídos paulatinamente. As primeiras escritas feitas pelos educandos no início da aprendizagem devem ser consideradas como produções de grande valor, porque de alguma forma os seus esforços foram colocados nos papéis para representar algo.

O que a autora nos oferece são ideias a partir das quais torna-se possível o que já era necessário, repensar a prática escolar da alfabetização. São reflexões às vezes apaixonadas sobre resultados de suas pesquisas científicas.

Segundo Ferreiro (1996, p.24) *“O desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social. Mas as práticas sociais assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças.”*. E nos dias de hoje, a maioria dos professores definem de forma errônea o processo de alfabetização como sinônimo de uma técnica.

De acordo com suas experiências com crianças, Ferreiro (1999, p.44-7), esquematiza algumas propostas fundamentais sobre o processo de alfabetização inicial.

- Restituir a língua escrita seu caráter de objeto social;
- Desde o início (inclusive na pré-escola) se aceita que todos na escola podem produzir e interpretar escritas, cada qual em seu nível;
- Permite-se e estimula-se que as crianças tenham interação com a língua escrita, nos mais variados contextos;

- Permite-se o acesso o quanto antes possível à escrita do nome próprio;
- Não se supervaloriza a criança, supondo que de imediato compreendera a relação entre a escrita e a linguagem.

Podemos afirmar que nem sempre esses critérios são utilizados, pois sabemos que os professores ensinam da mesma maneira como aprenderam quando eram alunos, não aceitando que cometam erros.

Ferreiro (1999, p.47) afirma que *“a alfabetização não é um estado ao qual se chega, mas um processo cujo início é na maioria dos casos anterior a escola é que não termina ao finalizar a escola primária”*.

A mesma defende de todos os grupos populacionais as crianças são as mais facilmente alfabetizadas, pois estão sempre em processo contínuo de aprendizagem e enquanto os adultos já fixaram formas de ação e de conhecimento mais difíceis de modificar e ainda relata que

Há crianças que chegam à escola sabendo que a escrita serve para escrever coisas inteligentes, divertidas ou importantes. Essas são as que terminam de alfabetizar-se na escola, mas começaram a alfabetizar muito antes, através da possibilidade de entrar em contato, de interagir com a língua escrita. Há outras crianças que necessitam da escola para apropriar-se da escrita. (Ferreiro, 1999, p.23).

Enquanto a leitura sabe que é muito importante para o desenvolvimento da criança e sendo que muito delas não encontra em seu convívio familiar ar até mesmo no ambiente escolar para que proporcione o interesse pela leitura.

Portanto, é possível compreender as origens dos fenômenos sociais, suas causas, suas consequências, abstraindo do mesmo a sua essência na construção do sujeito que consiga intervir no momento em que a estória está sendo construída, ou seja, presente, no qual a leitura traz para a realidade.

A educação passa então a constituir-se num dos fatores fundamentais para explicar economicamente as diferenças de capacidade de trabalho e a

função de produzir conjunto de habilidades intelectuais no desenvolvimento de determinadas atitudes.

Temos que compreender, quando falamos em leitura como um fator primordial a alfabetização do aluno. E no Brasil são poucas pessoas que possui esse hábito de ler, e somos conscientes que são poucas escolas que instigam os alunos a lerem.

A leitura como fator educacional, constrói dentro do ser humano, um campo enorme de conhecimento, seja do mundo, ou seja, de si mesmo. É inevitável entender que a leitura é base do processo da alfabetização e também na formação da cidadania.

Sem a escrita e a leitura o homem deixa de se comunicar adequadamente com seus semelhantes e se torna um ser insensato em relação ao mundo.

Quando se fala em alfabetização não se pode descartar o letramento, pois letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno.

Enfim um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um cidadão letrado. Considera-se alfabetizado que sabe ler e escrever e o letrado é aquele que sabe ler e escrever, mas que responde adequadamente as demandas sociais da leitura e da escrita. Alfabetizar letrando é ensinar ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e escrita.

Não basta a escola ter como objetivos de alfabetizar os alunos mas sim ter que criar condições para que eles aprendam escrever textos adequados as suas intenções e aos contextos que serão lidos e utilizados.

A leitura para uns é uma atividade prazerosa para outros um desafio a conquistar, que somente será alcançado através de muito incentivo, das escolas e das famílias e na sociedade. Um bom leitor não é aquele que lê muitas vezes o mesmo tipo de texto, mas é aquele que lê diversos tipos de textos de texto com profundidade.

Capítulo 2. As Múltiplas Formas e Cenários para Desenvolver a leitura

Destaca-se a importância de a criança ser cuidada e educada em instituições sistematicamente organizadas para tal fim, exige e define um novo ordenamento legal da educação infantil.

Portanto, demanda-se que as práticas desenvolvidas em seu cotidiano sejam revistas, principalmente de educação de crianças pequenas. Nesse capítulo analisar as concepções que subsidiam o trabalho formal e no que se refere as práticas pedagógicas. Sendo assim será visto as tipologias de leituras e a inserção de leituras nos PCNs e as práticas pedagógicas no cotidiano escolar no ensino fundamental.

Como base teórica a autora Ana María Kaufman que inclui a experimentação de alternativas didáticas construtivistas de ensino – aprendizagem da leitura e escrita.

2.1 Tipologias de Leituras

Para compreender a concepção da literatura presente nas escolas e nos livros didáticos é imprescindível o estudo sobre o que é este texto, qual a melhor forma de utilizá-lo, como deve ser trabalhada a sua interpretação.

