

**FACULDADE CAMPO LIMPO PAULISTA - FACCAMP**

**ANDREA PILLER DA COSTA  
JOSEFA JANAINA DA ROCHA**

**A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA FORMAÇÃO DO  
CIDADÃO**

**Campo Limpo Paulista - SP  
novembro, 2010**

**FACULDADE CAMPO LIMPO PAULISTA - FACCAMP**

**ANDREA PILLER DA COSTA  
JOSEFA JANAINA DA ROCHA**

**A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA FORMAÇÃO DO  
CIDADÃO**

Trabalho monográfico apresentado a Faculdade Campo Limpo Paulista - FACCAMP para a obtenção de Licenciatura em Pedagogia, sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Lucimar Canonico de Santi.

**Campo Limpo Paulista - SP  
novembro 2010**

*“O livro, seja ele infantil ou não, advém de um conjunto de fatores de igual valor: texto, ilustração, constituição física do livro etc. Muitas vezes, deparamo-nos com pais em busca de um livro para seu filho, e o critério para seleção da obra acaba sendo o visual. [...] Poucos são aqueles que se sentam para ler o que indicam a seus filhos. Aliás, a maioria das livrarias não dispõe de acomodações adequadas à esta prática, revelando a problemática cultural da desvalorização do hábito de ler”.*

*Paulo Freire*

*“A leitura é algo extremamente importante dentro da sociedade contemporânea. Sem leitura não há cidadão crítico ou sociedade democrática”.*

*Marisa Lajolo*

Dedicamos este trabalho aos nossos familiares, pela paciência e companheirismo antes, durante e após a confecção deste trabalho.

## **AGRADECIMENTOS**

À Deus, pela força nas horas que mais precisamos e por ter nos concedido a oportunidade de concluir mais uma etapa em nossas vidas.

Professores, nossa orientadora Lucimar pela orientação dada no decorrer do curso que foi de grande importância para a conclusão deste trabalho.

## RESUMO

O presente trabalho abordou a importância da leitura para a formação do cidadão. Justifica-se a escolha do tema pelo interesses das autoras - ativas na área de Pedagogia - em constatar e deixar registrada essa importância em relação ao desenvolvimento do indivíduo em, seu contexto social. O objetivo dessa investigação foi levantar na literatura, de que forma os autores dedicados a esta especialidade se expressam em relação ao entendimento dessa importância. Esse entendimento foi pesquisado, apresentado e discutido durante o texto chegando-se à conclusão de que há necessidade de maior investimento em metodologias de ensino da leitura, haja vista que para estimular os alunos é preciso motivá-los de acordo com idade e grau de desenvolvimento. Essa motivação deverá ocorrer com base no diálogo e criatividade em prol de uma metodologia que desperte interesse do aluno em aprender. O trabalho se encerra com as considerações finais das autoras que comprovam a concretização dos objetivos do trabalho e diagnostica ao problema de pesquisa.

**Palavras-chave:** Leitura, Aprendizagem, Desenvolvimento, Cidadania.

# SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO .....	08
2. REFERENCIAL TEÓRICO .....	11
2.1 A LEITURA.....	11
2.1.1 DEFINIÇÕES E CONCEITOS.....	11
2.1.2 A LEITURA NA DINÂMICA DA SOCIEDADE LETRADA.....	16
2.1.2.1 O DOMÍNIO DA LEITURA PARA DESCOBERTA DA COMUNICAÇÃO SOCIAL.....	17
2.1.2.2 A IDEOLOGIA IMPLÍCITA NO TEXTO .....	19
2.1.2.3 A CAPACIDADE DE INTERLOCUÇÃO COMO AUXILIAR DA APRENDIZAGEM.....	19
2.1.2.4 O ALUNO/CRIANÇA ENQUANTO LEITOR .....	21
2.1.2.5 O ATO DE LER: FATOR DE DESCOBERTA DO MUNDO INTERNO E EXTERNO .....	26
2.1.3 PRÁTICA PEDAGÓGICA: LEITURA & ALFABETIZAÇÃO .....	32
2.1.3.1 O QUE ESTÁ ESCRITO E O QUE SE PODE LER.....	34
2.1.3.2 ENCONTRANDO SENTIDO EM TODOS OS TIPOS DE ESCRITA .....	37
2.1.3.3 O TEXTO É PRETEXTO PARA A APRENDIZAGEM .....	37
2.1.3.4 A CONTEXTUALIZAÇÃO DA LEITURA.....	40
2.1.3.5 O IMAGINÁRIO E O REAL NA COMPREENSÃO DO LEITOR .....	41
3. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	49
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	50

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FACCAMP	Faculdade Campo Limpo Paulista
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério de Educação e Cultura
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
Prof.	Professora
SP	São Paulo

# 1 INTRODUÇÃO

Muito tem se falado sobre a importância do hábito da leitura nos dias de hoje. Isso porque ler é um instrumento de comunicação necessário para se viver em uma sociedade letrada, onde o indivíduo é cercado de textos apresentados nas mais diversas formas, com diferentes finalidades e objetivos. Daí a necessidade de conhecer suas modalidades, seus usos e funções, para poder participar com autonomia das práticas sociais mais presentes na cultura letrada (leitura).

Leitura, conforme informa Solé (1998, p.22). “[...] é um processo de interação entre o leitor e o texto; neste processo tenta-se satisfazer [obter uma informação pertinente para os objetivos que guiam sua leitura]”. A leitura na escola, ou fora dela, propicia a abertura e o alargamento dos horizontes descortinados pela prática de decodificação dos textos, atribuindo-lhes significados de acordo com a vivência anterior, os intertextos articulados e a capacidade de descobrir a história secreta atrás da estruturação textual, de qualquer tipologia ou adoção ideológica que eles mencionem ou façam uso na elaboração.

Hoje, nas instituições escolares vive-se uma realidade em constantes transformações, portanto, fazem-se necessário, no processo de ensino aprendizagem, estar sempre atento às necessidades do aluno, compreendê-lo e respeitar seus limites e individualidades, uma vez que se observa no cotidiano do ambiente de trabalho educacional, o quanto ainda é falho o processo de desenvolvimento da leitura no Ensino Fundamental. Porém não adianta apontar causas ou culpados, o importante é lembrar que “[...] o domínio da leitura e da escrita está diretamente relacionado à progressão da escolaridade, que, por sua vez, está diretamente ligada à cidadania”. (WEISZ, 2002, p.44).

Pelo pesquisado e evidenciado, decidiu-se no presente trabalho, abordar o processo de ensino da leitura no ensino fundamental, por intermédio de autores pertinentes sob o tema: “A Importância da Leitura na Formação do Cidadão”. Delimitando-se o tema, cabe registrar que a intenção não foi pesquisar, exaustivamente, o tema de modo a esgotá-lo, mas sim verificar a importância do hábito da leitura para o aluno do Ensino Fundamental no intuito de ampliar conhecimentos adquiridos no curso realizado.

São muitos os problemas recorrentes do processo de ensino e aprendizagem. Para se estabelecer um paralelo existente entre eles, é preciso lembrar que o aluno e o professor precisam estar sempre buscando caminhos que facilitem a tarefa de superação das deficiências verificando a capacidade de interlocução que auxilia o aluno em sua aprendizagem e como o fato de dominar a leitura auxilia o aluno na descoberta da comunicação social.

Ler não consiste apenas em fazer a versão oral da coisa escrita, mais sim garantir contato com a informação veiculada cotidianamente. Na formação de cidadãos críticos na construção e reconstrução de novos conhecimentos, a leitura faz com que o indivíduo perceba-se como ser histórico social, haja vista a importância da família e da escola neste processo. Dessa forma, os educadores poderão trabalhar de acordo com os pressupostos do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - (1990), ou seja, proporcionar o desenvolvimento dos alunos.

Pelo evidenciado, o problema de pesquisa se resume na seguinte questão: Qual a importância do ensino da leitura no desenvolvimento do indivíduo? Como hipótese, tem-se que o grau de aprendizagem da leitura varia de acordo com a capacidade e oportunidade oferecidas. É aí que o papel do educador se faz evidente resumindo-se em estímulo, paciência e motivação. Essa motivação bem fundamentada despertará interesse pelo ato de ler, ou seja, o indivíduo se interessará pelo processo de leitura.

O objetivo geral é compreender as concepções de leitura e à prática pedagógica, ou seja, pesquisar o processo de interesse pela leitura. Para tanto, determinaram-se os seguintes objetivos específicos:

- a) Abordar a escola em relação à formação crítica e competente;
- b) Pesquisar sobre as potencialidades dos leitores;
- c) Levantar as estratégias no processo de ensino-aprendizagem da leitura;
- d) Investigar a leitura na escola: percepção visual, hipóteses sobre escrita e leitura.

O trabalho encontra-se estruturado da seguinte forma: depois da introdução, o segundo capítulo apresenta um referencial teórico voltado a conceitos e principais características do ensino da leitura. O segundo capítulo aborda a papel da leitura na sociedade. E, o terceiro capítulo, traz os resultados da pesquisa em forma de resultados conclusivos e discussão. Por fim, apresentam-se as considerações finais das autoras do presente estudo, procedidas do rol de obras consultadas.

Justifica-se a escolha do tema pelo interesse em investigar a importância do hábito da leitura para o cidadão, por concordar que “O Leitor é um processador ativo da informação do texto, leva seus esquemas de conhecimento para integrar novos dados”. (TEBEROSKY, TOLCHINSKY, 2000, p.150).

Considerando-se que o objeto de estudo tem como questão central estimular o hábito da leitura; a pesquisa gera a necessidade de identificação, localização e compilação de dados escritos em livros e sucinta análise qualitativa, uma vez que, o que está em jogo é o fenômeno aprendizagem e este é pelo modo como está sendo analisado, um fenômeno subjetivo e individual. Assim, em relação aos aspectos metodológicos optou-se pela pesquisa bibliográfica que para Barros e Lehfeld (2004, p.51) é de grande eficácia porque “[...] permite obter uma postura científica quanto à elaboração de informações da produção científica já existente a elaboração de relatórios e a sistematização do conhecimento”.

Justifica-se a pesquisa ser qualitativa, alicerçando-se em Chizzotti (2006, p.80). “[...] a pesquisa qualitativa significa os fundamentos do conhecimento que dão a sustentação à investigação de um problema.

A técnica se constituiu de pesquisas a livros específicos e consultas virtuais na internet.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

“A leitura não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”. (FREIRE, 2005, p.11)

### 2.1 A LEITURA

Nos dicionários a palavra ler vem do latim , que significa ler e colher ao mesmo tempo. Ou seja, a leitura é a arte de colher as idéias, decodificar os símbolos gráficos para compreendê-los, o que significa: pensar, falar, ouvir, ler e escrever. Dentre muitos conceitos e definições observadas durante a pesquisa um que chamou a atenção pela simplicidade e transparência foi o de Goodman (1999) quando ressalta que a leitura é uma transação entre leitor e texto e indiretamente entre leitor e autor

#### 2.1.1 DEFINIÇÕES E CONCEITOS

A leitura:

[...] pode ser vista, ouvida ou falada. Um texto pode ser decifrado e decodificado por alguém que produz o escrito numa realização de fala. Esse tipo de leitura ocorre nos primeiros anos de escola. [...] É a chamada leitura oral, a qual poderá ser feita não somente por quem lê, mas pode ser dirigida à outras pessoas, que também “lêem” o texto ouvindo-o. [...] Os primeiros contatos das crianças ocorrem desse modo. Os adultos lêem histórias para elas. Ouvir histórias é uma forma de ler. [...] A diferença entre ouvir a fala e ouvir a leitura está em que a fala é produzida espontaneamente, ao passo que a leitura é baseada num texto escrito, que tem características próprias diferentes da fala espontânea (AFONSO, 2007, p.13-14).

O saber ler e escrever:

[...] já entre os gregos, romanos, significava possuir as bases de uma educação adequada para a vida, educação essa que visava não só ao desenvolvimento das aptidões físicas, possibilitando ao cidadão a integrar-se efetivamente à sociedade, no caso a classe dos senhores, dos homens livres. (MARTINS, 2006, p. 22).

A leitura proporciona novas possibilidades, novas palavras, novos mundos, um mundo real, como bem colocado pelo educador Paulo Freire:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (FREIRE, 1998, p.53).

### A leitura comparada às mídias cinema, rádio e televisão:

[...] tem vantagens únicas. Em vez de precisar escolher dentre uma variedade limitada, posta a sua disposição por cortesia do patrocinador comercial, ou entre os filmes disponíveis no momento o leitor pode escolher dentre os melhores escritos do presente ou do passado. Lê onde e quando mais lhe convém, no ritmo que mais lhe agrada, podendo retardar ou apressar a leitura, interrompê-la, reler ou parar para refletir, ao seu bel-prazer. Lê o que, quando, onde e como bem entende. Essa flexibilidade garante o interesse contínuo pela leitura, tanto em relação à educação quanto ao entretenimento [...]. (BAMBERGER, 2007, p.13).