O texto é um dos instrumentos que frequentemente se encontra presente na sala de aula, sendo que não existe um único tipo de texto, podendo ser classificado dentro de diferentes tipologias que podem ou não estar presente na sala de aula: textos literários (conto, novela, obra teatral e poema), textos jornalísticos (notícia, artigo de opinião, reportagem e entrevista), textos de informação científica (definição, nota de enciclopédia, relato de experiência científica, monografia, biografia, relato histórico), textos instrucionais (receita, instrutivo), textos epistolares (carta e solicitação), textos humorísticos (história em quadrinho) e textos publicitários (aviso, folheto e cartaz).

Todos esses textos citados acima são classificados de acordo com sua intenção, levando em conta a função de linguagem que nele predomina podendo ser informativa, literária e apelativa.

Conforme a autora Kaufman (1995, p.14) afirma:

Os textos com predomínio da função literária tem uma intencionalidade estética e seu autor emprega todos os recursos oferecidos pela língua, com liberdade e originalidade para produzir uma mensagem artística, uma obra de arte.

Estarei explanando três tipologias de textos, como: textos literários, texto humorístico e texto publicitário.

Os textos literários permite o desenvolvimento de todas as virtualidades de linguagem, que é o espaço da liberdade da linguagem sem restrições das normas, permite-nos ler para nada, para não fazer nada depois da leitura, somente nos leva pela imaginação.

Sendo que nos consente analisar os mecanismos empregados pelo autor para produzir a beleza, tentar que estruturam a mensagem, brincar com a musicalidade das palavras liberadas de sua função designativa.

O conto é um relato em prosa de fatos factícios. É a introdução do diálogo das personagens, apresentado com sinais gráficos correspondentes (os travessões) para indicar a mudança de interlocutor.

A novela é parecida ao conto, mas têm mais personagens, maior número de complicações, passagens mais extensas com descrições e diálogos.

A obra de teatro atinge toda sua potencialidade através representação cênica, elas são construídas para serem representadas. Estes textos são organizados em atos, que estabelecem a progressão temática: desenvolvem uma unidade informativa relevante para cada conflito apresentado.

O poema, geralmente escrito em verso, com uma distribuição espacial, as linhas curtas e os agrupamentos em estrofe dão relevância aos espaços brancos e linguagem figurada.

Os textos humorísticos sua finalidade é provocar riso mediante os recursos linguístico que alteram ou quebram a ordem natural dos fatos ou acontecimentos que deformam as características das personagens.

Para Kaufman (1995, p.40) explana:

Entre os textos humorísticos, destacam-se as histórias em quadrinhos comediantes ou historietas de humor que estão amplamente difundidas em nosso meio social, já são aceitas e valorizadas nas aulas..

Esse tipo de texto, principalmente na faixa estaria de 3 a 5 anos de idade, possibilita à criança perceber os acontecimentos que estão em sua volta. Podendo trabalhar a temática de acordo com sua necessidade.

O emprego da historieta com distintas intenções parte da premissa de que esses textos que combinam o linguístico com o icônico são mais aptos para transmitir mensagens a leitores pouco treinados na decodificação linguística.

Os textos publicitários estão relacionados com as expectativas e as preocupações da comunidade, são os indicadores típicos da sociedade de consumo: informam o que se vende com intensão de criar no receptor a necessidade de comprar. A própria autora afirma:

São construídos em torno da função apelativa da linguagem, pois buscam como efeito modificar comportamentos, portanto, manipulam a linguagem em virtude do que se propõem em obter do receptor. (Kaufman, 1995, p.41)

O anúncio é um texto que aparece em jornais, revistas, cartazes, folhetos e caracteriza por seu trabalho de síntese: através de relatos resumidos, descrições precisas, diálogos breves, argumentações econômicas, situam o receptor no mundo desejado.

Deparamos o cartaz em nossa vida cotidiana, e com muita frequência, nas ruas, nas casas comerciais, os cinemas. Que são textos breves sobre cartolinas, cartões, papéis grandes feitos especialmente para promover um lugar, um produto, uma atividade, uma personagem.

Sendo que o folheto objetiva criar no receptor a necessidade de adquirir um produto, visitar um lugar, participar de um evento ou de uma reunião, a partir da descrição dos traços e aspectos valorizados como positivos do elemento promovido.

2.2 Inserção da Leitura nos PCNs e as Práticas Pedagógicas no Cotidiano Escolar no Ensino Fundamental.

Nessa dissertação estará abordando algumas questões referentes a forma como a literatura infantil é tratada pelos Programas Curriculares Nacionais Brasileiros e o português da língua portuguesa para o primeiro ciclo do ensino básico.

Tem como intuito de buscar e compreender as concepções presentes nestes documentos oficiais e seus objetivos, o papel da literatura infantil nas orientações dadas aos docentes que utilizam os parâmetros curriculares.

Para maior compreensão é importante esclarecer que os PCNs da língua portuguesa do primeiro ciclo estão divididos em duas partes: retrata questões relativas a área e define pressupostos teóricos da proposta, abordando seus objetivos e sendo apontados os conteúdos relacionado a língua oral, língua escrita e por fim o critério de avaliação.

E na segunda parte, expande com os conteúdos para as primeiras quatro séries do ensino fundamental, dividida em primeiro e segundo ciclo. O primeiro, que atende a 1ª e 2ª série, que atualmente com a mudança da nomenclatura compreende alfabetização e primeira série. E o segundo ciclo, atende 3ª e 4ª séries, compreende segundo e terceiro ano do ensino fundamental.

É relevante considerar algumas discussões sobre o que originar as dificuldades que a escola tem enfrentado, no caso ensinar a ler e a escrever como consequência um grande numero de repetência ou muito das vezes a criança segue a série, mas tem uma grande deficiência, por não conseguir alfabetizar e garantir o uso eficaz da linguagem.

“Essas evidências de fracasso escolar apontam a necessidade da reestruturação do ensino de Língua Portuguesa, com o objetivo de encontrar formas de garantir, de fato, a aprendizagem da leitura e da escrita”(PCN:19)

O documento oficial é apresentado como uma espécie de síntese sobre as discussões feitas por uma equipe de professores, gestores educacionais, pesquisadores sobre o ensino de Língua Portuguesa nas séries iniciais

brasileiras, trazendo de forma sistematizada os processos de transformação das ideias que têm sido nas últimas três décadas referências para a prática docente.

“Os esforços pioneiros de transformação da alfabetização escolar consolidaram-se, ao longo de uma década, em práticas de ensino que têm como ponto de partida quanto de chegada o uso da linguagem. Práticas que partem do uso possível aos alunos e pretendem promovê-los de oportunidades de conquistarem o uso desejável e eficaz. Em que a razão de ser das propostas de uso da fala e da escrita é a expressão e a comunicação por meio de textos e não da correção do produto. Em que as situações didáticas têm como objetivo levar os alunos a pensarem sobre a linguagem para poderem compreendê-la e utilizá-la adequadamente” (PCN:22).

Diante disso, segue discutindo a função da linguagem como agente de comunicação social, cabendo à escola adotar os alunos dos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania.

E considerando que a diversidade de textos, tipos de registros linguísticos e a escrita compete a escola ensinar (alfabetização e ensino da língua; o texto como unidade de ensino; a especificidade do texto literário) e a prática de reflexão sobre a língua.

A diversidade textual aparece como elemento fundamental para um novo olhar sobre o tratamento do ensino da língua, valorizando a linguagem enquanto necessidade humana, relacionada não só às ações efetivas do cotidiano, como também a reflexão e crítica, em que compete à escola possibilitar ao aluno o contato com esse universo de textos, ensinando-o a produzi-lo e a interpretá-lo, alargando o conhecimento letrado do aluno.

“(…) Sem negar a importância dos que respondem a exigências práticas da vida diária, são os textos que favorecem a reflexão crítica e imaginativa, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada” (PCN: 30).

Há também uma preocupação em ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral nos diferentes contextos de comunicação e a escrita, neste documento, não é vista mais apenas na sua função alfabética. Há uma crítica sobre a utilização de textos como unidade de ensino descontextualizada, onde se procura ensinar a ler seguindo uma sequência de ensino aditiva, ou seja,

ensina-se a juntar sílabas (ou letras) para formar palavras, a juntar palavras para formar frases e a juntar frases para formar textos, ou seja, o programa assume uma metodologia de ensino da leitura baseada em métodos ascendentes.

O PCN se mostra contrário à concepção de que o texto adequado para crianças é o texto curto, com poucas frases ou simplificado.

“Não se formam bons leitores oferecendo materiais de leitura empobrecidos, justamente no momento em que as crianças são iniciadas no mundo da escrita. As pessoas aprendem a gostar de ler quando, de alguma forma, a qualidade de suas vidas melhora com a leitura” (PCN:36).

Há um sub-tópico que discute a especificidade do texto literário, em que é considerado importante que esse tipo de texto seja incorporado às práticas quotidianas da sala de aula, devido à sua forma específica de conhecimento. Programas Curriculares. A literatura não é vista como um conjunto de textos que buscam ensinar boas maneiras, deveres do cidadão ou tópicos gramaticais, etc.

“Postos de forma descontextualizada, tais procedimentos pouco ou nada contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias” (PCN:..37-38).

O PCN faz uma crítica às práticas do ensino, em que a linguagem é vista apenas como conteúdo e não um meio para melhorar a qualidade da produção linguística, deixando clara a necessidade de mudar a forma como ela é ensinada.

Segundo o PCN, a linguagem oral deve ser trabalhada na escola com o objetivo de desenvolver nos alunos a capacidade de utilizá-la nos diferentes contextos, sendo necessário trazer para as salas de aula atividades pedagógicas que possibilitem aos alunos familiarizar-se com a língua e exercitá-la: falar, escutar e refletir sobre ela.

A leitura e a escrita aparecem como práticas complementares, modificando-se. A ideia de que um bom leitor é um bom escritor aparece não como uma ideia mecânica, mas como uma grande possibilidade de ocorrência.

“(...) considerando que o ensino deve ter como meta formar leitores que sejam também capazes de produzir textos coerentes, adequados e ortograficamente escritos - que a relação entre essas duas atividades deve ser compreendida” (PCN:52).

A formação de leitores competentes, tendo como futuro a formação de escritores, não enxerga a leitura apenas como descodificação. O processo de leitura é visto como um trabalho ativo de construção de significado, sendo a diversidade textual fundamental para o sucesso da leitura de mundo do aluno.