Segundo esse autor, a leitura move a vida das pessoas, pois possibilita ao indivíduo mudanças significativas tanto no âmbito social e individual. Além disso, instrui e educa, aumentando a capacidade à escrita. Aprende-se a ler interagindo com as pessoas e com o mundo. Esta interação é o fator do desenvolvimento da identidade enquanto cidadãos inseridos na sociedade:

Ninguém ensina ninguém a ler; o aprendizado é em última instância, solitário, embora se desencadeie e se desenvolva na convivência com os outros e com o mundo. Os estudos da linguagem vêm revelando, cada vez com maior ênfase, que aprendemos a ler apesar dos professores; que, para aprender a ler e compreender o processo da leitura, não estamos desamparados, temos condições de fazer algumas coisas sozinhos e necessitamos de alguma orientação (MARTINS, 2006, p.12).

Como observado, em todos os setores das atividades humanas, dia-a-dia, mais e mais se vem sentindo o valor da leitura. O domínio da leitura proporciona ao indivíduo a faculdade de enriquecer sua capacidade lingüística verbal e escrita. A leitura influencia quase todas as áreas de interesse humano, ou seja, obter informação e aprender “passa” pela leitura, daí a sua importância. A leitura é a forma mais utilizada pelo indivíduo para aprender. Mas, de acordo com Prestes (2005 *apud* SOUZA, 2005, p.46) o trabalho de leitura e escrita na escola ainda apresenta uma realidade em que o “[...] o ensino se atém mais às questões estruturais e gramaticais do que à compreensão reflexiva e crítica da leitura feita pelo aluno”.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> PRESTES, Maria Luci de Mesquita. *Leitura e (Re) escritura de Textos: subsídios teóricos e práticos para o seu ensino*. 3. Ed. Catanduva, SP: Respel, 2005.

A leitura:

[...] é uma experiência individual sem demarcações de limites, não depende somente da decifração de sinais gráficos, mas, sim, de todo o contexto ligado à experiência de vida de cada ser, para que este possa relacionar seus conceitos prévios com o conteúdo do texto e, assim, construir o sentido. (MARTINS, 2006, p. 17).

Os conceitos de leitura são muitos e variam conforme as perspectivas teóricas e seus campos de atuação. Há quem considere como ato de decodificar sinais gráficos, ou seja, um ato mecânico, outros a entendem como experiências e vivências. Para Solé (1998), sem a leitura o estudante não poderá fazer uma interpretação adequada e proveitosa dos ensinamentos operacionalizados por todas as áreas do conhecimento. A leitura na escola ou fora dela, propicia a abertura e o alargamento dos horizontes descortinados pela prática de decodificação dos textos, atribuindo-lhes significados de acordo com a vivência anterior, os intertextos articulados e a capacidade de descobrir a história secreta atrás da estruturação textual, de qualquer tipologia ou adoção ideológica que eles mencionem ou façam uso na elaboração.

A leitura é:

[...] um ato de percepção, tradução, decifração e compreensão. Percepção de signos visuais, de uma ordem espacial e da diagramação. Tradução, pois na leitura é feita a permuta de um código visual para um código lingüístico. Decifração porque envolve o reconhecimento do signo. Compreensão porque, uma vez decifrado o signo, extrai-se dele a mensagem. Legibilidade é a qualidade da comunicação otimizada para a produtividade da leitura. (MANOSSO, 2007, p. 2).

A leitura geralmente está ligada à decifração da escrita: “Sua aprendizagem, no entanto, liga-se por tradição ao processo de formação global do indivíduo, à sua capacitação para o convívio e atuação social, política, econômica e cultural”. (MARTINS, 2006, p. 4).

Atualmente, ler textos escritos e escrever ainda é algo que não se tem acesso a todos. Naturalmente entre os antigos era privilégio de poucos e o aprendizado:

[...] baseava-se em disciplina rígida, por meio de método analítico caracterizado pelo progresso passo a passo: primeiro, decorar o alfabeto; depois, soletrar; por fim, decodificar palavras isoladas, frases, até chegar a textos contínuos. (MARTINS, 2006, p. 23).

De acordo com essa autora:

Apesar de séculos de civilização, as coisas hoje não são muito diferentes. Muitos educadores não conseguiram superar a prática formalista e mecânica, enquanto para a maioria dos educandos aprender a ler se resume à decoreba de signos lingüísticos, por mais que se doure a pílula com métodos sofisticados e supostamente desalienantes. Prevalece a pedagogia do sacrifício, do aprender, sem se colocar o porquê, como e para quê, impossibilitando compreender verdadeiramente a função da leitura, o seu papel na vida do indivíduo e da sociedade. (MARTINS, 2006, p. 23).

#### Sobre a aquisição inicial da leitura na escola:

[...] esse problema foi e continua sendo objeto de diferentes explicações, concomitantes ou não, e suas correspondentes tentativas de solução. Seja por meio de políticas públicas em âmbito federal, estadual ou municipal ou de iniciativas mais localizadas e mesmo não-governamentais, essas tentativas de solução vêm focalizando ora os métodos de ensino da leitura e escrita, ora a formação do professor, ora os processos cognitivos do aluno, ora a estrutura e funcionamento do sistema de ensino, ora, ainda, alternativas não-escolares (MORTATTI, 2004, p.3).

Trata-se, então, de um problema que acompanha a história do país, desde a proclamação da República, em 1889, “[...] e da instalação do modelo republicano de escola pública, marcadamente voltado para a disseminação da instrução elementar”. (MORTATTI, 2004, p.28).

Em relação às cartilhas, cabe aqui uma citação de Bertoletti (2006, p.23), “[...] foram utilizadas como instrumento de ensino da leitura por mais de seis décadas nas escolas brasileiras”.

Segundo Freire (1998, p.34) “A leitura, na nossa sociedade, é uma condição para dar voz ao cidadão, e, mais, é preciso prepará-lo para tornar-se sujeito no ato de ler”. A leitura é:

[...] é um ato social, entre dois sujeitos - leitor e autor - que interagem entre si, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados. Essa dimensão interacional, que para nós é a mais importante do ato de ler, é explicitada toda vez que a base textual sobre a qual o leitor se apoia precisa ser elaborada, pois essa base textual é entendida como a materialização de significados e intenções de um dos interagentes à distância via texto escrito (KLEIMAN, 1998, p.10).

Conforme Martins (2006, p. 41) “[...] a leitura é algo muito complexo, uma vez que está relacionada com a escrita”.

Martins (2006, p. 25) afirma que: “[...] a leitura é a ponte para o processo educacional eficiente, proporcionando a formação integral do indivíduo”.

De acordo com Martins (2006, p.37), o propósito de compreender a leitura, é. “[...] avaliar aspectos básicos do processo, dando margem a se conhecer mais o próprio ato de ler”. Há três tipos de leitura:

- a) Leitura sensorial: quando a criança entende uma publicação como objeto em si, avaliando seu aspecto físico e a sensação tátil que desperta. Essa atitude é um elemento importante do relacionamento com a realidade escrita;
- b) Leitura emocional: engloba a objetividade e a subjetividade;
- c) Leitura racional: quando a criança participa do ato de ler, com todas as suas capacidades cognitivas, com a finalidade de aprender as mais diversas formas de expressões. Nesse tipo de leitura, o interesse pela leitura deve ser estimulado pelo professor, por meio de estratégias como o diálogo e afetividade.

A leitura tem a função de formar cidadãos críticos e capazes de se situarem dentro do contexto em que ele está inserido, tendo o seu espaço significativo na sociedade. Se à literatura infantil não cabe disputar uma fatia do mercado cultural, ela ainda justifica sua existência dentro do quadro social por ocupar uma função determinada na vida infantil: orientar sua formação. Assim, o mais importante:

[...] não é estimular a aquisição de textos e impulsionar a indústria do livro (apesar de que este fator esteja igualmente presente), e sim propiciar à criança um conjunto de normas de comportamento e meios de decodificação do mundo circundante, integrando e adequando o leitor a ele (ZILBERMAN; MAGALHÃES, 1987, p.62).

Mas, além disso, há ainda o fato do leitor a que ela se destina. Reproduz, assim, de certo modo, a situação do seu leitor, não por incorporar as qualificações de menoridade ou inferioridade, mas porque, para ambos, urge o rompimento do círculo de giz da dominação burguesa que, “[...] por intermédio da ideologia da superioridade adulta, decreta sua submissão e manipula seu descrédito”. (ZILBERMAN; MAGALHÃES, 1987, p.24).

Termina-se esse tópico, exaltando a “leitura” com uma citação de Silva (1999, p.3) “[...] a leitura é um poderoso instrumento de visão crítica, de transformação, de alargamento de visão e de melhorias na vida de um cidadão”.

## **2.1.2 A LEITURA NA DINÂMICA DA SOCIEDADE LETRADA**

Sabe-se que a atividade lingüística só tem sentido, quando é proposta ao aluno uma leitura através de textos contextualizados. A leitura é realizada na escola como um processo real de comunicação, em um desses momentos privilegiados, pois por meio dela estabelece-se uma ponte entre o mundo interno e o universo que rodeia o aluno. Ela se faz na formação de leitores que se tornam cada vez mais críticos na medida em que o homem ascende no conhecimento. A leitura oferecida é composta muitas vezes de um trecho de um autor contemporâneo, uma música, um livro, que podem manter uma relação entre si. Assim, tem-se que na prática diária o professor deve dedicar um tempo para realizar com seus alunos atividades concretas de leitura, pois neste momento ele estará estimulando seus leitores a se tornarem experientes. “[...] é a partir daí que se pode falar do leitor crítico [...]. (ZILBERMAN, 1998, p.23).

Segundo essa autora, essas tarefas cotidianas vão se constituir para o aluno em experiências válidas, aonde ele vai incorporando o que é essencial a uma reflexão que mostre sua vivência, ao mesmo tempo em que faz sua incursão ao seu mundo interior, refletindo e interferindo, a partir de seu pensamento. Sua participação, entretanto, está condicionada ao conhecimento que tem da realidade desse grupo.

Assim, “[...] o ato de ler abre novas perspectivas à criança, permitindo-lhe posicionar-se criticamente diante da realidade” (CATTANI; AGUIAR, 1993, *apud* ZILBERMAN, 1998, p.24).<sup>2</sup>

Essa é uma questão que também vai depender do trabalho do professor em relação à leitura dos alunos. Para tanto é de fundamental importância à escola formar um cidadão que saiba “[...] ler não só as palavras, mas o mundo das palavras” (LAJOLO, 1999, p.106). Assim, cabe à escola a formação e o desenvolvimento do hábito de uma leitura crítica. E, neste caso, o papel que cabe à escola e ao professor, será tanto maior quanto mais restrito for o ambiente sócio-familiar em que a criança está inserida.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (1997), a aprendizagem da escrita não significa garantia da aprendizagem da leitura, quando deveria ser o contrário:

---

<sup>2</sup> CATTANI, Maria Izabel; AGUIAR, Vera Teixeira de. Leitura no 1º grau: a proposta dos currículos. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). Leitura em crise na escola: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1998, p. 23.

[...] a ênfase que se está dando ao conhecimento sobre as características discursivas da linguagem - que hoje se sabe essencial para a participação no mundo letrado- não significa que a aquisição da escrita alfabética deixe de ser importante. A capacidade de decifrar o escrito é não só condição para a leitura independente como - verdadeiro rito de passagem - um saber de grande valor social (PCN Língua Portuguesa, 1997, p.34).

Assim, entende-se que é preciso interagir com os dois lados da moeda, ou seja, investir no processo ensino aprendizagem da escrita/leitura simultaneamente. Esse tipo de metodologia é referenciado por Deheinzelin (1992, p.46) como “leiturização”, “[...] utilizar a leitura e da escrita de textos, e para tal, os textos que circulam na sociedade, têm uma função fundamental”. Para essa autora aprender a ler se aprende lendo.

### **2.1.2.1 O DOMÍNIO DA LEITURA PARA DESCOBERTA DA COMUNICAÇÃO SOCIAL**

Segundo Kato (2007) a leitura possibilita constatar quais os recursos lingüísticos, palavras e construções o escritor selecionou para atingir o objetivo do seu texto. Mas não fica restrita apenas aos aspectos funcionais da língua, ela oferece a oportunidade de um crescimento social, para compreender a leitura de forma a dotar a criança de condições de interagir com os materiais ou com livros dados, percebe-se a descoberta de seu fundamento social, lembrando que “O leitor iniciante [...] tem um vocabulário visual muito limitado e, por isso, seu processo de leitura praticamente não se baseia em reconhecimento visual instantâneo.” (KATO, 2007, p.31-33).