“É preciso, portanto, oferecer-lhes os textos do mundo: não se formam bons leitores solicitando aos alunos que leiam apenas durante as atividades na sala de aula, apenas livro didático, apenas porque o professor pede. Eis a primeira e talvez a mais importante estratégia didática para a prática de leitura: o trabalho com a diversidade textual. Sem ela pode-se até ensinar a ler, mas certamente não se formarão leitores competentes” (PCN:55).

A escola deve ter como prática um trabalho constante com atividades de leitura, pois cada texto tem sua finalidade, e exige um tipo de envolvimento, tendo o professor o papel de facilitador e incentivador, buscando compreender a leitura de seus alunos, não no sentido de encontrar uma única interpretação, mas a busca de respostas pessoais de seus alunos.

“Para aprender a ler, portanto, é preciso interagir com a diversidade de textos escritos, testemunhar a utilização que os já leitores fazem deles e participar de atos de leitura de fato; é preciso negociar o conhecimento que já se tem e o que é apresentado pelo texto, o que está atrás e diante dos olhos, recebendo incentivo e ajuda de leitores experientes” (PCN: 56)

O PCN apresenta uma série de atividades que buscam, através de práticas pedagógicas de leitura e produção de textos, formar esse leitor competente, no que diz respeito ao uso contextualmente adequado da língua.

Nas práticas de produção de textos orientadas pelo documento percebe-se a indicação para a formação de escritores competentes, capazes de produzirem textos coerentes, coesos e eficazes, voltando-se para o seu próprio texto e sabendo analisá-lo.

“Um escritor competente é alguém que planeja o discurso e conseqüentemente o texto em função do seu objetivo e do leitor a que se destina, sem desconsiderar as características específicas do gênero. É alguém que sabe elaborar um resumo ou tomar notas durante uma exposição oral; que sabe esquematizar suas anotações

para estudar um assunto; que sabe expressar por escrito seus sentimentos, experiências ou opiniões” (PCN: 65).

“Quando se pretende formar escritores competentes, é preciso também oferecer condições de os alunos criarem seus próprios textos e de avaliarem o percurso criador. Evidentemente, isso só se torna possível se tiverem constituído um amplo repertório de modelos, que lhes permita recriar, criar, recriar as próprias criações. É importante que nunca se perca de vista que não há como criar do nada: é preciso ter boas referências. Por isso, formar bons escritores depende não só de uma prática continuada de produção de textos, mas de uma prática constante de leituras” (PCN: 77).

A proposta nacional é pertinente ao ensino de língua almejado pela maioria dos professores, entendemos ser nosso papel, enquanto professores universitários e formadores de profissionais da área, o de divulgar e auxiliar no processo de transposição didática desse material, o que buscamos efetuar no presente estudo.

Entendemos que, antes de pensar em elaborar novos Parâmetros (o que não impede que sejam ajustados ao contextual atual), é pertinente que se crie espaço e oportunidade para que a proposta vigente seja praticada na aula de português.

Considerando que a palavra consiste em unidade de significado e o texto em unidade de sentido e de comunicação, e também levando em conta a proposta apresentada pelos Parâmetros, defendemos que o texto deva ser o foco principal no ensino de língua (tanto no Fundamental como no Médio), tendo sempre o cuidado de ajustá-lo ao nível de conhecimento da série em questão.

Nesse sentido, sugere que o professor selecione variados tipos de textos (gêneros textuais), em conformidade com as intenções e finalidades dos atos comunicativos, nos diferentes níveis de aprendizagem.

É importante ao selecionar o(s) texto(s) a ser (em) trabalhado(s) em aula, o professor precisa ter em mente a habilidade de leitura e de produção textual que pretende desenvolver com aquela atividade para poder avaliar se o material escolhido é adequado ao objetivo almejado.

A escolha do(s) texto(s) é o primeiro passo ao sucesso de nosso exercício de leitura e de produção textual, na sala de aula. Uma escolha equivocada (inadequada) do texto pode resultar em uma prática tão improdutiva ao desenvolvimento da capacidade comunicativa quanto uma aula que aborde exclusivamente o exercício mecânico da metalinguagem.

Conforme orientam Kaufman e Rodríguez (1995, p. 45), selecionar material de leitura aos alunos consiste em um ato avaliativo, ou seja,

Selecionar implica avaliar e, portanto, acatar o caráter de objeto passível de avaliação de todos os materiais de leitura: os objetos a selecionar passam a estar sujeitos a juízos racionais em função de diversos critérios a determinar. Nessa escolha de critérios são postos em jogo as diferentes concepções que tem cada professor sobre a aprendizagem, os processos de leitura, a compreensão leitora, as funções dos textos, o universo do discurso (entendido como conjunto integrado pela situação comunicativa e as limitações retóricotemáticas dos textos), e o papel que cabe ao professor como mediador dos atos de leitura que têm lugar na sala de aula. Além disso, coloca-se em jogo a representação que tem cada docente não só do desenvolvimento cognitivo e sócio-afetivo dos sujeitos a quem vão dirigidos os materiais, mas também dos interesses de leitura de tais destinatários. Assim, também intervém como variável significativa o valor que o docente atribui aos materiais enquanto recursos didáticos.

Enfim, o professor, além de ser criterioso na escolha dos textos (principalmente em função das temáticas abordadas e do nível de conhecimento do aluno), precisa ter o constante cuidado para não escolarizá-los, pois, ao serem extraídos de sua circulação social (de jornais, revistas, romances, TV, panfletos), eles podem perder sua vivacidade, tornando-se mais um material escolar, presente em tantos livros didáticos disponíveis para o ensino de português.