Isso porque, segundo essa autora, é a leitura que possibilita ao indivíduo que ele se faça plenamente como pessoa e possa ser útil a si e à coletividade. Para que o homem possa alcançar essa plenitude, toda uma vida é necessária, pois o conhecimento se faz no dia-a-dia, no compartilhar e conhecer as coisas que a vida oferece. Tudo isso passa pelo processo de leitura.

Para essa autora, toda essa dinâmica como base, a leitura do mundo, em uma forma que deve levar a criança a fazer a distinção entre o que está escrito e aquilo que realmente ele lê, ou aquilo que ele entende quando lê. Só que a leitura

também revela a capacidade que tem a pessoa de entender o mundo real e os processos psicológicos, como uma forma de superar dificuldades, mostrando que a compreensão de um texto é mais fácil em virtude da somatória dos conhecimentos adquiridos durante a vida do indivíduo. Muitos alunos apreendem rapidamente as idéias gerais e aquelas principais do texto, mas fazem suposições sem procurar confirmá-las com os demais dados da composição, o que pode ser conseguido com a leitura ascendente. Neste caso, muitas vezes, as crianças fazem uso de seu conhecimento prévio e descartam como irrelevantes as informações efetivamente dadas pelo tema escrito. Muitos leitores tiram conclusões antecipadas da leitura, outros já ponderam, analisam entrelinhas, detecta detalhes, é vagaroso em sua análise, tem dificuldades em sintetizar as mensagens do texto por não saber distinguir o ilustrativo do redundante.

É preciso que haja um conhecimento prévio da língua, do vocabulário, de regras da língua portuguesa, enfim, dos princípios lingüísticos, e também do conhecimento textual, para se chegar a uma leitura mais elaborada.

As pesquisas em leitura, principalmente na área da psicologia e da psicolingüística, são unânimes em afirmar que, na leitura proficiente, as palavras são lidas não letra por letra ou sílaba por sílaba, mas como um todo não analisado, isto é, por reconhecimento instantâneo e não por processamento analítico-sintético (KATO, 2007, p.33).

Desta forma, essa autora transmite que a dificuldade do aluno a quem é apresentado fragmentos de textos, ou sílabas esparsas, no desejo que ele compreenda e aprenda por este método, ainda hoje praticado nas escolas. Nas várias leituras, porém, existem diferenças entre os mecanismos utilizados pelos alunos, os quais passam da estratégia, que se refere aos problemas de processamento de sentenças, até uma ambigüidade na interpretação. Os aspectos lingüísticos estão geralmente calcados em uma experiência com a leitura, embora já se tenha enfatizado que não basta saber ler para saber escrever. Assim, conclui-se que as estratégias empregadas no processo ensino aprendizagem da leitura não podem ser modeladas, pois compreendem um conhecimento prévio que não depende do controle do professor.

A leitura deve ser precedida de um enriquecimento, onde ao aluno sejam apresentadas as condições para entender o que está escrito e poder utilizar esse conhecimento na sua vida social. Quando se oferecendo ao aluno condições de se

expressar, seus conhecimentos o levam a uma reflexão crítica, propiciando um melhor conhecimento e uso da língua materna.

### **2.1.2.2 A IDEOLOGIA IMPLÍCITA NO TEXTO**

Ao analisar o aluno dentro do contexto escolar, pode se identificar deficiências de aprendizagem existentes nas áreas de leitura. São muitos os problemas recorrentes na sociedade, e para se estabelecer o paralelo existente entre eles, é preciso compreender que o aluno e o professor precisam sempre buscar caminhos que facilitem a tarefa de superação das deficiências. O professor voltado para um tratamento preventivo quando da avaliação dos textos utilizados na escola pode observar a capacidade de interlocução que auxilia o aluno em sua aprendizagem e como “[...] o domínio da leitura pode auxiliar o aluno na descoberta da comunicação social”. (TREVISAN, 1994, p.13-14).

### **2.1.2.3 A CAPACIDADE DE INTERLOCUÇÃO COMO AUXILIAR DA APRENDIZAGEM**

Segundo Trevisan (1994, p.14), “[...] um texto escrito pode ter muitas faces [...]”, no entanto, o professor precisa entender que, seja qual for a natureza do texto oferecido, para ser entendido ele vai exigir do aluno as competências necessárias para decifrá-lo. Nessas competências fica restrito o domínio da leitura para que o aluno possa interagir criticamente com a aprendizagem. Na medida em que a criança vai desenvolvendo o gosto pela leitura, ela se torna mais crítica e tem melhores condições de utilizar os conhecimentos adquiridos em outras áreas.

No âmbito da escola, confundem-se com metodologia do ensino: esta se inclina à proporção de métodos destinados à alfabetização - encarada, de sua parte, como efeito exclusivo da eficácia de técnicas sugeridas pela didática - ou à discussão dos modelos mais adequados a desenvolver, no estudante, o gosto e/ou o hábito de ler (ZILBERMAN; SILVA, 2005, p.31).

Conforme essas autoras, quando o professor observa que a criança tem facilidade de estabelecer a hipótese da dependência do texto em relação ao contexto, e nota que ela sabe encontrar no discurso o panorama social que o autor

lhe apresenta, estabelecendo uma compreensão da mensagem recebida, ele infere que esta criança está apta a conhecer a natureza social da leitura.

Neste caso, a criança está definindo sua carga ideológica e se constituindo um leitor crítico. Com isso é possível trabalhar com a criança dentro desta visão mais abrangente que vai proporcionar capacidade de dialogar e colocar suas idéias e conhecimentos, posicionando-se de uma forma mais coerente. Para que isso aconteça, compete ao professor auxiliar a criança na função de recuperar todos os sinais indicadores da condição, do tempo e até mesmo do lugar em que o texto foi produzido. O professor perceberá que ao trabalhar o desenvolvimento da atividade lingüística da criança, toda a sua capacidade também vai melhorar. Há por esse domínio uma interferência no processo de compreensão da leitura feita. Assim, a partir do momento que a criança aluno passa a interagir com os acontecimentos, ele pode modificar sua forma de ser, de entender as pessoas e de ser compreendido por elas. Neste momento, todas as atenções do professor devem levá-lo a auxiliar a criança a ir superando as dificuldades que sente em compreender uma leitura. Muitas vezes se percebe que a grande dificuldade na compreensão reside na falta de exercícios e, principalmente, na “[...] ausência de mais e melhores exercícios de leitura” (SILVA, 2005, p.32).

Segundo esse autor, nessa época em que predomina a oralidade não se pode esquecer a importância que reveste os atos de leitura. É fundamental o domínio da leitura, portanto, é necessário levar a criança a conhecer as mais variadas formas de estilo. Isso se torna um ponto favorável à argumentação, ao processo de retórica, que leva a criança, através da leitura, a expor claramente suas idéias e argumentar com eficácia, fator inquestionável para o sucesso. É na leitura de obras significativas que a pessoa vai encontrando as informações básicas que darão oportunidade de fazer um exercício de reflexão sobre os mais variados temas. Neste sentido, tem-se que é lendo e interrogando o texto, que a criança vai encontrando as respostas que precisa, que está procurando, indo ao encontro de idéias e dados que podem auxiliá-la a desenvolver suas idéias. A criança então, à medida que lê, pode cotejar suas idéias sobre o tema com aquelas que são defendidas pelo autor, e assim posicionar-se, criando o seu próprio texto e desenvolvendo seu espírito crítico.

#### **2.1.2.4 O ALUNO/CRANÇA ENQUANTO LEITOR**

Na escola e no lazer e no lar, a oralidade e a escritura se encontram sempre juntas, lado a lado. Desta forma, para estimular o gosto pelo literário, narração e leitura complementam-se. Vive-se na terceira fase da história da moderna teoria literária: a da preocupação com o leitor e o sentido do texto escrito. Todos prometem serem “[...] fiéis às sugestões de uma voz que não diz explicitamente o que está sugerindo”. Ao narrador/escritor, confere-se uma autoridade artificial de conhecer os sentimentos da personagem, pois a narrativa primitiva mantinha um caráter autoritário, o autor manipulava o entendimento do leitor (simpatia ou antipatia), porque apresentava de modo favorável ou desfavorável as personagens. (MAGALHÃES, 1991, p.80-86).

Essa retórica direta e autoritária vai sendo substituída na ficção moderna como, por exemplo, a encontrada em Homero (presente em suas epopéias). O narrador não intervém diretamente na história, não realiza uma avaliação explícita da conduta das personagens (BOOTH, 1980 *apud* CALDIN, 2001, p.7).<sup>3</sup>

Segundo Caldin (2001, p.7), a voz do autor de ficção vai dando lugar à ‘voz’ do leitor, “O escritor não traduz toda a realidade externa transposta para o livro”. Desta forma, “[...] fica a cargo do leitor, preencher, pela sua imaginação, as lacunas do texto literário”. Realmente, “[...] ao se apossar dessas lacunas, o leitor penetra no universo ficcional”. Então, acredita-se ser o leitor um intérprete do texto, “[...] um co-autor da obra literária, com direito de aceitar ou não as sugestões ou imposições sutis ou explícitas no texto”. Porém, a criança, por ainda estar desenvolvendo suas capacidades críticas, é “[...] alvo fácil das ideologias contidas tanto no texto quanto na ilustração”. Isso explica a constante preocupação com a qualidade dos textos literários direcionados à infância. Implica também no perigo da sublimariedade, sempre presente em determinados textos literários. Este material de leitura é considerado nocivo, pois não privilegia a fruição e não permite a reflexão crítica, ao contrário, submete o leitor à persuasão, ao engodo e a possíveis condutas perniciosas à ele e à sociedade.

Desestimula, deixa o desenvolvimento (do bem) estagnado. Da mesma forma “[...] a leitura, quando se transforma em ato mecânico, perde a sua capacidade de estimular intelectual e emocionalmente a criança. Isso acontece quando o

aluno/criança é obrigado, mediante pressão, ameaçam e castigos, a ler”. (Ibidem, p. 7).

Muitos (i)responsáveis, atribuem esta conduta ao fato de querer bem à criança, estar lutando pelo seu desenvolvimento, almejando que esta estude e venha a se tornar um grande valor para a sociedade. A violência contida nesta falta de estímulo e desmotivação acaba gerando revolta, crises em que tanto aluno, quanto família e escola, resulta em perdas muitas vezes irreversíveis. Essa situação pode levar a criança a praticar o *Bullying*, - fenômeno mundial tão comentado na mídia e no meio escolar - em que a criança revoltada ataca outras menos privilegiadas que por sua vez também se tornam revoltosas e, “[...] o círculo vicioso se forma gerando problemas sociais de grande proporção”. (FANTE, 2005, p.24-25). Portanto, a leitura deve ser considerada como um jogo entre emissor e receptor em que ambos influam no texto.

A leitura compreende incorporar o conhecido ao desconhecido, somar a experiência anterior a novas descobertas, implicando questionamentos. Para desenvolver potencialidades nos alunos é preciso saber que estes não são meros aprendizes que podem e devem ser levados a adquirir novos comportamentos durante a sua aprendizagem. (LEITE, 2005).

Para esse autor, a criança precisa ser estimulada a assimilar a maioria das informações que lhe é dada por seu meio social e saber quando e como usá-las produtivamente. Em seguida habilitar, convenientemente os alunos para que possam captar as mensagens implícitas nos textos que lêem, criticando as estratégias textuais encontradas nos modelos construídos. Assim será dada ao leitor a competência necessária para juntar o contexto encontrado ao texto para à partir daí poder recuperar seu significado mais interior e completo.

Cabe lembrar que a sala de alfabetização não é reconhecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBN (1996) nem tem, por isso mesmo, caráter reprovativo.

Nenhum aluno, matriculado, em sala de alfabetização, em escolas públicas ou privadas, municipais, estaduais ou federais, pode ficar retido em sala de

---

<sup>3</sup> CALDIN, Clarice Fortkamp. A oralidade e a escrita na Literatura Infantil: referencial teórico para a hora do conto. (2001). Disponível em: <[http://www.encontros-bibli.ufsc.br/Edicao\\_13/caldin.pdf](http://www.encontros-bibli.ufsc.br/Edicao_13/caldin.pdf)>. Acesso em: 4 out. 2010.

alfabetização, ou pode ser rotulado de "reprovado", mesmo que a escola considere que a criança não está alfabetizada em leitura. A Lei 9.394, a LDB, promulgada em 20 de dezembro de 1996, não reconheceu a sala de alfabetização como nível ou subnível de ensino. Pelo artigo 21, da referida Lei, a educação escolar compõe-se de: (1) educação básica formada pela educação infantil ensino fundamental e ensino médio e (2) educação superior. O que se pode observar pelo artigo 21 é que a Lei não faz qualquer referência à alfabetização. No artigo 29, a LDB, sim, refere-se à Educação Infantil entendida como primeira etapa da educação básica cuja finalidade precípua é o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (MARTINS, 2007, p.1).