Como especifica Chiappini (1997), a seleção de bons textos não garante um bom trabalho com a leitura. Não há dúvida, o texto é fundamental ao ensino de língua na escola. Urge, então, a necessidade de defini-lo.

Seguindo a perspectiva dos PCNs, entendemos o texto como uma sequência verbal, completa e constituída por relações estabelecidas via elementos de coesão e coerência. Em síntese, é mais do que um aglomerado de frases ou enunciados, consiste em “uma unidade significativa global” (PCNs, 1998, p. 21).

Com essa concepção, quando falamos em texto, estamos pensando em uma materialidade linguística de variada extensão que constitui um todo organizado de sentido, isto é, seja coerente e adequado à comunicação (tanto oral quanto escrita) a qual se propõe, em determinada situação social. Enfim, exerça adequadamente sua funcionalidade comunicativa.

Segundo Marcuschi (2002, p. 24), se trata de “uma identidade concreta realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual”. Vemos, então, que o texto, ao circular socialmente, sob uma enorme gama de gêneros textuais, pode ser desde um enunciado como “Fogo!”, “Socorro!”, uma poesia, uma crônica, uma bula de remédio, uma receita culinária, um e-mail, uma reportagem, uma charge, uma história em quadrinhos, uma piada, um bilhete, um manual de instrução até um romance de vários tomos.

Os gêneros textuais que circulam em nossa sociedade contemporânea e a importância que tal materialidade discursiva exerce no processo de interação verbal, são possível entender a ênfase que os PCNs atribuem ao manuseio desse material, no meio escolar.

O referido documento elege o texto como objeto de ensino e sugere a prática de escuta, análise de elementos linguísticos, leitura e produção de textos dos diferentes gêneros que o aluno precisa dominar para que exerça sua efetiva participação social, sendo eles: literários, publicitários, jornalísticos, didáticos, científicos, tanto na modalidade oral quanto escrita.

Tomando então o texto como ponto de partida, o professor pode criar oportunidades para que o aluno desenvolva sua oralidade. Para tanto, depois de trabalhar questões importantes relacionadas à fala, às regras que sustentam um diálogo, o professor pode promover debates, júris simulados, criar programas de TV, de telejornais, de rádio, dramatizações, atividades que estimulam e exercitam a prática oral da língua.

Dependendo do tipo de texto e da temática trabalhada, o professor pode sugerir inúmeras atividades de produção, com variados fins e leitores. Antes de começar a escrever, o aluno precisa saber por que ele vai escrever aquela mensagem e quem será seu possível leitor. Precisa estar ciente do gênero que

produzirá e conhecer suas características típicas tais como vocabulário e expressão, estrutura, bem como onde circula, enfim, considerar os aspectos de produção, circulação e recepção de um texto.

É importante, nessa perspectiva, que alguém leia o texto produzido (não sendo “sempre” e somente o professor) e que o aluno tenha a oportunidade de reescrevê-lo, superando as dificuldades (de léxico, estrutura frasal e textual, coesão e coerência, conectivos, pontuação, grafia, concordância, etc.) que prejudicaram a qualidade da sua expressão escrita.

Capítulo 3 - Atividades e Práticas de Leituras

Esse capítulo retrata as atividades e práticas de leituras que são viáveis para essa faixa etária de 3 a 5 anos de idade.

Partindo das orientações comuns à grande maioria dos especialistas em educação quanto a leitura e escrita, os professores devem ter em mente que nas séries iniciais os alunos estão sedimentados a compreensão de que a escrita é mais uma forma de se comunicar qualquer coisa que se queira: um fato, um acontecimento virtual ou não (bilhete, carta, mensagem pelo celular), além das que já conhece e usa como por exemplo: falar, cantar, ver e mostrar imagens, linguagem corporal e expressão facial.

Portanto, dessa perspectiva de levar a escrita e a leitura como forma de se comunicar, o professor deve registrar desde o primeiro ano das série iniciais tudo que for importante, significativo, acontecimentos, regras de conduta, na lousa, nos cartazes, em impressos e tudo que for lido deve ser lido de forma normal e natural e espontânea até que a escrita e a leitura façam parte das atividades escolares.

Quando esses alunos que vivenciaram essa prática desde o primeiro ano até o terceiro ano do ensino fundamental já estarão formalizando a escrita e a leitura, estará no seu processo norma de desenvolvimento, e não conhecimentos que não foram aprendidos total ou parcial.

3.1 Seleções de Atividades e Textos

Esta tarefa de selecionar materiais de leitura para os alunos é, em todos os níveis e modalidades de educação mais difícil que o professor tem que assumir em sua atividade pedagógica.

Para Kaufman, (1995, p.45) afirma:

Selecionar implica avaliar e, portanto, acatar o caráter de objeto possível de avaliação de todos os materiais de leitura: os objetos a selecionar passam a estarem sujeitos a juízos racionais em função de diversos critérios a determinar.

Nessa escolha de critérios, são posta em jogo as diferentes concepções que tem cada professor sobre aprendizagem, os processos de leitura, a compreensão leitura, a função dos textos, o universo do discurso e o papel que cabe o professor como mediador dos atos de leitura que tem lugar na sala de aula.

A educação infantil como um processo que pode acontecer de forma natural quando é mediada, pelo professor, dentro das vivências do aluno, quando percebe que ler e escrever são ações que estão associadas as atividades do dia a dia.

Como por exemplo, ler a letra de uma música, o título do desenho animado, da novela infantil da TV que são de sua preferência: endereço de sua casa, a linha de ônibus que usa para transportar para escola e outros locais, dentro da própria escola: murais, cartazes, números nas portas da sala de aula, o nome da escola na fachada, dentre outros. De onde se conclui que ler e escrever precisa ter significação para o aluno.

Todo texto define-se como a realização de um potencial de significado: é o que se quer dizer, selecionado entre uma série de alternativas, que constitui o que se pode dizer. Essa realização se cumpre em todos os níveis da linguagem (RODRIGUEZ, 1998, p.46)

Identificar as atividades dos cotidianos dos alunos seja realizando um passeio pela comunidade ou provocando a expressão de suas preferências para que eles sinalizem onde estão seus interesses em aprender ler e escrever:

Das informações escolhidas para leitura e escrita, do cotidiano dos alunos pode-se:

- ✓ Tirar palavras, frases e textos, usando o alfabeto móvel;
- ✓ Desenvolver a construção da escrita e leitura, com as letras e sua sonorização (fonemas e grafemas);
- ✓ Quantidade de letras, sílabas (usando o jogo da boquinha) para formar o pensamento silábico;
- ✓ Avançar nas hipóteses do pré-silábico, do silábico ao alfabético, ao ortográfico gradativamente.

Trabalhando em grupos ou individualmente, provocando descobertas e construções. Usando muito material impresso, imagens, com produções coletivas de textos, os mais diversos, mostrando a organização do texto: relatos de acontecimentos, recontos, receitas culinárias e etc.

Sempre deixando para o aluno as descobertas através das provocações e conflitos, através das mais diversas formas de gêneros textuais: letras, palavras, frases, textos, raciocínios lógicos matemáticos favorecendo meios da discriminação entre letras e números, quando as letras representam nomes e os números quantidades, são inúmeras formas de promover uma alfabetização em que os alunos vão sentir a importância e o prazer de se estar na escola e não uma obrigatoriedade imposta pelos pais, ora pelos professores quando fazem a leitura diária, passam atividades na lousa ou no caderno.

Os livros de leitura, uma vez que costumam ser antologias de textos literários, e nesse caso, podem ser substituídos por livros de literatura, muito das vezes tais livros facilitam a tarefa do professor ao oferecer-lhe boas seleções de textos.

É preciso estar atento, por outro lado, para os conteúdos culturais que os textos escolares incorporam a transferência educativa. Todos os materiais de leitura enquanto linguagem transmitem modelos de vida, através do quais o indivíduo aprende a desenvolver-se como membro de uma sociedade e a adotar a sua cultura, seu modo de pensar e de agir, suas crenças e valores.

3.2 Características e Aplicação das Leituras

Entendemos que a leitura é uma prática indispensável em nossas vidas, pois é através dela que compreendemos o mundo que nos cerca, ou seja, é ela que nos possibilita interpretar o sentido das coisas que estão ao nosso redor. Por meio do ato de ler, aprendemos inúmeras coisas, enriquecemos o vocabulário, obtemos conhecimentos, intensificamos o raciocínio e a interpretação.

Muitas pessoas ainda consideram a atividade de leitura como uma decodificação da linguagem escrita. Sabe-se, atualmente, que o conceito de leitura vai muito além desta visão tradicional “[...] aprender a ler significa

também aprender a ler o mundo, dar sentido a ele e a nós próprios, o que mal ou bem, fazemos mesmo sem ser ensinados” (M ARTINS, 2003, p. 34).

O que vemos é que, muitas vezes, a própria criança acaba compreendendo a leitura como decodificação e estes problemas se iniciam desde a alfabetização, quando o professor apenas pretende alfabetizar o aluno e não letrear também, ou seja, quer ensinar ao aluno apenas o sistema convencional da escrita.

Neste sentido, os PCN de Língua Portuguesa afirmam que a leitura,

[...] é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção de significado do texto, a partir dos seus objetivos, do conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. Não se trata ‘simplesmente de extrair a informação da escrita’ decodificando a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica necessariamente, compreensão. (BRASIL, 2001, p. 41).

Destacam, ainda, que a decodificação é apenas uma das etapas do desenvolvimento da leitura. As outras etapas são: a compreensão das ideias percebidas, a interpretação e a avaliação. A partir disto, vemos que estas etapas dependem uma da outra e para a leitura ser realizada é necessário não só a decodificação, mas também a compreensão, assim elas estão interligadas.

Portanto, a leitura envolve estratégias que permite que o indivíduo compreenda o que lê, em busca do que os PCN caracterizam como “leitor competente”:

Um leitor competente é alguém que por incentivo próprio é capaz de selecionar, dentre os trechos que articulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua. Que consegue utilizar estratégia de leitura adequada para abordá-los de forma a atender a essa necessidade. (BRASIL, 2001, p. 54).

Para que as crianças se tornem leitoras competentes é necessário que além de aprender a ler, aprendam interpretar o que leem e que o ato de ler seja para compreender as palavras, a história e juntamente com o texto construir o sentido dele.

Para Richard Bamberger (2002, p.33) relaciona o desenvolvimento psicológico com os interesses de leitura a cinco 'idades de leitura'.