Assim, percebe-se que cada vez mais os alunos das escolas de Ensino Fundamental e Médio se acham privados da compreensão da leitura, e deixam de construir em suas vidas, o hábito e o prazer de desfrutar um bom livro. Isso tem se refletido nas pesquisas realizadas pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC) e secretarias estaduais de Educação, nas respostas dos vestibulares, nas produções de textos e até nas conversas informais. O aluno que passa pela escola e sai sem o mínimo domínio das técnicas de leitura e escrita acaba se constituindo em um analfabeto funcional. Esse não tem sequer o conhecimento necessário para se valer na vida diária. E assim tira-se dele a condição de poder atuar com criticidade na sociedade. A situação se complica ainda mais quando o indivíduo, por uma exigência do mercado, procura cursos que possam auxiliar em sua carreira, ou precisa de uma melhor qualificação profissional. Nesta hora, o desconhecimento da língua é um sério entrave às suas aspirações e muitas vezes o faz desistir de uma promissora carreira.

Segundo Teberosky e Tolchinsky (2000), o investimento pessoal precisa ser bastante alto para garantir sucesso, pois quem não lê bem e principalmente não entende o que está lendo, tem chances menores do que aquele que domina as técnicas necessárias à leitura. Da mesma forma a escrita e a interpretação de texto não dependem da criatividade e da criticidade, e devem passar a fazer parte do cotidiano das pessoas. As atividades oferecidas em classe, muitas vezes, não levam a um caminho seguro para o crescimento do conhecimento, da compreensão de leitor, de sua imaginação e muito menos de seu espírito crítico.

Neste caso é preciso que o professor compreenda que a leitura como um processo de comunicação social tem uma dimensão ampla, e que oferece por vezes dificuldades para os alunos, por causa do valor simbólico que encerra.

Neste processo, a escola se diferencia da família e das demais instituições sociais por realizar um trabalho educacional sistemático. Isso mostra que o papel da escola é ajudar o aluno a ver e compreender o meio em que vive, a expressá-lo e expressar-se nele, entendendo o seu papel na transformação dessa realidade, “[...] em um trabalho coletivo com os outros indivíduos que aí vivem (TEBEROSKY; TOLCHINSKY, 2000, p.149).

Para a formação crítica do aluno, a escola depende das pessoas que estão envolvidas no processo de aprendizagem, num caminho que implica e envolve a forma como a leitura é recebida, a mensagem implícita que traz, a qual se completa naquele que a recebe. Portanto, a grande importância dada à leitura na escola se justifica porque ela vai ser um agente na formação da criança no processo ensino aprendizagem. Essa atuação vai depender de quem escreveu o texto, mas vai também implicar no tipo de aceitação que o aluno tem para com ele, na forma como entende o que lê. A escola deve providenciar o contato com livros, o mais cedo possível, para estimular a criança a interagir com os textos através das interpretações das diferentes histórias, “[...] integrando e criando novos dados que serão significativos” (TEBEROSKY; TOLCHINSKY, 2000, p.150).

“O leitor é um processador ativo da informação do texto; leva seus esquemas de conhecimento para integrar novos dados” (TEBEROSKY; TOLCHINSKY, 2000, p.150).

Para essas autoras, compreender essa realidade significa estar propiciando aos alunos um encontro real e adequado com textos. Tendo em vista que pesquisas feitas nas áreas psicogenéticas e psicolingüísticas vêm mostrar o papel ativo que a criança tem na construção intelectual e social que vai realizando, compete a ela o papel de agente e sujeito da aprendizagem. Neste momento, o professor precisa entender como se processa o ato de ler, algo que, na realidade, provém da interação existente entre a criança, a leitura e a escrita. No entanto, na escola, os textos comunicacionais, as oportunidades que os alunos têm de ler, muitas vezes surgem de um trabalho imposto pelo professor, e por isso torna-se um ato mecânico e se transforma em uma tarefa penosa.

Segundo Bettelheim (2007, p.12), a leitura deve ser uma atividade que faça do aluno uma pessoa mais bem relacionada em seu meio social. Esta compreensão deve nortear a atividade de todos que estão envolvidos com o trabalho educativo.

A criança, à medida que se desenvolve, deve aprender passo a passo a se entender melhor; com isto, torna-se mais capaz de entender os outros e eventualmente pode-se relacionar com eles de forma mutuamente satisfatória e significativa (BETTELHEIM, 2007, p.12).

Dessa forma, segundo esse autor, a leitura vai se mostrar o veículo de comunicação para as crianças envolvidas e como tal será facilitadora da aprendizagem. Na medida em que ocorre a transmissão de notícias, compreendendo uma comunicação que acontece dentro da escola, e tem raízes fora dela, o professor deve se voltar para a competência lingüística dos alunos, percebendo onde há falhas e trabalhar para saná-las. Este é um momento que vai além das hipóteses do letramento - saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz - e implica descobrir como é realmente a leitura feita pelo aluno.

Essa compreensão leva a entender por que alguns alunos conseguem vencer as etapas da leitura com relativa facilidade, enquanto para outros alunos esse parece ser um caminho difícil de ser percorrido. Por isso, em sala de aula, o professor estará adequando seus trabalhos às fases e hipóteses do conhecimento da leitura, levantadas por seus alunos, para partir de uma realidade que lhes é familiar, de algo que lhes diz respeito, para só então buscar um aprendizado mais formal e sistematizado. Neste momento estará também socializando o conhecimento, pois ao aprender, o aluno vai agir e atuar em seu meio social. Para que isso aconteça, é preciso que seja desvendada a forma como se dá a interpretação pelo aluno dos símbolos, signos e sinais gráficos que constituem a leitura, oferecida pelo mundo, e a maneira como ela é decodificada e investir na leitura, para formar alunos críticos e competentes. Assim, compete ao professor procurar situações didáticas que ofereçam respostas a questões que são formuladas. Sabe-se que, na escola, a parte reservada a uma leitura informativa é apenas um momento, de um meio que supõe muitas outras atividades formadoras de sua vida. Falta criticidade, pois ela aparece como uma fração de um todo, que nem sempre conduz o aluno a um pleno aprendizado (SOARES, 2003, p.24).

### **2.1.2.5 O ATO DE LER: FATOR DE DESCOBERTA DO MUNDO INTERNO E EXTERNO**

Para que uma história realmente chame e prenda a atenção da criança, esta deve ser interessante, ou seja, deve despertar sua curiosidade, estimular a imaginação, ajudar a desenvolver seu intelecto e tornar claras suas emoções. Em outras palavras harmonizar suas ansiedades e aspirações, “[...] reconhecer suas dificuldades e sugerir soluções para problemas”. (BETTELHEIM, 2007, p.13).

Para esse autor, existe uma importância da leitura como parte do processo de ensino aprendizagem onde a ação do professor pode propiciar ao aluno um caminho que irá levá-lo de forma eficaz ao mundo da escrita, despertando o interesse pela leitura. Nesta linha deve-se fazer da leitura um hábito que se transforme, pouco a pouco, em parte da sua vida. A leitura é o ato de interpretar o mundo, de entender tudo aquilo que é significativo e que tem significado para o indivíduo. Neste contexto se inserem as crenças, e o universo da linguagem que muitas vezes as pessoas usam para se expressar, o qual vai englobar os conhecimentos que vêm com o ato de decifrar os códigos. Estes trazem uma melhor compreensão do mundo imediato e uma releitura das experiências feitas, vividas e sentidas. A compreensão crítica do ato de ler mostra, segundo autores nacionais, que antes de tudo, a criança precisa aprender a interpretar as coisas com as quais está em contato, o seu mundo, sua vida cotidiana: para só depois passar ao aprendizado formal. Fica assim comprovado que quanto mais rica em experiências for a vida, mais chance tem o aluno de vencer o desafio da leitura.

Ainda segundo o mesmo autor, os conceitos necessários à leitura surgem codificados ou inseridos no cotidiano e terminam sendo decodificados, para que possibilite uma retomada da realidade, e nas camadas menos favorecidas o ato de aprender a ler traz uma compreensão maior da situação de penúria e indigência do povo convertendo-se em um instrumento de ação popular contra o poder instituído e por várias vezes foi severamente reprimido. Analisando a língua, apenas como um conjunto de normas e códigos e não como uma estrutura viva da qual a pessoa se serve para estabelecer uma ponte de comunicação entre seu “eu” interior e o mundo que a rodeia, não percebe o professor que a pessoa permite que por aí passem suas percepções, sua forma de ser e entender o universo do qual ela faz parte.

Assim, ao ler a pessoa estará interpretando a vida, a sua história, a vida das outras pessoas, num interacionismo lúdico. No processo de aprendizagem só se pode considerar algo como sabido quando a pessoa se apropria dos fatos, revertendo-os, criando-os, usando aquilo que efetivamente aprendeu em situações concretas; então, pode-se dizer que realmente dominou o conteúdo. De acordo com os PCN (1997), para que o professor possa superar concepções sobre a maneira como se dá o aprendizado inicial da leitura e da escrita, ele deve compreender que ler não é simplesmente decodificar a mensagem recebida.

A ele compete, enquanto agente do conhecimento, converter a leitura em objeto de aprendizagem. Desta forma, se estará preservando sua complexidade e natureza.

Todas as disciplinas do currículo do ensino do 1º grau utilizam a leitura como um meio para atingir o objeto específico de sua área de estudos. O ato de ler funciona, então, como uma etapa intermediária e instrumental que leva ao conhecimento (ZILBERMAN; SILVA, 2005, p. 33).

Assim sendo, segundo esses autores, é preciso que as atividades realizadas em classe promovam a inspiração e o caminho para que haja um relacionamento entre as várias disciplinas, pois é este o caminho para que a criança possa integrar seu mundo interior àquele que existe à sua volta. E neste movimento ele seja capaz de reescrever significativamente sua história de vida, observando, aprendendo a ler. Afinal seus olhos só precisam seguir sua vontade (que deve ser estimulada) e as orientações do professor. Os olhos desempenham um papel menor na leitura e a preocupação indevida com os símbolos impressos em uma página serve somente para dificultar a leitura. Os olhos têm um papel a desempenhar na leitura. Não se pode ler com os olhos fechados, ou no escuro, ou se não tiver um material impresso diante dos olhos. É preciso que alguma informação impressa atinja o cérebro. Mas a informação visual não será suficiente para a leitura. Há outros tipos de informação que também são necessários, incluindo uma compreensão da linguagem relevante, conhecimento do assunto e certa habilidade geral em relação à leitura. Existe uma relação entre a informação visual e a não visual que não é tão óbvia, e que é de enorme importância para a leitura. A relação é que tipos de informação podem ser intercambiados entre eles.

Quanto mais informação não visual a criança tiver quando estiver lendo, menos informação visual precisará. Quanto menos informação não visual ela tiver quando estiver lendo, mais informação visual precisará. Quanto mais souber, menos precisará descobrir. É como se existisse certa quantidade de informação necessária para ler qualquer coisa e contribuições para essa quantidade total podem vir de frente dos olhos ou de trás dos mesmos. A leitura de um livro será tanto mais fácil quanto mais informações houver sobre ele (MEC, 2001, p.1).

Da mesma forma, é fácil reconhecer *outdoors* e sinais de estrada de certa distância quando se sabe quais devem ser as palavras, mas quando não tem idéia alguma, ou se as palavras estão escritas em uma língua desconhecida, é preciso chegar mais perto para distinguir até uma única letra (MEC, 2001, p.2).

O fato de que a informação visual e a não visual podem de certa forma, ser substituídas entre si é crucial pela seguinte razão: há um limite rigoroso para a quantidade de informação visual com a qual o cérebro pode lidar. Os olhos podem ser aliviados do esforço da leitura em condições não ideais se o leitor trazer bastante informação não visual ou conhecimentos anteriores como apoio. O cérebro pode muito facilmente ficar sobrecarregado pela informação visual, e então a habilidade para ver ficará limitada e poderá até cessar por alguns instantes (MEC, 2001, p.2).

Na verdade os olhos não vêem nada: a sua única função é colher a informação visual na forma de raios de luz e transformá-la em impulsos de energia nervosa que vejam ao longo dos milhões de fibras do nervo óptico em direção ao cérebro. O que se vê é a interpretação desse acúmulo de impulsos nervosos. É o cérebro que vê; os olhos simplesmente olham, geralmente sob a orientação do cérebro (MEC, 2001, p.2).

A percepção visual, em outras palavras, envolve decisões por parte do cérebro. Quando se vê um cavalo no campo, é porque o cérebro decidiu que o que se está vendo é um cavalo. Assim, se verá um cavalo; mesmo que o cérebro tenha cometido um engano e algumas considerações a mais levem a decidir e, portanto, observar que se está olhando para uma vaca. A visão não somente requer que o cérebro tome decisões, mas também exige tempo para que ele tome essas decisões. O cérebro usa informação - informação visual - para tomar decisões, e o "processamento" dessa informação leva tempo.