- 1a fase: idade dos livros de gravuras e dos versos infantis (de 2 a 5 ou 6 anos): É a fase de mentalidade mágica, em que a criança faz pouca diferença entre o mundo externo e o interno. A literatura vai ajudá-la a fazer a distinção entre o "eu" e o mundo, através dos livros de gravuras de objetos do seu meio. Nesse período, o interesse volta-se mais para as cenas individuais do que para a ação de uma história, para o jogo de ritmo e som dos versos.

- 2º fase: idade do conto de fadas (5 a 8 ou 9 anos). Nesta fase, a criança prefere a leitura do realismo mágico; contos de fadas, lendas, mitos, fábulas, que podem oferecer mudança imaginativa, animismo, maravilhoso, pois nessa fase do seu desenvolvimento, a criança é essencialmente suscetível à fantasia.

- 3º fase: idade da história ambiental e da leitura "factual" (de 9 a 12 anos) É uma fase intermediária, em que a criança começa a orientar-se no mundo concreto. Subsiste, ainda, o interesse pela leitura maravilhosa, mas ela quer desvendar o meio aprendendo com os livros, através de histórias e acontecimentos vivos.

- 4º fase; idade da história de aventuras ou a fase de leitura a psicológica, orientada para as sensações (12 a 14 anos). É o período da pré-adolescência, em que a criança toma consciência da própria personalidade. É a etapa do desenvolvimento dos processos agressivos e da formação de grupos. Os interesses de leitura dirigem-se a enredos sensacionalistas, aventuras vividas por gangues, personagens diabólicos, histórias sentimentais.

- 5º fase: os anos de maturidade ou o "desenvolvimento da esfera lítero - estética da leitura" (de 14 a 17 anos). É a fase em que o adolescente descobre o mundo interior e o mundo dos valores.

As preferências de leitura orientam-se para aventuras de conteúdo mais intelectual, viagens, romances históricos e biográficos, histórias de amor, literatura engajada, temas relacionados com interesses vocacionais. (BAMBERGER apud ZILBERMAN 1986, p. 91) É importante utilizar textos de

leituras atualizados. O professor, além de mediador, deve ser incentivador das atividades de leitura.

O texto para a leitura deve constituir-se de uma unidade significativa para que o trabalho do professor e dos alunos seja enriquecedor, levando em consideração o desenvolvimento cognitivo dos alunos que estão ligados ao contexto socioeconômico cultural em que vivem.

A leitura de poesia e outros gêneros literários. Em nosso ambiente escolar este tipo de leitura é prejudicado devido às distorções do próprio sistema de ensino, onde ao invés do prazer em fazer leitura o aluno sente-se obrigado a fazê-la, existindo um período pré-determinado para a leitura e interpretação pré-fixada bem como outros mecanismos que levam ao desprazer pela leitura e à desmotivação dos leitores, para criar uma poesia é necessário tempo e motivação, nada de determinações.

A poesia oportuniza a observação dos valores sociais históricos e culturais no contexto de experiências de vida, evita a memorização, busca o diálogo com o texto através da exploração da sonoridade, dos ritmos proporcionando a descoberta das relações do real e do imaginário.

Há também poesias que, trabalhando com o jogo das imagens que valorizam a disposição de suas palavras no espaço gráfico, como forma de construção do significado. Dessa maneira, oferecem possibilidade de a criança apreender o texto, pelo reforço de sua "apresentação visual":(PILLETI, 1991, p. 26)

No início da escolarização é necessário estimular a oralidade dos alunos, e esta mediação com o intuito de auxiliar a oralidade na leitura e promover a escrita deve ser realizada através de imagens e sequências. A leitura de gravuras em sequência permite ao aluno o entendimento do texto.

A leitura de gravuras em sequência permite que a criança faça um desvelamento do "texto" de duas maneiras: • a cada gravura da sequência, a criança pode identificar e enumerar os elementos constitutivos dessa imagem e indicar a sua localização espacial.

Nesse 12 momento, a criança faz uma leitura denotativa; • ao longo da sequência, ela vai construindo, entre uma gravura e outra, as relações responsáveis pela atribuição de significado ao "texto". Ela faz agora uma leitura conotativa dessa imagem.

Nos anos iniciais é necessário reconhecer que a crianças ao iniciar o processo de leitura e escrita terá maior compreensão quando a palavra e a figura são apresentadas simultaneamente ou numa sequência didática previamente escolhida pelo professor, de tal forma que uma auxilie a compreensão da outra.

Este tipo de leitura também contribui para aguçar a percepção da criança, fazendo-a observar pormenores a respeito das personagens, das ações, do tempo e do espaço. Poderá desenvolver na criança a capacidade de perceber que há mudanças nas atitudes e expressões de personagens, nas ações, e que todas essas modificações ocorrem no tempo e no espaço. Assim também, a percepção das alterações das cores, das formas e da posição dos objetos representados são "pistas" que ajudam a criança a ir "construindo" o significado do texto, pela soma da leitura de cada gravura em sequência.