Então, a quantidade de tempo requerida para tomar qualquer tipo de decisão é sempre afetada pelo número de alternativas. Este é o outro princípio básico da percepção que todos conhecem. A rapidez com que se pode reconhecer o próprio carro em um estacionamento depende de quantos outros carros estiverem lá. A rapidez de reconhecimento é afetada pelo número de alternativas. A visão e os sentimentos sobre o que se vê dependem muito mais do cérebro do que dos olhos. Não é a velocidade em que a informação visual chega aos olhos que estabelece o limite de quanto se pode ver em um simples olhar, mas o tempo que o cérebro leva para tomar as suas decisões. Na leitura, os olhos não se movimentam suavemente pelas linhas e pela página. Mais uma vez, os olhos se movimentam em círculos, saltos e pulos, que na leitura recebem o rótulo técnico de *saccades* (solavancos). E no jargão da leitura os períodos durante os quais os olhos descansam são chamados de fixações, embora a duração e a função das fixações na leitura não sejam diferentes daquelas pausas que os olhos fazem quando percebem o mundo em geral. Cada fixação é um relance (MEC, 2001, p.2).

A movimentação dos olhos de um ponto de fixação a outro não leva muito tempo. Dependendo do ângulo no qual os olhos precisam se movimentar, o tempo necessário varia de um milésimo de segundo a um décimo de segundo. Durante a maior parte da fixação o cérebro está ocupado “processando”. Há um limite no quanto pode ser visto de uma vez, e esse limite, em termos de letras aleatórias é de quatro ou cinco. Há um limite na velocidade em que o cérebro pode identificar letras aleatórias na leitura e a velocidade é de quatro ou cinco letras por segundo. Um autor pode escolher entre pelo menos cinqüenta mil, talvez cem mil, palavras ao escrever um livro, no sentido de que a maioria dos leitores possa reconhecer e compreender de cinqüenta mil a cem mil palavras. E cada uma dessas palavras que o autor pode escolher contém, obviamente, informação visual suficiente para poder ser identificada isoladamente. Em outras palavras, cada palavra deve conter informação visual suficiente para ser distinguida entre cem mil alternativas. O conhecimento de quais podem ser as duzentas e cinqüenta alternativas para uma palavra determinada é que possibilita aos leitores a leitura e a compreensão do que o autor escreveu. Os leitores têm informações não visuais sobre as escolhas disponíveis para o autor e eles fazem pleno uso desse conhecimento para reduzir a sua própria incerteza sobre quais podem ser as palavras sucessivas. (MEC, 2001, p.2-3).

Smith (1999, p.26), também menciona a visão túnel, em que se observa uma linha impressa como se olhasse para ela através de um estreito tubo de papel. A visão túnel “[...] não é um defeito físico dos olhos ou uma consequência de alguma deficiência do sistema visual”. Não se trata, tampouco, de um estado permanente. Simplesmente, ocorre quando o cérebro está sobrecarregado de informação visual. Essa situação, geralmente, é encontrada leitores iniciantes. Não se vê tudo o que está diante dos olhos e não se vê nada imediatamente. É necessário algum tempo para que o cérebro decida sobre o que os olhos estão olhando.

A leitura depende mais daquilo que está por trás dos olhos - da informação não visual - do que da informação visual que está diante deles. Confiar demais na informação visual pode sobrecarregar a capacidade de cérebro de tomar decisões e resultar na visão túnel, quando somente algumas poucas letras são vistas de cada vez, em vez de frases inteiras. A visão túnel tem maior probabilidade de ocorrer quando o que está sendo lido não faz sentido para o leitor, ou quando o leitor está ansioso diante do risco de cometer erros. Nem uma maior atenção ao texto, nem o aumento da velocidade de fixação tornarão a leitura mais eficiente, ou sua aprendizagem mais fácil (MEC, 2001, p.3).

Em relação à leitura na escola, dificilmente a imersão total em uma escrita significativa é uma experiência típica para muitas crianças na escola; nem todas as condições que facilitam a aprendizagem podem ser facilmente transferidas para a sala de aula. É difícil para os professores imitar a riqueza da escrita que ocorre naturalmente no mundo externo. Entretanto, há muitas maneiras pelas quais as crianças podem ter experiências com a linguagem escrita, interessantes e significativas para elas na escola. (MEC, 2001, p.3).

Os professores podem tentar garantir que as crianças tenham oportunidade de ler freqüentemente - ou de ouvir - histórias que tenham um apelo intrínseco e que despertem a sua atenção naturalmente. Os professores também podem fazer uso freqüente da escrita para produzir uma atividade significativa, tanto durante uma brincadeira (atendendo em uma loja, publicando um jornal) como durante a rotina diária. Ao mesmo tempo em que se oferece muito material impresso significativo, o material sem sentido pode ser removido de cena. Pode haver alguma justificativa ocasional para o uso de letras individuais e até de palavras isoladas como parte da decoração, assim como as listas de palavras úteis (como dia da semana ou meses do ano) podem, em certas ocasiões, ter valor como referência. (MEC, 2001, p.3).

Mas, em geral, a tendência deve ficar restrita à decoração das paredes com folhas escritas, cuja única função é dar a impressão de um ambiente educacional, tanto para os adultos quanto para as crianças. Geralmente há pouca necessidade de um *frenesi* de decoração alfabética à custa de janelas, quadros e até mesmo à custa dos relaxantes de parede em branco. Logicamente, fornecer um ambiente rico em impresso e esforçar-se para evitar interferência na habilidade natural da criança para a aprendizagem não se constitui em um “programa” ou “sistema” para ensinar a ler. Concluindo, ninguém pode confiar em um pacote sobre uma prateleira ou solicitar um editor para ensinar leitura. A leitura não é ensinada por prescrições. Há centenas de programas de ensino de leitura, muitos dos quais têm pouca relevância para isso. E até os programas mais sensíveis representarão uma pequena ajuda para manter as crianças ocupadas enquanto elas estão aprendendo a ler. Enquanto as crianças não tiverem uma boa idéia do que é a leitura, a aprendizagem dos nomes das letras é uma atividade totalmente sem sentido. O interesse deve sempre estar naquilo que faça sentido para a criança, algo que não pode ser antecipado por alguém que não conheça essa criança. Não se pode esperar que ‘especialistas’ distantes tomem decisões pelos professores. (MEC, 2001, p.4).

Enquanto os professores não puderem impedir a criança de se envolver em atividades inúteis ou de se submeter a testes ritualistas, poderão, pelo menos, explicar a diferença às crianças. As crianças entendem que elas podem ser solicitadas a fazer algo somente para ficarem quietas ou porque alguma autoridade arbitrária assim o deseja. A tragédia acontece quando as crianças são levadas a acreditar que atividade desagradável é a leitura. (MEC, 2001, p.4).

Nesse sentido, Smith (1999, p.28), entende que “[...] não é fácil professores mudarem seu comportamento didático [...]”, pois a pressão que sofrem por parte dos pais, foge às vezes das expectativas administrativas, bem como a resistência entre os colegas, que se sentem ameaçados por qualquer sugestão de destruição da tradição educacional, bem como as frustrações em sala de aula. A idéia de que a aprendizagem deve ser facilitada para as crianças e que não deve representar “desafio” (dificuldade) pode ofender o puritanismo arraigado - que infectam crianças e seus pais - enquanto uma aula em que todos estão lendo alguma coisa que o interesse pessoalmente poderá sofrer críticas por ser um lugar onde não está sendo feito nenhum trabalho.

Para esse autor, os professores podem não ter o tempo necessário para pensar sobre uma mudança fundamental ou sobre o apoio moral de que eles precisam para passar por isso. A maioria das crianças não é 'boazinha' - elas não ficam quietas prestando atenção ao que o professor gostaria que elas aprendessem. As crianças podem ser apáticas, agressivas, distraídas ou teimosas por razões pelas quais nenhuma quantidade de aprendizagem ou compreensão por parte do professor possa fazer muito. Esses são problemas para o ensino da leitura, mas eles não mudam a natureza da mesma ou a maneira como ela deve ser aprendida. Apesar de todas as limitações sobre o que os professores podem fazer, eles ainda são muito melhores tendo conhecimento sobre o que facilita a aprendizagem da leitura e o que interfere com ela. Uma nova compreensão não irá mudar diretamente o mundo para os professores, mas pode proporcionar-lhes confiança para tentar realizar algumas modificações, ou simplesmente para seguir a tendência. Entender por que determinadas condições ou atividades tornam tanto a aprendizagem como o ensino mais difícil pode aliviar a ansiedade e minimizar as conseqüências para os professores e para as crianças, principalmente em termos de auto-estima.

Ainda conforme o mesmo autor, os professores devem garantir que todas as crianças sejam admitidas no clube da alfabetização percebendo a linguagem escrita empregada de maneiras diferentes, úteis e significativas. A precisão e os exercícios não devem ser enfatizados na dependência da significação para o aluno; eles são uma conseqüência e não pré-requisito da experiência de leitura. Os professores devem proteger-se e também proteger os seus alunos dos efeitos de programas e testes que podem convencê-los de que ler é algo sem sentido, sofrido e inútil, ao invés de ser algo satisfatório, útil e freqüentemente divertido. Como estes direitos são garantidos pelo ECA (1990), nada mais justo que os mesmos se cumpram.

### **2.1.3 PRÁTICA PEDAGÓGICA: LEITURA & ALFABETIZAÇÃO**

Dentre os muitos conceitos sobre ato de ler, selecionaram-se os mais evidenciados na literatura:

Ler “[...] é compreender [que é] o resultado de um trabalho, de uma construção, na qual entram, com um papel muito importante, os saberes anteriores do leitor” (CHARMEUX, 2005, p.44).

Ler, “[...] significa produção de sentido” (BAJARD, 2001, p.44).

Ler, “[...] é sempre atribuir significados a um texto escrito” (BARBOSA, 2004, p.118).

Ler é:

[...] é questionar algo escrito como tal a partir de uma expectativa real (necessidade-prazer) numa verdadeira situação de vida [...] questionar um texto é fazer hipóteses de sentido a partir de indícios levantados [...] e verificar essas hipóteses (JOLIBERT, 1997, p.15).

Ler, “[...] é atribuição voluntária de um significado à escrita. Ler não é apenas passar os olhos por algo escrito, não é fazer a versão oral de um escrito [...] não consiste em encontrar o oral no escrito” (FOUCAMBERT, 1999, p.17).

Ler, “[...] é atribuir sentido; é fazer perguntas ao texto escrito [...] é uma interação entre o leitor e o texto” (SMITH, 2003, p.86).

Para aprender a ler e escrever é preciso pensar sobre a escrita, pensar sobre o que a escrita representa e como ela representa graficamente a linguagem (PCN, 1998, p.113).

Alfabetizar contém a teoria da aprendizagem de ler de forma que se aprende a ler aprendendo-se, primeiro, as letras do alfabeto, depois, “[...] juntando-se as letras, as sílabas até aparecem as palavra”s. (ALVES, 2001, p.2). Algumas situações didáticas favorecem especialmente a análise e a reflexão sobre o sistema alfabético de escrita e a correspondência fonográfica. São atividades que exigem uma atenção à análise - tanto quantitativa como qualitativa - da correspondência entre segmentos falados e escritos. São situações privilegiadas de atividade epilinguística, em que, basicamente, o aluno precisa: ler, embora ainda não saiba ler; escrever, apesar de ainda não saber escrever.

Em ambas é necessário que ele coloque em jogo tudo o que sabe sobre a escrita, para realizá-las (PCN, 1997, p.78).

Nas atividades de leitura o aluno precisa analisar todos os indicadores disponíveis para descobrir o significado do escrito e poder realizar a leitura de duas formas, conforme enfoca Ferreiro (2001), pelo ajuste da leitura do texto, que já tem memorizado; os segmentos escritos; pela combinação de estratégias de antecipação - a partir de informações obtidas no contexto, por meio de pistas - com índices providos pelo próprio texto, em especial os relacionados à correspondência fonográfica.

O que acontece na sala de aula é fundamental para muitas crianças porque pode determinar se elas se tornarão leitores ou não. Colocando uma criança no clube da alfabetização, um professor pode tornar-se uma das pessoas mais importantes na vida do leitor iniciante (DUTRA, 2005, p.28).

De acordo com essa autora, as escolas não podem não devem ser vistas como totalmente responsáveis pelo grau de sucesso alcançado pelas crianças ao se alfabetizarem. Porém, o papel dos professores é fundamental, pois os alunos se embasam neles. Nesse sentido, Teberosky (2003, p.11) enfatiza que o professor “[...] também tem que ter o hábito da leitura”. Esse princípio é enfatizado por Weisz (2002, p.44), quando a mesma trabalhou com seu grupo de referência, elaborando um método facilitador e esclarecedor sobre leitura, divulgado pela Secretaria da Educação. Tendo em vista que as crianças precisam encontrar sentido na leitura, os professores devem garantir que tanto a leitura como sua aprendizagem faça sentido. “Se as crianças aprendem a ler através da leitura; os professores devem ajudá-las a ler tornando a leitura fácil, sem dificultá-la”.

Essas observações podem parecer óbvias, se não se considerar que, na realidade, muito do que é feito na escola - e também por adultos bem intencionados, fora da escola, “[...] pode ter a conseqüência de tornar a aprendizagem da leitura menos compreensível e mais difícil”. (FERREIRO; TEBEROSKY, 2001, p.214).

### **2.1.3.1 O QUE ESTÁ ESCRITO E O QUE SE PODE LER**

São as idéias que as crianças constroem sobre o que está escrito e o que se pode ler ou não. As crianças, antes de aprenderem a escrever e ler expõe idéias e distinções que parecem estranhas aos olhos alfabetizados. Em uma fase muito inicial, raramente observada em grupos de classe média, encontram-se crianças para quem “[...] as letras ainda não representam o que se fala, são pré-silábicos”. (FERREIRO, 1995, p.193). Depois que as letras tomam corpo, ou seja, se tornam objetos - sobre a que se referem - as crianças costumam pensar que qualquer coisa escrita perto de uma figura representa, obviamente, o nome do objeto.

É fácil perceber que ao apresentar uma figura e ao lado o nome de outro objeto a criança não nota a diferença, pois para elas o que está escrito é o nome do objeto. Mas observar-se que a primeira relação que a criança faz com leitura refere-se ao nome dela mesma e dos objetos.

Essa distinção sutil é sistemática e caracteriza o que Ferreiro e Teberosky (2001, p.194) chamam de “hipótese do nome”, ou seja, no início as crianças pensam que o que se escreve são apenas os nomes. Nesse sentido, Vygotsky (2003, p.420) defende que “[...] para a criança, a palavra é parte do objeto, uma de suas propriedades, está mais estreita e indissoluvelmente ligada ao objeto que a palavra do adulto”.

Uma das primeiras idéias que as crianças elaboram em relação ao significado de uma seqüência de letras é a seguinte: as letras representam o nome dos objetos. De modo semelhante, as crianças acham que as letras impressas em uma lata de leite dizem “leite”. “O significado de um texto escrito é, portanto, inteiramente dependente do contexto”. (FERREIRO, 1989, p.194).

Ferreiro (2001, p.44) realizou experimentos com crianças de diferentes países, buscando compreender a natureza e a evolução dessa distinção entre “o que está escrito” e “o que se pode ler”. E observou que, as crianças imaginam que a escrita é só substituir figuras pelos nomes das mesmas.

Nesse sentido:

A compreensão da leitura depende da relação ente os olhos e o cérebro, processo que há longo tempo os estudiosos procuram entender. Nas últimas décadas houve um avanço significativo nesse campo, mas ainda não se conseguiu desvendar internamente a complexidade do ato de ler (NASCIMENTO; SOLIGO, 1999, p.53).

Há mais de cem anos se descobriu que ao ler:

[...] os olhos não deslizam linearmente sobre o texto impresso: eles dão saltos, em uma velocidade de cerca de 200 graus por segundo, três ou quatro vezes por segundo. É certo que durante esses saltos, acontece um tipo de adivinhação, pois os olhos não estão de fato vendo tudo. O tempo de fixações depende da dificuldade oferecida pelo material lido. O que os olhos vêem depende muito do conhecimento do assunto. Ao se ler um texto cuja linguagem é fácil, ou cujo conteúdo é conhecido, pode-se ler em silêncio até 200 palavras por minuto - a leitura em voz alta demora mais, pois o movimento dos olhos é mais rápido que a emissão de palavras. Em um mesmo espaço de tempo, os olhos captam de forma diferente a mesma quantidade de letras, dependendo da maneira pela qual elas são apresentadas: ao acaso, na forma de palavras, ou compondo um texto. Quanto mais os olhos puderem se apoiar no significado, ou seja, naquilo que faz sentido para quem vê maior a eficácia da leitura (ARATANGY, 2002, p.61-62).

Dois fatores determinam a leitura:

[...] o texto impresso, que é visto pelos olhos, e aquilo que está “por trás” dos olhos: o conhecimento prévio do leitor. Uma criança ainda não alfabetizada pode ter as melhores informações a respeito do assunto tratado em um texto, mas, mesmo assim, não será capaz de ler, pois não dispõe dos recursos de decodificação necessários à leitura. Ela tem conhecimento prévio, mas não é capaz de desvendar a informação captada pelos olhos, já que o processo de alfabetização não está completo. Saber como os textos se organizam e que características têm, saber para que servem os títulos e admitir que não é preciso conhecer o significado de todas as palavras para compreender uma mensagem escrita é tão importante para a leitura como ter intimidade com o conteúdo tratado. O “fácil” e o “difícil” de ler têm a ver com tudo isso. (MENOR; SOUZA; SANTOS, 2001, p.5).

Para Aratangy (2002), não existe uma idade ideal para o aprendizado da leitura. Há crianças que aprendem a ler muito cedo, em geral porque a leitura passa a ter tanta importância para elas que não conseguem ficar sem ler, são crianças que têm contato com o mundo letrado. As crianças aprendem a ler participando de atividades de uso da escrita junto com pessoas que dominam esse conhecimento. Aprendem a ler quando acham que podem fazer isso. Uma prática constante de leitura na escola pressupõe o trabalho com a diversidade de objetivos, modalidades e textos que caracterizam as práticas de leitura de fato.

Diferentes objetivos exigem diferentes textos e cada qual, por sua vez, exige um tipo específico, uma modalidade de leitura, é o que hoje sobre a ótica dos estudos de Ferreiro (2001, p.45) são “[...] textos sociais com fundo moral, valores que trazem conhecimentos que podem influenciar na personalidade da criança”. As crianças devem ver na leitura algo interessante e desafiador, ou seja, uma conquista que oportuniza autonomia e independência. Em outras palavras, as crianças devem estar confiantes para enfrentar o desafio e “aprender fazendo”, por meio de uma prática de leitura que desperte e cultive o desejo de ler. Para isso é preciso ambiente adequado, inferências essenciais a atividade, e planejamento. Enfim:” Uma prática de leitura que não desperte e cultive o desejo de ler não é uma prática pedagógica eficiente”. (SOLE, 1998, p.58).

### 2.1.3.2 ENCONTRANDO SENTIDO EM TODOS OS TIPOS DE ESCRITA

As crianças:

[...] podem aprender mais sobre as bases da leitura lendo o nome da marca de um posto de gasolina, as palavras em um papel de bala ou a experiência do seu próprio nome sob o capuz do seu casaco do que de uma diversidade de livros e exercícios. (SMITH, 1999, p.134).

Segundo Ferreiro (2001, p.46), no ambiente natural, fora da escola, as palavras escritas não existem para serem associadas ao som, mas ao sentido. Escritas em um quadro na sala de aula ou impressas nas ilustrações de um livro, as letras B - O - L - A - S não têm função, não têm utilidade. Mas quando as mesmas letras estão em uma loja ou na tampa de uma caixa de brinquedos, indicam um importante significado “É aqui onde estão as bolas”.

Segundo essa autora, a riqueza da escrita significativa no ambiente da criança pode ser lida para elas não como obstáculo ou como uma exigência, mas de uma forma tão casual e natural como os objetos do seu ambiente são chamados. Assim como se diz a uma criança “Olhe que cachorro grande” ou “Olhe o avião”, os adultos podem dizer “Aqui diz mostarda” e “Esse sinal diz perigo”. A simples prática dará às crianças a oportunidade de adquirir *insights*, de gerar idéias e testar hipóteses sobre leitura enquanto permanecem livres para selecionar e controlar aquilo que elas têm mais probabilidade de aprender sempre que fizer um maior sentido para elas. Nessas circunstâncias, as crianças aprendem escrita e leitura da mesma maneira que elas aprenderam a linguagem oral, sem esforços evidentes e sem necessidade de ensino formal.

### 2.1.3.3 O TEXTO É PRETEXTO PARA A APRENDIZAGEM

De acordo com Ferreiro e Teberosky (2001, p.215), ao levantar a questão básica de que o “[...] texto é pretexto para a aprendizagem”, é preciso ter em mente o que ensinar, como ensinar e também qual a finalidade da educação voltada para o letramento.

Como essas questões dizem respeito à escola, aos professores e também aos pais, é preciso haver um trabalho conjunto para se conseguir um bom resultado. A leitura de textos interessantes é um destes instantes lúdicos que ensejam para o aluno a construção do conhecimento, de uma forma em que os elementos motivadores servem de bons modelos, que vão levar futuramente à produção de textos criativos. Outro momento observável na aprendizagem da criança é que, quanto mais ele tem contato com a leitura, se familiariza com ela (ainda que não leia), mais rapidamente supera as dificuldades que se apresentam nos nichos de leitura e escrita. Por isso, o texto é sempre pretexto para uma mensagem, e a compreensão deste fenômeno depende tanto do momento histórico, político, como do compromisso do professor, que deve nortear o trabalho dentro das escolas.

Geralmente, quando se oferece à leitura textos conhecidos dos alunos, há uma maior facilidade na apreensão do seu significado. Também é o momento do professor redefinir seu papel, como um elemento aglutinador de idéias, promovendo o ingresso da criança no time dos alunos leitores, auxiliando-a a ser mais capacitada na aquisição de um conhecimento concreto. Ao professor compete a condução dos alunos para conhecerem de fato o mecanismo da leitura, dentro de um contexto que faça sentido, tornando a leitura fácil, sem dificultá-la. Isso deve ser entendido e vivido pelo “[...] professor que deseja auxiliar o processo de aquisição de conhecimento do aluno” (FERREIRO; TEBEROSKY, 2001, p.215).

Sabe-se que existem formas clássicas que a escola utiliza para ensinar seus alunos a ler, e as cobranças feitas posteriormente criam um clima de verdadeira aversão à leitura. O que acontece é que, se na vida não existem regras para leitura, ou pelo menos diretrizes para que se faça surgir um bom leitor, o mesmo não ocorre na sala de aula. Desta forma, a primeira coisa que o professor faz em classe é esperar que as regras de leitura sejam integralmente dominadas pelo aluno, para só então oferecer subsídios para a leitura. Assim, se a criança não tem o hábito de ler, se parte para uma dedução do que está escrito, letra por letra, e se vai lutando com as palavras, sem inferir o sentido que elas adquirem no texto, com certeza vai encontrar muita dificuldade de entender o que está lendo. Todavia, sabe-se que os alunos não precisam dominar a forma para identificar palavras que nunca viram anteriormente, pois existe uma grande variedade de regras, e não há necessidade do aluno conhecê-las para descobrir em que contexto a palavra está sendo empregada.

O próprio uso garante a pista para se saber o sentido da palavra empregada. Um dos mais flagrantes equívocos do ensino da leitura em sala de aula ocorre porque o professor entende que é preciso ensinar letras e palavras, começando com a fonologia, para só depois de dominada a silabação chegar às sílabas complexas. Enquanto isso, os mais clássicos estudos na área apontam para a impossibilidade de “[...] trabalhar a leitura em sala de aula sem uma contextualização”. (FERREIRO; TEBEROSKY, 2001, p.216).

Segundo Lemle (2007, p.63), o professor precisa “[...] ter preparo para entender a mudança lingüística que acontece na aprendizagem, caso contrário, ele será uma presa fácil para a teorização preconceituosa dos fatos da língua”. Isso significa muitas vezes o professor considerar como certa a língua escrita e a partir disso, pressupor erradas as demais manifestações. Desta forma, se a fala do aluno, sua escrita e a leitura não estiverem de acordo com aquilo que é preconizado pela escola e pelo professor, é tachado como errado e sumariamente descartado. O professor deve ter a cautela de não corrigir o aluno, nem fazê-lo repetir a leitura, buscando uma clareza maior, pois ao assim proceder, com certeza levará o aluno a não acreditar na sua capacidade.

É importante ao professor propiciar ao aluno momentos ricos de significado, evidenciando em seu trabalho com o aluno a importância da compreensão que se faz entre pensamento e palavra, entre o falar e o escrever:

O pensamento não é simplesmente expresso em palavras; é por meio delas que ele passa a existir. Cada pensamento se move, amadurece e se desenvolve, desempenha uma função, soluciona um problema. (OLIVEIRA, 2000, p.50).