A leitura de estudo visa à formação cultural, através da aquisição de conhecimentos. As fases da leitura informativa ou de estudos são:

- a) Leitura de reconhecimento ou pré-leitura – a finalidade desta leitura é dar uma visão global do assunto, ao mesmo tempo que permite ao leitor verificar a existência ou não de informações úteis para o seu objetivo específico. Note-se que outros autores classificam essa fase como leitura prévia ou leitura de contato, visto que corresponde a uma leitura “por alto”, apenas para tomar contato com o texto.
- b) Leitura seletiva – seu objetivo é a seleção das informações que interessam à elaboração do trabalho em perspectiva,
- c) Leitura crítica ou reflexiva – exige estudo, compreensão dos significados. A reflexão realiza-se através da análise, comparação, diferenciação e julgamento das idéias contidas no texto.
- d) Leitura interpretativa – mais complexa compreende em três etapas:
 - Procura se saber o que realmente o autor afirma, quais os dados e informações que oferece;
 - Correlacionam-se as afirmações do autor com os problemas para os quais se está procurando uma solução;
 - Julga-se o material coletado, em função do critério de verdade. Feita a análise e o julgamento, procede-se à síntese, isto é, à integração racional dos dados descobertos (ANDRADE in CERVO E BERVIAM 2003, p.22-23)

O texto como fonte de informação: esta utilização do texto para registro de informações é iniciada quando a criança é capaz de decodificar a escrita e suas dificuldades.

A leitura de textos informativos, como jornais, revistas e outros esta relacionada às áreas de conhecimento dos alunos na escola. A leitura de

informação na escola deve ser acompanhada atividades orientadas pelo professor.

O vocabulário desconhecido deve ser pesquisado em dicionário e outras informações de vem ser pesquisadas durante e posterior o período de escolarização do aluno.

A leitura de informação é a que mantém o leitor atualizado dos acontecimentos que ocorrem no cotidiano. O objetivo é acompanhar os acontecimentos do contexto social sendo utilizados: jornais; revistas; periódicos e outros que são difusores de informações atualizadas.

Esse tipo de leitura transforma o leitor numa pessoa preocupada com a dinâmica do dia-a-dia e permite um posicionamento critico diante da evolução dos acontecimentos.

Considerações Finais

Se a escola deseja através da leitura ajudar na formação de cidadãos que busca renovação social, é necessário ter parcerias entre as instituições educacionais para formar leitores críticos, criativos e participativos.

A leitura oferece a troca de experiências das várias linguagens dos seres humanos. É andando que se aprende a andar, então é lendo que se aprende a ler; neste sentido a leitura em sala de aula não só por alunos, mas por professor também, principalmente nos anos iniciais.

O ensino da leitura significa estabelecer funções que a escola deve cumprir na sociedade. Essas funções estão atreladas ao horizonte político, à medida que o ensino pressupõe a transformação das novas gerações para conviver na sociedade historicamente situada, lembrando que nenhum tipo de ensino é politicamente neutro.

A leitura nos anos iniciais deve estimular a reflexão, os conhecimentos e o prazer. No ensino da leitura, deve se valorizar o conhecimento que os alunos possuem para a situação de aprendizagem escolar e ainda levar os alunos a um conhecimento mais profundo da realidade.

Para ensinar o aluno a ler, deve-se lembrar que não existe um único método para atender situações e práticas de ensino da leitura. Para compreender um texto o contexto deve ser entendido, uma vez que o autor e o leitor têm vivências diferentes.

A prática da leitura possibilita a reflexão e a produção de novos textos por parte dos leitores. O professor deve oportunizar condições para que os alunos leiam significativamente para debater as idéias que lhes pareçam importantes; cabe ainda ao professor investigar junto com o grupo para obter maior riqueza da leitura.

A da leitura na escola possibilita o esclarecimento das funções que a sociedade deve cumprir. Essas funções estão amarradas ao horizonte político, à medida que o ensino pressupõe a transformação para conviver na sociedade

historicamente situada, em que as ideologias estão presentes, em busca de novas alienações.

A leitura nas escolas, além de estimular a reflexão, o conhecimento e o prazer, deve, principalmente, desenvolver a criticidade, assim, para que tenhamos educandos leitores, os educadores precisam dar exemplos aos seus seguidores.

Referências

ANDRADE, Maria Margarida de. Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação. São Paulo: Atlas, 2003.

CHARTIER, Roger. "Leitura e leitores 'populares' da Renascença ao Período Clássico". In.: CARVALHO, Guglielmo; CHARTIER, Roger (Org.). História da leitura no mundo ocidental. São Pulo: . Ática, 1999. v.2.

FERREIRO, Emília e Teberosky, Ana. Psicogênese da Língua Escrita. Porto Alegre. Editora Arte Médicas, 1991.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São 18 Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa. . São Paulo: Paz e Terra, 2004.

JOUVE, Vicent. A leitura. Tradução Brigitte Hevor. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

KATO, Mary. O aprendizado da leitura. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

KLEIMAN, Angela. Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Ed. Pontes, 2005.

_____. Leitura ensino e Pesquisa. Campinas: Ed. Pontes, 1989.

LAJOLO, Marisa. Do mundo da leitura para a leitura do mundo. São Paulo: Ática, 1993.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. Leitura, literatura na escola. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

PILLETI, Claudino (org.) Didática especial. São Paulo: Ática, 1991.

SILVA, Alice S. Souza e. Construindo a leitura e a escrita: reflexões sobre uma prática alternativa em alfabetização. São Paulo: Ática, 2000.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Criticidade e Leitura: ensaios*. Campinas, SP. Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1998.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Leitura na escola e na biblioteca*. Campinas: SP: Papyrus, 2005.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2007.

SOARES, Magda. *Letramento um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

VIGOTSKY, Lev Semyonovich; LÚRIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone/EDUSP, 1988.

_____. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZILBERMAN, Regina. (ORG) *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor* Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.