Ao colocar para seus alunos a importância do pensamento na elaboração dos textos e na compreensão da leitura, o professor estará desenvolvendo nos alunos outras capacidades, como a importância de se resolver problemas do cotidiano e o aprendizado da compreensão. Ao conhecer suas próprias habilidades, o aluno estará penetrando no clube de leitores competentes e se preparando para um ensino sistemático e progressivo da leitura e da escrita. Como consequência desse processo, “[...] poderá haver uma melhor escolarização [...]”. (FERREIRO; TEBEROSKY, 2001, p.216).

### 2.1.3.4 A CONTEXTUALIZAÇÃO DA LEITURA

Conforme Kleiman (1998, p.22), são raros, em sala de aula, os momentos em que são dadas condições à criança de estar em contato com textos contextualizados, voltados para a realidade em que a escola está inserida. Neste sentido, colocam-se as mensagens que tenham o objetivo de reivindicar algo para a coletividade escolar, momentos em que é dada a oportunidade para o aluno voltar suas atenções para a leitura de textos, que podem ser redações escritas de forma coletiva, que depois serão socializadas, lidas e discutidas.

Assim, leitura e compreensão de textos, implicará em um processo onde transpareça o entendimento de que o leitor já possui alguma maturidade na questão da leitura, ou que ele possua algum letramento.

Isso porque tanto quanto a alfabetização, o letramento é para o aluno um momento muito importante, ou seja, um valioso auxílio para a conquista da cidadania. Por isso a necessidade da contextualização da palavra, pois é preciso entender que a palavra não existe sozinha, mas sim em um universo que, ao ser decodificado, permite ao aluno interagir com essa leitura. Existem algumas habilidades que são altamente necessárias para que de fato haja a leitura, são elas: capacidade para compreender a estrutura do texto, para inferir o tom e a intenção que se encontra na atitude do autor. O homem se comunica, se expressa, defende suas idéias, partilha sua visão de mundo e constrói sua vida sob a influência de sua compreensão, a qual depende de sua cultura e educação, e das chances que recebe (KLEIMAN, 1998, p.24).

Todas essas circunstâncias são modificadas pela lingüística, pelo saber que as pessoas adquirem, e pelo seu convívio com a língua dentro de seu contexto adequado. O convívio com o letramento, e com o texto contextualizado, é de suma importância para o aprendizado, pois será a fórmula facilitadora do trabalho em sala de aula.

Também a leitura que é cobrada mediante resumos, relatórios e preenchimento de fichas é uma redução da atividade a uma avaliação desmotivadora. A insistência no controle diminui a semelhança entre a leitura espontânea, do cotidiano e a leitura escolar ajudando na construção de associações desta última como o dever e não como o prazer (KLEIMAN, 1998, p.23).

Normalmente, a escola se preocupa em cobrar feitura, sem aferir a compreensão que o aluno está estabelecendo com o cotidiano, sendo que ela é que vai dar o sentido de leitura do mundo.

Assim, ao professor compete oferecer condições ao aluno, de estabelecer pistas, unidades que mostrem o sentido geral do texto dado, através das quais ele terá condições de fazer pontes com outros assuntos aprendidos em outras disciplinas.

O texto na sala de aula deve ser visto no seu conteúdo total e pode ser retomado devendo obedecer à ordenação e à hierarquização das idéias, em termos de importância. Ele vai mostrar que muitas vezes os conceitos estão embutidos nas fotos, nas legendas e servem para complementar a matéria tratada.

A capacidade do leitor para compreender a estrutura lida está implícita no entendimento de que a junção das partes forma um todo coerente.

Desta maneira, estará sendo estimulada a capacidade de apreender o tema, construir relações que sejam extremamente lógicas e temporais, facilitando assim ao aluno entender as categorias existentes, e perceber relações entre as diversas informações veiculadas, o que subentende a idéia principal e os detalhes dentro do contexto. Muitas vezes, ao reler de forma crítica os textos dados em sala, o aluno está fazendo mais do que um exercício, na verdade, está iniciando uma procura que o levará à descoberta de um objeto que deve ser desvelado, apreendendo o sentido maior que pode ser dado à vida. Quando existe uma insistência na leitura sem uma preocupação maior com a contextualização e a compreensão, e os textos são mecanicamente memorizados. Percebe-se que por parte do professor subjaz uma visão mágica da palavra escrita, quase como se ele esperasse que bastasse colocar a palavra ao alcance do aluno para ele escrever bem.

### **2.1.3.5 O IMAGINÁRIO E O REAL NA COMPREENSÃO DO LEITOR**

De acordo com os PCN (1998, p.142), os textos de histórias já conhecidos possibilitam atividades de buscar "onde está escrito tal coisa". As crianças, considerando algumas pistas contidas no texto, podem localizar uma palavra ou um trecho que até o momento não sabem como se escreve convencionalmente. Podem procurar no livro a fala de alguma personagem.

Para isso, deve recordar a história para situar o momento no qual a personagem fala e consulta o texto, procurando indícios que permitam localizar a palavra ou o trecho procurado.

O interesse da criança pela leitura começa quando esta fica fascinada com as coisas maravilhosas que moram dentro do livro. Não são as letras, as sílabas e as palavras que fascinam. É a estória. A aprendizagem da leitura começa antes da aprendizagem das letras: quando alguém lê e a criança escuta com prazer (ALVES, 2001, p.2).

Em seus primórdios, a literatura foi essencialmente fantástica. Nessa época era inacessível à humanidade o conhecimento científico dos fenômenos da vida natural ou humana, assim sendo, o pensamento mágico dominava em lugar da lógica hoje conhecida.

A essa fase mágica, e já revelando preocupação crítica às relações humanas ao nível do social, correspondem as fábulas que vieram atribuir características humanas aos animais. Sendo um trabalho voltado para o imaginário, se propunha a explicar e facilitar a compreensão da pessoa, aos fatos do cotidiano.

Esse foi o primeiro passo para se chegar à literatura. Compreende-se por que essa literatura arcaica acabou se transformando em Literatura Infantil, pois a natureza mágica de sua matéria atrai espontaneamente as crianças. Assim, essa área sempre foi e continua sendo um dos elementos mais importantes na literatura destinada às crianças, isso ocorre porque há uma dimensão cheia de prazer nas emoções que as histórias proporcionam. Neste sentido, o simbolismo que está implícito nas tramas e personagens vai agir no inconsciente da criança, atuando pouco a pouco para ajudar a resolver conflitos interiores, considerados normais na sua fase de crescimento.

Bettelheim (2007, p.14) afirma que os significados simbólicos dos contos de fadas estão ligados aos eternos dilemas que o homem enfrenta ao longo de seu amadurecimento emocional. É durante essa fase que surge a necessidade do aluno em defender sua vontade e sua independência em relação ao poder dos pais ou à rivalidade com os irmãos ou amigos. É nesse sentido que a literatura infantil e, principalmente, os contos de fadas podem ser decisivos para a formação da criança em relação a si mesma e ao mundo à sua volta, fazendo a ponte necessária entre o imaginário e o real para uma maior compreensão do mundo que o cerca.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Pelo pesquisado e exposto, com base no entendimento dos autores pesquisados, pode-se dizer que ler é adentrar outros mundos possíveis. É questionar a realidade para compreendê-la melhor, é distanciar-se do texto e assumir uma postura crítica frente ao que de fato se diz e ao que se quer dizer, é assumir a cidadania no mundo da cultura escrita. Contudo a “desnaturalização” que a leitura sofre na escola tem sido evidenciada de forma irrefutável.

O tratamento que a escola (e somente ela) dá a leitura é perigoso porque corre o risco de “assustar as crianças”, ou seja, distanciá-las da leitura. Em certas condições, a instituição escolar pode converter-se em um ambiente propício a leitura e uma delas é que o professor assuma o papel de interprete e que os alunos possam ler através deles.

Se for possível criar outras condições didáticas em todas as escolas, é provável que surjam, futuramente, escritores geniais. O essencial é fazer da escola um ambiente propício à leitura, é abrir para todas as portas dos mundos possíveis é inaugurar um caminho que todos possam percorrer para se tornar em cidadãos da cultura escrita.

Porque se enfatiza tanto a leitura oral - que não é muito frequente em outros contextos - e tão pouco a leitura silenciosa? Porque se espera que a leitura reproduza literalmente o que está escrito, seus leitores que se preocupam com a construção de significado para o texto evitam perder tempo em identificar cada uma das palavras e apenas a substituem por expressões sinônimas? Por que, na escola, se supõe que existe uma só interpretação correta, para cada texto, quando a experiência de todo leitor mostra tantas discussões originadas das diversas interpretações possíveis de um artigo ou de um romance.

A leitura aparece desligada dos propósitos que lhe dão sentido no uso social porque a construção do sentido não é considerada uma condição necessária para a aprendizagem. Segundo as regras institucionais, é o professor que tem o direito (e o dever) de atribuir sentido às atividades que propõe: elas devem “cumprir os objetivos” estabelecidos para o ensino.

Porque se ensina uma única maneira de ler? Permitir apenas o uso de uma única modalidade de leitura e o acesso a um único tipo de texto facilita o exercício de uma importante exigência institucional: o controle rigoroso da aprendizagem.

Por outro lado a leitura em si deve decompor-se e reduzir, em princípio, a seus elementos mais simples: leitura mecânica primeiro, compreensiva depois e crítica apenas ao final da escolaridade.

Dado que a escola tem uma missão específica os objetos de conhecimento - a leitura nesse caso - ingressam nela como “objeto de ensino”. Portanto, não é “natural” que a leitura tenha na escola o mesmo sentido que tem fora dela.

Quando da pretensão que o sentido real da leitura se conserve, será preciso realizar um forte trabalho didático para consegui-lo. Construir uma nova versão fictícia da leitura, uma versão que se ajuste melhor à prática social para que as crianças apropriem-se efetivamente dela. Articular a teoria construtivista da aprendizagem com as regras e exigências institucionais está longe de ser fácil. É preciso encontrar outra maneira de administrar o tempo e criar outros modos de controlar a aprendizagem, de transformar o contato didático, de conciliar os objetivos pessoais das crianças.

Na escola, a leitura é antes de tudo um objeto de ensino. Para que se constitua também em objeto de aprendizagem é necessário que tenha sentido do ponto de vista do aluno, o que significa, entre outras coisas, que deve cumprir uma função para a realização do propósito que ele conhece e valoriza. Para que a leitura, como objeto de ensino, não se separe demais da prática social que se quer comunicar, é imprescindível representar na escola, os diversos usos que ela tem na vida social.

Os projetos devem buscar alcançar alguns (ou vários) dos propósitos sociais da leitura ler para resolver um problema prático, ler para se informar sobre um assunto de interesse, ler para escrever, ler para buscar determinadas informações necessárias por algum motivo, ler pelo prazer de ingressar em outro mundo possível.

A leitura é um ato eminentemente social. Ela conduz a uma interação cada vez maior entre os agentes que trabalham na produção do conhecimento. Neste processo, a ação da escola é de suma importância, pois ela, por seus mecanismos internos, vai favorecer ou retardar a apreensão da leitura por seus alunos. Essa compreensão nem sempre está clarificada para as crianças e muito menos para o professor.

Sabe-se que a leitura permite à criança entender o mundo que a circunda, sendo um instrumento válido para o aluno sanar seus medos e angústias existenciais. Neste contexto, colocar desde cedo ao alcance do aluno livros de literatura infantil, permitir-lhe conhecer o mundo mágico existente nas páginas da literatura, é dar-lhe condições de superação das dificuldades encontradas em seu interior e levá-lo a viver de forma mais plena e mais digna.

Sabendo que o lado emocional é uma das causas que dificulta a aprendizagem e o desenvolvimento criativo das crianças, principalmente daquelas que se sentem diferentes, há necessidade de uma atenção do professor para com esse aspecto.

Ressalte-se, também, a possibilidade do professor estar trabalhando através de inúmeras formas de literatura, que englobe desde o clássico até os contos de fada. Isso porque há uma grande interação com o aspecto emocional, quando se realiza uma leitura, um aspecto que deve ser considerado pelo leitor e pelo professor, pois se sobressai a necessidade de segurança e proteção. Assim, a criança consegue superar o medo que a inibe e enfrenta os perigos e ameaças que sente à sua volta, podendo alcançar gradativamente o equilíbrio adulto. A criança passa pela formulação dos conceitos e hipóteses de uma forma rápida e indolor. Sabendo que é no encontro com qualquer forma de literatura que se tem a oportunidade de ampliar, transformar ou enriquecer a própria experiência de vida, pode-se fazer uma ligação fecunda entre o imaginário e o real entendendo a necessidade de estar dotando as crianças desse conhecimento.

A literatura, por iniciar o homem no mundo literário, deve ser utilizada como instrumento para a sensibilização da consciência, para a expansão da capacidade e interesse de analisar o mundo. Na sua maneira de ser utilizada em sala de aula pelo professor, sua leitura vai favorecendo o crescimento da criança em vários aspectos de sua personalidade.

Para facilitar esse processo é fundamental que o professor mostre que a literatura deve ser encarada, sempre, de modo global e complexo em sua ambigüidade e pluralidade.

Isso se depreende do fato que até bem pouco tempo, a Literatura infantil era considerada como um gênero secundário, e vista pelo adulto como algo pueril. A valorização da Literatura Infantil, como formadora de consciência dentro da vida cultural das sociedades, é bem recente.

É necessária a prática da leitura do professor para com os alunos quando estes ainda não sabem convencionalmente ler. Daí, a importância da Literatura Infantil, onde a criança passa a aprender, primeiramente escutando e depois decifrando as palavras. Logo após vem a compreensão da pontuação no texto.

Para investir na relação entre a interpretação do texto literário e a realidade, não há melhor sugestão do que as obras que abordem questões deste tempo e problemas universais, inerentes ao ser humano. O conhecimento das técnicas de leitura possibilita - ainda que haja um nível de complexidade no texto que está sendo apresentado à classe - que a leitura atinja os alunos, sensibilizando-os. O objeto da leitura deve ser algo que indique se o leitor já possui certo grau de conhecimento do assunto tratado, onde todas as atividades relacionadas com a leitura provoquem o interesse do aluno, e estejam desenvolvendo sua capacidade lingüística. Neste sentido, a leitura de textos literários é muito importante, porque supõe interação com a vida individual, social e cultural das crianças. Nesse sentido, a leitura auxilia o aluno no processo do conhecimento específico de outras disciplinas, principalmente quando se entende que há dentro da escola uma compartimentalização comum às outras matérias.

O professor é o modelo válido para a inserção do aluno em práticas fundamentadas, em um conhecimento anterior, o que vem comprovar que a leitura é essencial para o êxito do aluno na sociedade letrada. Portanto, compete a ele utilizar recursos e dotar seu aluno de condições de agir e interagir em pé de igualdade com seus colegas. Nestas condições, compete-lhe ser um mediador do conhecimento da leitura para com seu aluno, e passar a aprender com ele, para torná-lo membro atuante da sociedade.

Hoje há muitas propostas sobre o que deve ser feito para que a criança aprenda a ler e escrever, pois ler é de vital importância por ser um instrumento extremamente necessário para se viver em uma sociedade letrada, cercada pelos textos presentes no mundo, nas mais diversas formas, com diferentes finalidades e objetivos. Conhecer suas modalidades, seus usos e funções são condição imprescindível para que o sujeito construa significados para participar com autonomia do processo de aprendizagem. Para que esse método seja eficaz é necessário criar condições de aprendizagem, e todo professor que alfabetiza, crianças, jovens e adultos tem que desenvolver as competências profissionais que visem o progresso do aluno na fase de alfabetização, a saber:

- Encarar os alunos como pessoas que precisam ter sucesso em suas aprendizagens para se desenvolverem pessoalmente e para terem uma imagem positiva de si mesmos, orientando-se por esse pressuposto;
- Desenvolver um trabalho de alfabetização adequado às necessidades de aprendizagem das crianças, acreditando que todos são capazes de aprender;
- Reconhecer-se como modelo de referência para as crianças enquanto leitoras, como usuárias da escrita e como parceiras durante as atividades;
- Utilizar o conhecimento disponível sobre os processos de aprendizagem dos quais depende a alfabetização para planejar as atividades de leitura e escrita;
- Observar o desempenho das crianças durante as atividades, bem como as suas interações nas situações de parceria, para fazer intervenções pedagógicas adequadas;
- Planejar atividades de alfabetização desafiadoras, considerando o nível de conhecimento real das crianças;
- Formar agrupamentos produtivos das crianças, considerando seus conhecimentos e suas características pessoais;
- Selecionar diferentes tipos de textos apropriados para o trabalho;
- Utilizar instrumentos funcionais de registro do desempenho e da evolução das crianças de planejamento e de documentação do trabalho pedagógico;
- Responsabilizar-se pelos resultados obtidos em relação às aprendizagens das crianças;
- Lembrar-se sempre: dedicação, companheirismo e afetividade fazem parte do processo ensino aprendizagem.

Analisando esses itens é possível imaginar um ambiente de alfabetização que traga o maior e a melhor qualidade no ensino, preparando assim o aluno para seguir - com sucesso - nos estudos.

O que não pode ocorrer diante do grande debate atual sobre inclusão social, e deixar cair no vazio essa proposta, porque a escola pública brasileira continuar sendo, como sempre foi, um poderoso instrumento de exclusão, haja vista que a competência da escola pública brasileira para produzir cidadãos plenamente alfabetizados, é um paradigma até hoje, que leva à necessidade de programas de formação de professores em serviço.

O que se tem hoje é pouco investimento nessa área, fazendo com que os professores cheguem despreparados às salas de aula, tendo que utilizar o método construtivista colocando alunos em um grande dilema, pois os mesmos que têm acesso ao mundo letrado, acesso aos meios de comunicação e que por isso possuem competências e habilidades diferentes para a alfabetização em relação aos alunos do passado.

Já passou da hora de agir. É preciso não esperar nada que venha de fora, providenciar o ambiente alfabetizador particular, onde quem lucra são as crianças que aprenderão a escrever e ler sem burocracia, sem medo e sem dificuldades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo pesquisado e evidenciado acredita-se ter atingido o objetivo geral dessa pesquisa que foi investigar o processo de aquisição do interesse pela leitura no processo ensino aprendizagem, por meio de autores pertinentes.

Assim sendo, retomando o problema inicial da pesquisa: Qual a importância do ensino da leitura no desenvolvimento do indivíduo? Entende-se que nas escolas, em geral, a teoria e prática do ensino da leitura são duas coisas completamente diferentes, quando na realidade deveriam ser umas. Acredita-se que o mais importante seria conciliar leitura contida em material didático com o mundo e valores da criança dentro e fora da escola. As crianças/adolescentes precisam gostar de aprender a ler, sentir a necessidade da leitura em sua vida diária e profissional futura. Nesse sentido, o papel do professor/educador deve ser constituído de ética, responsabilidade e grande criatividade, pois somente o que vivenciou durante sua formação não será suficiente para sua missão alfabetizadora.

Pelo diagnóstico apresentado, entende-se que a hipótese tornou-se uma constante, pois se pode comprovar que o grau de aprendizagem da leitura varia de acordo com a capacidade e oportunidade oferecidas. É aí que o papel do educador se faz evidente resumindo-se em estímulo, paciência e motivação. Essa motivação bem fundamentada despertará interesse pelo ato de ler, ou seja, o indivíduo se interessará pelo processo de leitura.

Finalizando este trabalho, recomenda-se a continuação do assunto em pauta sob a seguinte temática “Técnicas de Leitura e as Novas Tecnologias no Grau Fundamental I e II”, assunto que, certamente, agregará valores ao tema abordado.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, Priscila Benitez. **Desenvolvendo o hábito da leitura nos anos iniciais da educação formal.** (2007, 30p.). Disponível em: <<http://revistadosell.letras.uftm.edu.br/hab.pdf>>. Acesso em: 1º out. 2010.

ALVES, Rubem. O Prazer da leitura. **Correio Popular - Caderno C**, 19 julho 2001.

ARATANGY, Cláudia Rosenberg. **Como usar os vídeos da TV Escola.** (2002, p.1-16). Disponível em: <[portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/VENDO%207g.pdf](http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/VENDO%207g.pdf) ->. Acesso em: 4 out. 2010.

BAJARD, Élie. **Ler e dizer: compreensão e comunicação do texto escrito.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito da leitura.** 7. ed. São Paulo: Ática, 2007.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

BARROS, Aidil de Jesus Paes de; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas.** 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani. **Lourenço Filho e a alfabetização: um estudo de "Cartilha do povo" e da cartilha "Upa, cavalinho!"**. São Paulo: UNESP, 2006.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas.** 15. ed. Tradução de Arlene Caetano Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA. **Lei n.º 167 8.069**, de 13 de Julho de 1990. Disponível em: <[www.mj.gov.br](http://www.mj.gov.br)>. Acesso em: 25 set. 2009.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB.** Lei n.º 9.394. DOU de 20/12/1996. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação à Distância. (Cadernos da TV Escola) v. 1 - Português.

\_\_\_\_\_. PCNs. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** v.3, 1998.

\_\_\_\_\_. **PCNs. Língua Portuguesa.** Brasília. Ministério da Educação e do Desporto, 1997.

\_\_\_\_\_. **Programação de Professores Alfabetizadores:** guia do formador. In: Ministério da Educação e Cultura - MEC. (2001). Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Profa/guia\\_for\\_1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Profa/guia_for_1.pdf)>. Acesso em: 7 out. 2010.

CALDIN, Clarice Fortkamp. **A oralidade e a escrita na Literatura Infantil:** referencial teórico para a hora do conto. (2001). Disponível em: <[http://www.encontros-bibli.ufsc.br/Edicao\\_13/caldin.pdf](http://www.encontros-bibli.ufsc.br/Edicao_13/caldin.pdf)>. Acesso em: 4 out. 2010.

CHARMEUX, Eveline. **Aprender a ler: vencendo o fracasso.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais.** Petrópolis: Vozes, 2006.

DEHEINZELIN, Monique. A condição humana ou leitores e escritores na pré-escola. **Ideias**, São Paulo, n.7, p.85-92, 1992.

DUTRA, Luciene Augusta. **A leitura no cotidiano escolar.** (2005). Disponível em: <<http://libdigi.unicamp.br/document/?view=18002>>. Acesso em: 6 out. 2010.

FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying.** São Paulo: Verus, 2005.

FERREIRO, Emilia. **Cultura, escrita e educação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

\_\_\_\_\_. **Reflexões sobre alfabetização.** 24. ed. São Paulo, 1995.

\_\_\_\_\_. **Alfabetização em processo.** São Paulo: Cortez. 1989.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1998.

GOODMAN, Kenneth S. Unidade na leitura: um modelo psicolingüístico transacional. **Letras de Hoje**. Porto Alegre, PUC-RS, v.36. n.4, p.9-43, dez. 1991.

JOLIBERT, Josette. (Coord.). **Formando crianças leitoras**. Tradução de Bruno C. Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

KATO, Mary. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria & prática**. São Paulo. Pontes: 2000.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2000.

LEMLE, Miriam. **Guia teórico do alfabetizador**. 17. ed. São Paulo: Ática, 2007.

LEITE, Dante Moreira. **O desenvolvimento da criança: leituras básicas**. 3 ed. São Paulo. Editora Nacional, 2005.

MAGALHÃES, Lúcia Cademartori. **O que é literatura infantil**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

MANOSSO, Radames. **Leitura**. (2007, 2p.). Disponível em: <<http://www.radames.manosso.nom.br>>. Acesso em: 6 out. 2010.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

MARTINS, Vicente. **Alfabetização sem reprovação**. (2007, p.1-2). Disponível em: <<http://www.pedagogobrasil.com.br/cantinho/vmartins33.htm>>. Acesso em: 2 out. 2010.

MENOR, Maria Aurilene da Silva; SANTOS, Maria Eliane dos; SOUSA, Maria Goreti da Silva. **Vivência de algumas estratégias de leitura**: experiência realizada num grupo de formação de professores alfabetizadores. (2001). Disponível em: <[www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/.../GT.../GT1\\_13\\_2002.pdf](http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/.../GT.../GT1_13_2002.pdf)>. Acesso em: 5 out. 2010.

MORTATTI, Maria Rosário Longo. **Educação e letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

NASCIMENTO, Cecília Regina do; SOLIGO, Rosaura. **Leituras e leitores**. Brasília, 1999.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky, aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. 4. ed. São Paulo: Scipione, 2000.

SMITH, Frank. **Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 2003.

\_\_\_\_\_. **Leitura significativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Tradução de Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Jane Maria Borba. **O ciclo de desenvolvimento humano e caminhos para o letramento: o caso de uma escola de Goiânia**. Dissertação de Mestrado. PUC/GOIÁS, 2005, 133p. Disponível em: <<http://tede.biblioteca.ucg.br>>. Acesso em: 5 out. 2010.

TEBEROSKY, Ana. **Aprendendo a escrever: perspectivas psicológicas e implicações educacionais**. São Paulo: Ática, 2003.

TEBEROSKY, Ana; TOLCHINSKY Lilian. **Além da alfabetização: a aprendizagem fonológica, ortográfica, textual e matemática**. São Paulo: Ática, 2000.

TREVISAN, Dalton. **Ah, é?** Rio de Janeiro: Record, 1994.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

WEISZ, Telma. **Repensando a prática de alfabetização: as ideias de Emília Ferreiro na sala de aula**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2002.

\_\_\_\_\_. (Org.) **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1998.

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

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro. **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2005.

ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, Ligia Cademartori. **Literatura infantil:** autoritarismo e emancipação. 3. ed. São Paulo: Ática, 1987.